



سلطنة عُمان

جامعة نزوى

كلية العلوم والآداب

قسم التربية والدراسات الإنسانية

المناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية
من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط

**School Climate and its Relation to Organizational Commitment
in Basic Education Schools Circle Two from the Viewpoint
of Teachers in Muscat Governorate**

رسالة ماجستير مقدمة من:

بدرية بنت ناصر بن راشد المسروورية

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية
تخصص الإدارة التعليمية

إشراف

د. علي خميس علي

د. محمود خالد جاسم

د. محمد سليمان الجرايدة

٢٠١٦م

استمارة توقيع لجنة المناقشة بإجازة الرسالة

اسم الطالبة: بدرية بنت ناصر بن راشد المسرورية

التخصص: الإدارة التعليمية

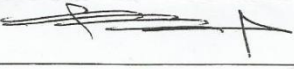
العام الجامعي: 2016/2015

- عنوان الرسالة : "المناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة

الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط "

- تاريخ المناقشة : 15 مارس 2016م

توقيع لجنة المناقشة

اسم المناقش	التوقيع
د. حسام الدين السيد محمد	
د. رنا طلعت الصمادي	
د. ياسر فتحي الهنداوي	

الإهداء

إلى نور عينيَّ

(أبي وأمي)

"وقل ربّ ارحمهما كما ربياني صغيراً"

إلى مصدر إلهامي ومن قدم لي وقته وجهده وساندني لتحقيق طموحي

(زوجي العزيز)

إلى فيصل والمنتصر وغيداء وعبدالرحمن

(أبنائي وأحباب قلبي)

وإلى أخوتي وأخواتي، وكل طلاب العلم،،

أهدي لكم جميعاً جهدي المتواضع

الباحثة

شكر وتقدير

الحمد لله الذي مهد لي طريقا أسلكه لطلب العلم، وأفضل الصلاة والسلام على سيدنا محمد وآله وصحبه أجمعين.

لا يسعني في نهاية هذا الجهد إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل مقرونا بعبارات الاحترام والتقدير للدكتور علي خميس علي المشرف على رسالتي، على جهوده الكبيرة في التوجيه والمتابعة، وملحوظاته الدقيقة، التي كان لها الأثر البالغ في إنجاز هذه الرسالة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل للدكتور محمد الجريدة المشرف الثاني على رسالتي، على ملحوظاته ونصائحه، فله مني كل الشكر والتقدير، والشكر موصول للدكتور محمود جاسم، ولأعضاء لجنة المناقشة وقبولهم مناقشة هذه الرسالة، وإثرائها بملحوظاتهم وتوجيهاتهم الهادفة لإخراجها بالشكل المناسب.

وخالص شكري وتقديري لجميع الأساتذة الذين ساهموا في تحكيم أداتي الدراسة، ولكل من ساعدني في توزيع استباناتي وتجميعها، ولأفراد عينة الدراسة الذين شاركوا في الإجابة على أسئلة الاستبانة، والشكر لقسم الإحصاء في المديرية العامة للتربية والتعليم بمسقط لتسهيلهم حصولي على البيانات والمعلومات.

وجزيل الشكر والامتنان لجامعة نزوى، ولمكتبة حصن الشموخ، والمركز الثقافي بجامعة السلطان قابوس المتمثلة بالمكتبة الرئيسية، لتوفيرهم كل السبل لطالب العلم، وأشكر جميع من ساعدني وقدم لي النصيح والتوجيه، من زميلات في الدراسة، وزميلات في العمل، فلكم كل حب وتقدير.

الباحثة

الملخص

المناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية

من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط

إعداد: بدرية بنت ناصر بن راشد المسرورية

إشراف: د. علي خميس علي

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع المناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط، وبلغت عينة الدراسة (٤٠٠) معلم ومعلمة، لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت أداة لقياس المناخ المدرسي، وأداة لقياس الالتزام التنظيمي.

وبعد معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS)، أظهرت نتائج الدراسة أن واقع المناخ المدرسي كان إيجابياً، وبدرجة كبيرة على جميع أبعاده الأربعة: القيادة الجماعية، والسلوك المهني للمعلم، والتحصيل الدراسي، والمجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة، وأظهرت نتائج اختبار (t-test) لمتغير النوع وجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع المناخ المدرسي بشكل عام، وعلى بعدي "السلوك المهني للمعلم" و"المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة" لصالح الإناث، كما توصلت النتائج إلى أن واقع الالتزام التنظيمي كان مرتفعاً بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٨)، وأن أبعاد الالتزام التنظيمي جاءت بدرجة مرتفعة على بعدي "الالتزام العاطفي والمعياري"، حيث بلغ متوسطهما (٣,٨٣)، (٣,٤١) على التوالي، بينما جاءت درجة الالتزام المستمر بتقدير متوسط بلغ (٣,٢٠)، واستناداً إلى سنوات الخبرة ونتائج اختبار (أنوفا الاحادي) توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لبعدي "الالتزام العاطفي" و"الالتزام المعياري" تعزى لمتغير الخبرة التدريسية، لصالح ذوي الخبرة من ١٥ سنة فأكثر.

ودلت النتائج على وجود علاقة ارتباطية طردية بين المناخ المدرسي والالتزام التنظيمي بدرجة متوسطة بلغت (٠,٥٨)، حيث جاءت علاقة بُعد الالتزام العاطفي بدرجة متوسطة مع بعدي (القيادة الجماعية- التحصيل الدراسي)، تراوحت بين (٠,٥٥-٠,٤١)، ومع بعدي (السلوك المهني للمعلم- المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة) بدرجة ضعيفة، حيث بلغت (٠,٤٧)، (٠,٤١) على التوالي، وجاءت علاقة بعد الالتزام المستمر بدرجة ضعيفة مع جميع أبعاد المناخ المدرسي؛ حيث تراوحت بين (٠,٣١-٠,٤٣)، وارتبط بعد الالتزام المعياري بعلاقة ضعيفة مع بعدي (التحصيل الدراسي- المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة)، بقيمتين بلغت (٠,٣٦، ٠,٣٩)

على التوالي، بينما جاءت علاقته بدرجة ضعيفة جدا مع بعدي (القيادة الجماعية - السلوك المهني للمعلم)، بقيمتين بلغتا (٠,٢٣-٠,٢٩) على التوالي.

توصي الدراسة بأهمية تعزيز المناخ المدرسي؛ من خلال دعم القيادة الجماعية، والسلوك المهني للمعلمين، ورفع التحصيل الدراسي، وتفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة، وتعزيز الالتزام المستمر في المؤسسات التربوية.

Abstract

School Climate and its Relation to Organizational Commitment

in Basic Education Schools Circle Two from the Viewpoint

of Teachers in Muscat Governorate

By: Badriya Nasser Rashid Al Masroori

Supervisor: Dr. Ali Khamis Ali

The study aims at identifying the reality of school climate and its relationship to organizational commitment from the perspective of teachers in basic education school in Muscat. Four hundred teacher (400) participated in the study. To meet the objectives of the study used a tool to measure school climate and a tool to measure organizational commitment.

Statistical analysis of data through (SPSS) has revealed various findings. The major result showed that school climate scored higher means in all four dimensions: teacher professional behavior, collegial leadership, academic achievement press, and school-community relationship. Based on gender, the results of t-test showed that there were statistical significant differences between male and female teacher in general index of school climate. Specifically, female teachers scored higher in each dimension of teacher professional behavior and school-community relationship compared to male. Regarding organizational commitment, generally teachers showed high level of commitment ($M= 3.48$) with dimensions affective and normative organizational commitment scored the highest ($M= 3.83$ and 3.41 respectively) whereas continuance organizational commitment scored the moderate level ($M= 3.20$). Based on years of experience, the results of one-way ANOVA indicated that there were statistical significant differences of teachers' organizational commitment, whereas teachers with experience of 15 years or more showed higher affective and normative commitment than teachers with less years of experience.

For correlations, generally, the relationship of school climate and organizational commitment was moderate positive significant ($r= 0.58$, $p \leq 0.01$). The dimension of affective organizational commitment showed moderate positive significant relationship with academic achievement and collegial leadership ($r= 0.55- 0.50$, $p \leq 0.01$) and weak positive significant relationship with teacher professional commitment and school community ($r= 0.47- 0.41$, $p \leq 0.01$). Continuance commitment indicated weak positive significant relationship with each dimension of school climate ($r= 0.31- 0.44$, $p \leq 0.01$), whereas normative commitment indicated weak positive significant relationship with academic achievement press and school community ($r= 0.36$ and $r= 0.39$, $p \leq 0.01$ respectively) and very weak positive significant relationship with each of collegial leadership and teacher professional commitment ($r= 0.23$ and $r= 0.29$, $p \leq 0.01$ respectively).

The study recommends the importance of strengthening the school climate by supporting Be the collective leadership, professional behaviour of teachers, improving academic achievement and empowering the relationship between the school and local community and students' parents. It is also crucial to foster continuance commitments in educational institutions.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة.....	ب
الإهداء.....	ج
الشكر والتقدير.....	د
الملخص.....	هـ
Abstract	ز
قائمة المحتويات.....	ط
قائمة الجداول.....	ل
قائمة الأشكال.....	س
قائمة الملاحق.....	ع
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.....	١
المقدمة.....	٢
مشكلة الدراسة وأسئلتها.....	٤
أهداف الدراسة.....	٦
أهمية الدراسة.....	٧
حدود الدراسة.....	٧
مصطلحات الدراسة.....	٨
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة.....	١٠
أولاً: الإطار النظري.....	١١
المحور الأول: المناخ المدرسي.....	١١
تعريف المناخ المدرسي.....	١٢
أهمية المناخ المدرسي.....	١٤
خصائص المناخ المدرسي.....	١٥

الموضوع	الصفحة
العوامل التي تساعد على تكوين مناخ تنظيمي فعّال.....	١٦
نماذج لقياس المناخ المدرسي.....	١٧
علاقة بعض المتغيرات الديمغرافية بالمناخ المدرسي.....	٢٢
المحور الثاني: الالتزام التنظيمي.....	٢٤
تعريف الالتزام التنظيمي.....	٢٥
أهمية الالتزام التنظيمي.....	٢٥
خصائص الالتزام التنظيمي.....	٢٦
العوامل المؤثرة في الالتزام التنظيمي.....	٢٧
نماذج لقياس الالتزام التنظيمي.....	٢٩
نتائج الالتزام التنظيمي.....	٣٢
علاقة بعض المتغيرات الديمغرافية بالالتزام التنظيمي.....	٣٤
المحور الثالث: العلاقة بين المناخ المدرسي والالتزام التنظيمي.....	٣٥
ثانيا: الدراسات السابقة.....	٣٧
أولاً: المناخ المدرسي.....	٣٧
الدراسات العربية.....	٣٧
الدراسات الأجنبية.....	٤٧
ثانيا: الالتزام التنظيمي.....	٥٠
الدراسات العربية.....	٥٠
الدراسات الأجنبية.....	٥٩
ثالثاً: العلاقة بين المناخ المدرسي والالتزام التنظيمي.....	٦٣
الدراسات العربية.....	٦٣
الدراسات الأجنبية.....	٦٤
التعليق على الدراسات السابقة.....	٦٧
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات.....	٧٣
منهج الدراسة.....	٧٤
مجتمع الدراسة.....	٧٤

الموضوع	الصفحة
عينة الدراسة.....	٧٥
أداة الدراسة.....	٧٥
صدق أداة الدراسة.....	٧٧
ثبات أداة الدراسة.....	٧٨
إجراءات تطبيق أداة الدراسة.....	٧٩
المعالجة الإحصائية.....	٧٩
الفصل الرابع: نتائج الدراسة.....	٨١
نتائج السؤال الاول.....	٨٣
نتائج السؤال الثاني.....	٩٠
نتائج السؤال الثالث.....	٩٥
نتائج السؤال الرابع.....	٩٥
نتائج السؤال الخامس.....	١٠٣
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات.....	١٠٦
مناقشة نتائج السؤال الأول.....	١٠٧
مناقشة نتائج السؤال الثاني.....	١١٦
مناقشة نتائج السؤال الثالث.....	١٢٣
مناقشة نتائج السؤال الرابع.....	١٢٥
مناقشة نتائج السؤال الخامس.....	١٢٨
توصيات الدراسة ومقترحاتها.....	١٣٠
المراجع.....	١٣٢
أولاً: المراجع العربية.....	١٣٣
ثانياً: المراجع الأجنبية.....	١٤٤
الملاحق.....	١٥٠

قائمة الجداول

رقم الجدول	الصفحة
(١) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا متغيرات الدراسة.....	٧٥
(٢) توزيع أرقام الفقرات وعددها على محور المناخ المدرسي.....	٧٦
(٣) توزيع أرقام الفقرات وعددها على محور الالتزام التنظيمي.....	٧٧
(٤) الاتساق الداخلي لأداة الدراسة ومحاورها.....	٧٨
(٥) معيار الحكم على النتائج.....	٨٢
(٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد المناخ المدرسي مرتبة ترتيبا تنازليا وفقاً للمتوسط الحسابي.....	٨٣
(٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات السلوك المهني للمعلم مرتبة ترتيبا تنازليا وفقاً للمتوسط الحسابي.....	٨٤
(٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات القيادة الجماعية مرتبة ترتيبا تنازليا وفقاً للمتوسط الحسابي.....	٨٦
(٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات التحصيل الدراسي مرتبة ترتيبا تنازليا وفقاً للمتوسط الحسابي.....	٨٧
(١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة مرتبة ترتيبا تنازليا وفقاً للمتوسط الحسابي.....	٨٩
(١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات الالتزام التنظيمي مرتبة ترتيبا تنازليا وفقاً للمتوسط الحسابي.....	٩٠
(١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات الالتزام العاطفي مرتبة ترتيبا تنازليا وفقاً للمتوسط الحسابي.....	٩١

الصفحة	رقم الجدول
(١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات الالتزام المعياري مرتبة ترتيبا تنازليا وفقا للمتوسط الحسابي.....	٩٢
(١٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات الالتزام المستمر مرتبة ترتيبا تنازليا وفقا للمتوسط الحسابي.....	٩٤
(١٥) نتائج اختبار مجموعتين مستقلتين لمعرفة طبيعة الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة على واقع المناخ المدرسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وفقا لمتغير النوع.....	٩٦
(١٦) تحليل نتائج التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول واقع المناخ المدرسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط تبعاً لمتغير سنوات الخبرة التدريسية.....	٩٧
(١٧) تحليل نتائج التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول واقع المناخ المدرسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط تبعاً لمتغير عدد الحصص الأسبوعية.....	٩٨
(١٨) نتائج اختبار مجموعتين مستقلتين لمعرفة طبيعة الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة على واقع الالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وفقا لمتغير النوع.....	٩٩

رقم الجدول	الصفحة
(١٩) تحليل نتائج التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول واقع الالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية.....	١٠٠
(٢٠) اختبار (LSD) للمقارنة البعدية للفروقات بين مجموعات الخبرة التدريسية لمحوري الالتزام العاطفي والالتزام المعياري.....	١٠١
(٢١) تحليل نتائج التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول واقع الالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط لمتغير عدد الحصص الأسبوعية.....	١٠٢
(٢٢) تفسير مدى قوة معامل الارتباط.....	١٠٣
(٢٣) معامل الارتباط بين أبعاد المناخ المدرسي وأبعاد الالتزام التنظيمي.....	١٠٤

قائمة الأشكال

رقم الشكل	الصفحة
(١) أنموذج الدراسة.....	٣٦

قائمة الملاحق

الملحق	الصفحة
(١) الدراسة الإستطلاعية.....	١٥١
(٢) قائمة بأسماء الاساتذة المحكمين	
لأداة الدراسة.....	١٥٣
(٣) أداة الدراسة في صورتها الأولية.....	١٥٤
(٤) أداة الدراسة في صورتها النهائية.....	١٦٠
(٥) تسهيل مهمة باحث.....	١٦٥

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

المقدمة

ترتبط المؤسسات التربوية بدور كبير في تقدم المجتمعات، وفي تعديل سلوك الأفراد وتنشئتهم وإكسابهم القيم الملائمة للمجتمع الذي ينتمون إليه، وتعد المدرسة مؤسسة تربوية أنشأها المجتمع لجعل أفرادها أعضاء صالحين (الخرزاعلة والمومني، ٢٠١٣)، "فالمدرسة ليست مكانًا لإكساب التلاميذ المعرفة والمعلومات فقط؛ بل هي المكان الذي يتم فيه تدريب وتأهيل التلاميذ وتزويدهم بالخبرات الحياتية المختلفة، وبالقدرات الخاصة لمواجهة الحياة ومشكلاتها بشكل إيجابي، لذا يجب أن تكون أولاً مكاناً محبباً للتلميذ، لا مكاناً ينتظر التلميذ كل فرصة للابتعاد عنه" (أبو النصر، ٢٠٠٩، ص ٣١)، "إن المدرسة كونها مؤسسة اجتماعية تربوية يعول عليها المجتمع الكثير؛ كونها مؤتمنة على أعز وأثمن ما يملكه المجتمع، ألا وهو الإنسان، وعليه يجب أن تسعى لتحسين المناخ المدرسي بداخلها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة" (رياح، ٢٠٠٨، ص ٣).

إن المناخ المدرسي هو حسيطة تفاعل جميع عناصر المنظومة التربوية، والتي من أهمها: الإدارة المدرسية بما تمثله من قيادة في الإشراف والتوجيه، والمعلمين ونوع تخصصهم الأكاديمي والمهني، وأساليبهم المنهجية في التدريس والتقويم التربوي، والتلاميذ ومستوياتهم وقدراتهم واستعداداتهم الدراسية، والمبنى المدرسي من حيث موقعه الجغرافي وتجهيزاته (عيد، ٢٠٠٣).

وعندما يشعر المعلمون أن البيئة المدرسية بيئة داعمة لهم، وتسودها أجواء المحبة والطمأنينة وتأخذ بأيديهم نحو التقدم للأفضل؛ فإن ذلك سينعكس على أدائهم بصورة إيجابية، ويزيد من انتمائهم للمدرسة، كذلك الحال بالنسبة للطلبة؛ فإذا ما شعروا بأن البيئة المدرسية بيئة محفزة لهم، تتوفر لهم سبل التعلم الفعال في ظل أجواء هادئة ومريحة، سيجعلهم ذلك أكثر إقبالاً على المدرسة، وأكثر دافعية للتعلم والإنجاز (رياح، ٢٠٠٨)، فخلق مناخ مدرسي إيجابي ليس بالأمر السهل، ويحتاج إلى الكثير من العمل، والحصول على مناخ تربوي مناسب وإيجابي يتم من خلال تحقيق هدفين: الأول يتمثل في تحسين المستوى الأكاديمي للطلبة كمًّا وكيفًا، وهذا يكون من خلال توفير بيئة تعليمية مناسبة لهم، والهدف الثاني هو توفير عامل الرضا والقناعة لكل من في المدرسة، والذي ينعكس في تحقيق الالتزام لدى المعلمين (عويسات، ٢٠٠٦).

وهنا يتولد الالتزام التنظيمي من محصلة التفاعل القوي بين خصائص الأفراد وشخصياتهم، وضغط العمل وبيئة العمل العامة، حيث نجد أن الالتزام التنظيمي هو إدراك من الأفراد بالتوافق بين قيمهم وأهدافهم مع أهداف وقيم التنظيم الذي يعملون به (حنونة، ٢٠٠٦)، وذكر السفياي (٢٠١٣) أن المعلم كلما كانت جهوده موضع تقدير مديره، وكانت ظروف العمل مناسبة، وعلاقته إيجابية مع زملائه؛ فإن ذلك يرفع من دافعيته وروحه المعنوية، وهو ما ينعكس إيجاباً على الالتزام التنظيمي لذلك المعلم، وأشار قاروت (٢٠١١) أن للمناخ المدرسي تأثيراً على التزام المعلم، مما يزيد من ارتباطه بعمله وبذل المجهود لإنجاح عمله ورغبته الأكيدة في البقاء، وإخلاصه وتميزه في أدائه؛ كل هذا يؤدي إلى زيادة التزامه التنظيمي، ويزيد من كفاءته في الأداء، وزيادة الإتقان فيه، والذي سينعكس على أداء المعلم نفسه، وعلى تحسين مستويات طلابه.

إن توفر المناخ الإيجابي ينعكس إيجاباً على رفع الروح المعنوية وحماس المعلم تجاه مهنته، ومن ثم تجاه طلبته، والتي تؤثر في رفع التحصيل الدراسي وتحقيق المدرسة لاتجاهاتها وأهدافها، وأهداف المعلم وذاته؛ لذا جاءت هذه الدراسة للكشف عن المناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط من وجهة نظر المعلمين.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

بالرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم لتوفير بيئة تعليمية مناسبة، إلا أن المدارس تتفاوت فيما بينها؛ من حيث تأثيرها على سلوك الأفراد واتجاهاتهم ودوافعهم ورضاهم، ومستوى الأداء وقدرتها على تقديم تعليم جيد ومميز لطلابها، خاصة أن الطلبة أحياناً يتحسن مستوى أدائهم وقدرتهم على التحصيل إذا ما انتقلوا من مدرسة لأخرى، وقد أكدت العديد من الدراسات التربوية المحلية التي أجريت في موضوع المناخ التنظيمي إلى وجود ضعف بالمناخ التنظيمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي، من بينها دراسة الكندية (٢٠٠٩) التي توصلت إلى وجود ضعف بالمناخ التنظيمي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي، كما أوصت دراسة الحرمي (٢٠٠٣) إلى ضرورة العناية بتوفير المناخ التنظيمي الجيد والملائم في المدارس الثانوية بسلطنة عمان، وكذلك دراسة المعمرى (٢٠٠١) التي أظهرت أن ضعف المناخ التنظيمي وسوءه في المدارس يعد من مصادر ضغوط العمل لمدير المدرسة والمعلمين، كذلك دراسة الهادي (٢٠٠٩) التي أوصت بضرورة دراسة المناخ المدرسي للتعرف على جو العمل وعمق تأثيره على أعضاء المنظمة، ودراسة الراسبي (٢٠١١) حيث جاءت دراسته بدرجة متوسطة عن واقع المناخ التنظيمي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي، ودراسة المزامي (٢٠١٤) التي جاءت بدرجة متوسطة في تفعيل أبعاد المناخ المدرسي بمدارس التعليم الأساسي.

إن توفير مناخ مدرسي ملائم ينتج عنه تحقيق أهداف المؤسسة التربوية وأهداف العاملين بها، ورفع الأداء المهني، وترتفع معه درجات الانتماء والالتزام والقدرة على العمل، وقد أجريت العديد من الدراسات المحلية على موضوع الالتزام التنظيمي، كدراسة الحسني (٢٠١١) التي توصلت إلى أن واقع الالتزام التنظيمي بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥-١٠) جاء بدرجة متوسطة، كما أكدت بعض الدراسات المحلية على ضرورة إجراء دراسة لمعرفة مستوى الالتزام لدى المعلمين في المحاور الثلاث للالتزام (العاطفي، والاستمراري، والمعياري)، كدراسة اللواتي وزملائه (٢٠٠٤)، ودراسة عطاري وزملائه (٢٠٠٦).

إضافة لما سبق طبقت الباحثة دراسة استطلاعية بهدف التعرف على آراء عينة من المعلمين في المناخ المدرسي، وعلاقته بالالتزام التنظيمي لمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط، تم تطبيقها على عينة عشوائية بلغت (٢٨) معلمًا ومعلمة من محافظة مسقط، (انظر ملحق (١) الدراسة الاستطلاعية)، وأشارت نتائج الدراسة الاستطلاعية إلى أن الأعباء والأعمال المدرسية تثقل كاهل المعلمين وتؤثر على التزامهم، كما كانت الإجابات مرتفعة على الفقرات (إن المعلمين غير مستعدين للقيام بأي عمل للارتباط بهذه المدرسة، وسأترك العمل بمدرستي إذا تلقيت عرضا للعمل بمميزات أفضل في مكان آخر)، كما اتفق المستجيبون إلى أن الالتزام نحو التعليم موجود لدى غالبية المعلمين؛ ولكن عدم تقدير المعلم وتحفيزه، والتقليل من مكانته وكثرة المهام الملقاة على عاتقه، بالإضافة إلى بُعد المدرسة عن محل إقامة المعلم؛ هي أهم المؤثرات في انخفاض التزام المعلم تجاه مدرسته، كما يدرك المعلم أنه إذا أتيحت له الفرصة للانتقال إلى مهنة أخرى فلن يتردد في ذلك.

وبعد الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة وتوصياتها التي أجريت في سلطنة عمان، بالإضافة إلى خبرة الباحثة في الحقل التربوي، جاءت هذه الدراسة للبحث عن طبيعة العلاقة بين

المناخ المدرسي والالتزام التنظيمي، والتعرف على مدى ارتباطهما معاً، ومدى تأثيرهما في إثراء العملية التربوية بالمدارس التعليمية.

وتحاول الدراسة الإجابة عن التساؤلات الآتية:

١. ما واقع المناخ المدرسي لمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط؟

٢. ما واقع الالتزام التنظيمي لمعلمي مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع المناخ المدرسي، تعزى لمتغيرات النوع، وسنوات الخبرة التدريسية، وعدد الحصص الأسبوعية؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع الالتزام التنظيمي، تعزى لمتغيرات النوع، وسنوات الخبرة التدريسية، وعدد الحصص الأسبوعية؟

٥. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ المدرسي والالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى تحقيق الآتي:

١. التعرف على واقع المناخ المدرسي لمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط.

٢. التعرف على واقع الالتزام التنظيمي لمعلمي مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط.

٣. الكشف عن الفروق الإحصائية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع المناخ المدرسي، ولواقع الالتزام التنظيمي في ضوء متغيرات: النوع، وسنوات الخبرة التدريسية، وعدد الحصص الأسبوعية.

٤. تحديد طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي والالتزام التنظيمي.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة بأنها تعد إضافة علمية في مجال الدراسات التربوية العربية بشكل عام والعمانية بشكل خاص، حيث لم تتناول الدراسات العمانية- في حدود علم الباحثة- موضوع المناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي للمعلمين، كما يمكن الاستفادة من هذه الدراسة وأسلوبها الإجرائي بالإضافة إلى ما ستتوصل إليه من نتائج وتوصيات، وأن معرفة المناخ المدرسي في المنظمة وعلاقته بالالتزام التنظيمي للمعلمين تتيح للإدارات العليا التعرف على انطباعات المعلمين واتجاهاتهم، وإمكانية إصدار أحكام تقييمية لرفع كفاءة العمل وفاعليته، ومن ثم تحقيق الأهداف المنشودة.

حدود الدراسة

تمثلت حدود الدراسة في الآتي:

الحدود الموضوعية: سعت الدراسة إلى معرفة واقع المناخ المدرسي من خلال الأبعاد الأربعة على مقياس هوي (Hoy, 2002) وهي: القيادة الجماعية، والسلوك المهني للمعلم، والتحصيل الدراسي، والمجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة، واستخدمت هذه الأداة لأنها أثبتت مدى فاعليتها ونجاحها في قياس واقع المناخ المدرسي على المستوى العالمي.

كما هدفت إلى معرفة واقع الالتزام التنظيمي في أبعاده الثلاث على مقياس ألين وماير (Alin & Mayer, 1991)، وهي من المقاييس المتعارف عليها عالمياً، وأثبتت نجاحها في قياس واقع الالتزام التنظيمي، وهي: الالتزام العاطفي، والالتزام المعياري، والالتزام المستمر، ومعرفة العلاقة بينهما في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط،

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، والتي تشمل الصفوف (٥-١٠) في المحافظة التعليمية بمسقط.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٤/٢٠١٥م).

الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة على معلمي ومعلمات مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، والتي تشمل الصفوف (٥-١٠) بمحافظة مسقط، للعام الدراسي (٢٠١٤/٢٠١٥م).

مصطلحات الدراسة

تحدد مصطلحات الدراسة في الآتي:

١. المناخ المدرسي (School Climate):

وأكد هوي وزملاؤه (Hoy, et al, 1991, p. 42) بأن مفهوم المناخ المدرسي "مكوّنًا من فعالية المدرسة وحركة الإصلاح في التعليم"، وعرّف هوي وزملاؤه المناخ المدرسي بأنه "الجو الذي يعزز الانفتاح والزمالة المهنية، والثقة والولاء والالتزام والفخر والتميز الأكاديمي والتعاون، وكل ما يُساعد على تطوير بيئة عمل صحية للمعلمين والإداريين"، وعرّفته شيرمان (Scherman, 2002, p. 24) بأنه "الجو العام الذي يسود المدرسة، والاتجاهات والتفاعلات التي تحدث بين الطلبة والمعلمين والمدير، والتي تؤثر على سلوكهم تجاه بعضهم البعض".

وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: مجموعة من الخصائص والسمات التي تتسم بها بيئة العمل، وتتحدد هذه الخصائص من خلال ممارسات واقع القيادة الجماعية، والسلوك المهني للمعلم، والتحصيل الدراسي والأكاديمي بالمدرسة، وعلاقة المدرسة بالمجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة، في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط.

٢. الالتزام التنظيمي (Organizational Commitment):

أشار ماير وألين (Mayer & Allen, 1991, p. 67) إلى أن "مفهوم الالتزام لا يشمل أن تكون أهداف وقيم الفرد متناسبة مع أهداف المؤسسة وقيمها؛ ولكن تعكس احتياجات الفرد ورغباته والتزاماته تجاه المؤسسة".

وتعرف الباحثة الالتزام التنظيمي إجرائيًا بأنه: الشعور الإيجابي المتولد لدى الفرد تجاه منظمته، والارتباط بها والإخلاص لها والتوافق مع قيمها وأهدافها، مع الحرص على البقاء بها، ويتخذ الالتزام أبعادًا ثلاثة تتمثل في: الالتزام العاطفي، والالتزام المعيارى، والالتزام المستمر، في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تطرق هذا الفصل إلى عرض الإطار النظري لمبحثي الدراسة في ضوء الإطار الفكري الإداري المعاصر، وهما: المناخ المدرسي والالتزام التنظيمي، كما يبحث في العلاقة بين المناخ المدرسي والالتزام التنظيمي، ثم يتناول الدراسات السابقة التي تناولت مبحثي الدراسة مع التعقيب عليها.

أولاً: الإطار النظري

المحور الأول: المناخ المدرسي

إن المدرسة هي البيئة التي يشعر فيها الطلاب بالارتياح عند حضورهم إليها، كما يستمتع المعلمون بالتدريس بها، وذلك يتطلب وجود إدارة مدرسية فعّالة، تعتمد وتستند في إدارتها على العلاقات الإنسانية والمشاركة في اتخاذ القرارات، سواء أكان ذلك من المعلمين أم أولياء أمور الطلبة، وبالتالي تتحدد هنا المسؤولية التي تكون على عاتق مدير المدرسة، باعتباره رأس السلطة والإدارة العليا في مدرسته، ومدى أهمية امتلاكه لصفات شخصية وتربوية وقيادية تسانده في إدارته لمدرسته، وتحقيق أهدافه المنشودة (مرسي، ١٩٩٨).

لذلك تهتم الكثير من المؤسسات التربوية بضرورة دراسة المناخ المدرسي وتحديد أبعاده، كما أن معرفة كيف هو تصور الهيئة التدريسية لبيئة عملهم تعد ضرورة حتمية؛ لأنه يحدد التركيز والجهد الذي سيتم إنفاقه لقيادة منظمة تعليمية وتحقيقها لرؤيتها ورسالتها؛ لذا فإنه من الضروري

للمدرسة أن تقوم باختبار وقياس تصور المعلمين للمناخ المدرسي بشكل دوري؛ خاصة عندما تتحرك نحو اتجاه جديد ونهج جديد (Gomis, 2012).

وتتناول الباحثة الحديث عن موضوع المناخ المدرسي من حيث مفهومه، وأهميته وخصائصه، والعوامل المؤثرة فيه، كما تعرض نماذج لقياس المناخ المدرسي، والمتغيرات الديمغرافية للمناخ المدرسي.

تعريف المناخ المدرسي

إن بداية ظهور مصطلح المناخ التنظيمي، كان في فترة الستينات من القرن العشرين، في عام 1963 م، حيث طَوَّر الباحثان هالبن وكروفت (Haplin & Croft) أداة تسمى استبانة وصف المناخ المنظمي (Organizational Climate Description Questionnaire) والمعروف باختصارها (OCDQ)، والتي تم اعتمادها من العديد من الباحثين (صباح، ٢٠١٣)، أما في مجال الحقل التربوي فقد كان كورنيل (Cornell) أول من استخدم مصطلح المناخ المدرسي، والذي وصفه بأنه نتاج إدراك الأفراد لأدوارهم في المؤسسة كما يراها الآخرون (عواد، ٢٠١٢).

عرّف سويتلاند وهوي (Sweetland & Hoy, 2000, p. 705) المناخ المدرسي بأنه "مجموعة ثابتة من الخصائص التنظيمية التي تستحوذ على جو المدرسة، وأن المناخ هو شخصية المنظمة"، وعرفته جوميس (Gomis, 2012, p. 9) بأنه "مجموعة من الخصائص الداخلية التي تميز مدرسة عن أخرى والتي لها تأثير على سلوكيات أفراد كل مدرسة.

وعرفه حمادات (٢٠٠٨، ص ٦) بأنه "مجموعة من المفاهيم والاتجاهات والظروف التي تشكل سلوكيات الأفراد من العاملين والتلاميذ، والتي تتجم عن مشاعر إيجابية أو سلبية أو مزيج منهما تجاه أنفسهم وتجاه زملائهم، وبالتالي تجاه الفعاليات القائمة في المدرسة أو أهدافها"، وعرفه

حمدونة (٢٠١٠، ص ١٢) بأنه "تعبير عن الإدراك والشعور الحسي والمعنوي لبيئة العمل، حيث يتولد عن ذلك الإدراك والشعور حالة معرفية ونفسية مميزة، لها تأثير على اتجاهات الأفراد ودوافعهم والتي يمكن ملاحظتها وتتبعها عبر سلوكهم".

ويرى كل من فلية وعبد المجيد (٢٠٠٥) أن الجدل والخلاف حول مفهوم المناخ التنظيمي، جعل تعريف المناخ التنظيمي يتحدد بناءً على ثلاث رؤى، وهي:

١. **مفاهيم المناخ التنظيمي التي اهتمت بخصائص المؤسسات التربوية:** فالمناخ يعبر عن الخصائص التي تتسم بها البيئة الداخلية للعمل، والتي تنعكس على سلوك العاملين واتجاهاتهم وأدائهم، وهي مجموعة من القواعد والسياسات والإجراءات والنظم واللوائح التي تحدد كيفية سير العمل في المؤسسة التربوية.

٢. **مفاهيم المناخ التنظيمي التي اهتمت بتصورات الفرد للمناخ:** إن البيئة الداخلية للمنظمة تؤثر في شعور العاملين واتجاهاتهم نحوها، وتتمثل في الانطباع العام أو الصورة الذهنية المتكونة لدى العاملين عن منظماتهم، وعن النمط القيادي الذي يمارسه مدير المدرسة.

٣. **مفاهيم المناخ التنظيمي التي اهتمت بالتفاعلات والعلاقات بين الفرد والمؤسسة التربوية:** يقصد بها المناخ الاجتماعي الذي يسود بين العاملين في المؤسسة التعليمية، والعلاقة بين الرؤساء والمرؤوسين، والتفاعل مع نظم العمل وإجراءاته، واللوائح المحددة بالمنظمة.

من التعريفات السابقة نلاحظ أن تصورات الباحثين ركزت على أن المناخ المدرسي هو مجموعة من الخصائص والقيم والسلوكيات التي تتسم بها بيئة العمل، وأن شخصية الفرد في المؤسسة تتأثر بها، والتي تؤثر في سلوكه تجاه نفسه والآخرين، ولكن هذه الخصائص والسلوكيات تختلف من مؤسسة لأخرى، فكل مؤسسة لها ثقافتها الخاصة بها، ونظام عمل تتسم

به.

أهمية المناخ المدرسي

كثيرا ما اهتم الباحثون بموضوع المناخ المؤسسي، نظرا لأهميته المباشرة وغير المباشرة في مختلف المظاهر السلوكية الإدارية المتصلة بالعنصر البشري داخل المنظمة، وتأثيره الواضح على أعمال المنظمات فيما يتعلق بأدائها وتحقيق أهدافها أو علاقتها بالبيئة المحيطة به (المعشر، ٢٠٠١)، لذا فإن توفير مناخ تنظيمي مناسب له دور في دفع العاملين إلى الأداء والإبداع الجيد في العمل، كما أنه يضمن تحقيق الإنتاجية العالية والاستقرار الوظيفي، فضلا عن تأثيره على ردود أفعال العاملين تجاه عملهم وعمل زملائهم والإدارة العليا (الصفار، ٢٠٠٦)، لذلك تحرص العديد من المنظمات إلى معرفة نمط المناخ السائد بها من وجهة نظر العاملين فيها، حتى يتسنى لها تعديل سياساتها وأهدافها وتطوير بيئة العمل لديها، لتعزيز شخصية المنظمة لدى العاملين (صادق والمعضادي، ٢٠٠١).

إن المعرفة بالمناخ التنظيمي تكون له قيمة عظمى للمدير الناجح الذي تقع عليه مسؤولية تحقيق الأهداف التنظيمية، والمدير الواعي يمكن أن يعدّل المناخ التنظيمي من خلال الممارسات الإدارية الداعية لتحقيق الفاعلية المنظمة (الطويل وحمد، ٢٠١٥، ص ٢٩)، حيث يعد المناخ المدرسي عاملاً مهماً في صحة المعلمين النفسية واتجاهاتهم نحو المدرسة وأدائهم، وأرضاً خصبة لتطوير المعلمين، وتوفير بيئة مناسبة تزدهر فيها الشخصية وتتطور، ويساهم في تحسين مستوى الأداء والسلوك الإداري للمعلمين، لأن الاهتمام بالأهداف الخاصة بالمعلمين والمساعدة في حل مشكلاتهم يساعد على خلق شعور بالأمن والاستقرار، وبالتالي تتشكل لديهم اتجاهات إيجابية نحو مدرستهم التي تنعكس على إبداعاتهم العملية (أحمد، ٢٠٠٨).

كما يقضي الطلبة -وهم محور العملية التعليمية- فترة طويلة من حياتهم بالمدرسة، والتي تتشكل فيها شخصيتهم ويكتسبون العديد من المهارات والاتجاهات والمعلومات والقيم الاجتماعية

والسلوكية، والتي تحدد شخصياتهم وسيتسلحون بها مستقبلاً، ولابد أن يكون في بيئة إنسانية تربية وملائمة (أبو عرب، ٢٠١٣)، وهو ما أثبتته دراسة جانكنس (Jankens, 2011) التي أكدت العلاقة الوثيقة بين سلوك وتحصيل الطلبة وعلاقتها بالمناخ المدرسي، حيث طبقت الدراسة في ولاية متشيجان الأميركية لطلاب الصفوف (٣-٨)، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية وإيجابية لتأثير المناخ المدرسي على نمو الطلاب وتحصيلهم الدراسي.

أن المناخ المدرسي له تأثير كبير على نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها ورسالتها؛ إذ يساعد على تحديد خصائص المدرسة ونقاط القوة والضعف لديها، ومعرفة فيما يفكر المعلمون وتصرفاتهم، وفي ما يرغبون بتحقيقه، كما يساعد على توقع المشكلات المدرسية ووضع الحلول لها، أو محاولة تداركها.

خصائص المناخ المدرسي

ذكر عليّات (٢٠٠٧) أنه حتى يكون المناخ المدرسي فاعلاً لابد من وجود فلسفة إدارية واضحة، ووجود نظام واضح لاتخاذ القرارات ويحظى بقبول أعضاء التنظيم بالمدرسة، وأن يتصف بدرجة عالية من اللامركزية في اتخاذ القرارات، وتتضح معالم التنظيم المدرسي في توزيع المهام والمسؤوليات على العاملين من معلمين وإداريين، وتوفر آلية اتصال بين الأقسام واللجان والمجالس المدرسية المختلفة، وأوضح باشيارد (Pashiaridis, 2000) الخصائص التي تتسم بها بيئة العمل؛ والتي تتضح من خلال اعتبار القادة أساسيات تعليمية في مدارسهم، وعليهم دور فعال في مهمة المدرسة حول التواصل مع جميع العاملين بالمدرسة، وأن السياسات والإجراءات والقواعد واللوائح لابد أن تكون واضحة ومعروفة للعاملين بالمدرسة، وأن الإداريين والمعلمين والطلاب والآباء وغيرهم من المشاركين لديهم القاسم المشترك وهو "خطة المدرسة"، والتي تشمل أهداف المدرسة وغاياتها، ويجب أن يعي المعلمون أنه تقع على عاتقهم مسؤولية تعليم جميع

الطلبة، باستخدام مختلف أساليب وطرق التدريس، والتأكيد على أهمية التواصل والتعاون بين العاملين في المدرسة والإداريين والمعلمين، وقبول المجتمع المحيط به لما تقوم المدرسة بإنجازه، وهذا يتضح من خلال المشاركة في المشاريع المجتمعية الجماعية.

مما سبق نرى أن لكل مدرسة خصائص تميزها عن غيرها، والتي تظهر النمط الخاص بها، هذه الخصائص - بكل تأكيد- تؤثر في سلوكيات أفرادها من معلمين وطلبة، وتؤثر في اتجاهاتهم الإيجابية أو السلبية عن المناخ المدرسي السائد بها، فإدارة المدرسة لها دور كبير في بناء جو من التفاعل الإيجابي بين جميع أفراد المجتمع المدرسي، والأمر في النهاية ينعكس على تحقيق مناخ إيجابي جاذب للمعلمين والطلبة تجاه مؤسساتهم التربوية.

العوامل التي تساعد على تكوين مناخ مدرسي فعال

إن البيئة التي نعمل فيها ونتعلم منها لها تأثير هائل على تحقيق النجاح، فالمدرسة عنصر هام جدًا في مجتمعنا الذي يلعب دورا رئيسًا في مستقبل أي دولة، إن البيئة المدرسية لها تأثير على البالغين الذين يعملون فيها، وبالتالي عن غير قصد يمكن أن تؤثر على النجاح الأكاديمي للطلبة (Thomas, 2001)، فالبيئة المدرسية ما هي إلا حصيلة تفاعل بين الإدارة المدرسية والمعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور.

أشار عوض (٢٠٠٧) أن للمناخ المدرسي تأثيرًا بالغًا على دوافع الأفراد، ويمكن قياسه عن طريق مستوى الدقة في الأنظمة والقوانين، ومسؤولية الفرد وشعوره بإدارته لذاته، والمخاطرة والتحدي، والجو العائلي في المنظمة، والبيئة الخالية من الصراعات والتناقضات، كما يشير حمادات (٢٠٠٨) إلى أهمية توافر عوامل تساعد على تحسين المناخ المدرسي، فشجع على احترام النفس البشرية وتقديرها، وتعزيز الديمقراطية والرأي الآخر، والاهتمام بالأهداف الخاصة بالمعلمين، والمساهمة في حل مشكلاتهم، وانتهاج الطريقة العملية في حل المشكلات واتخاذ

القرارات، ووضع إطار تنظيمي يحدد الأدوار والمسؤوليات ضمن الإمكانيات والقدرات الخاصة بالمعلمين، وذكر المسلم (٢٠٠٣) أن تفعيل عملية الاتصال هو مفتاح نجاح المنظمة، وعليه يتوقف بقاؤها، فبدون الاتصال لا يعرف الموظفون ماذا يعمل زملاؤهم ولا تستطيع الإدارة أن تحصل على المعلومات التي تحتاجها، كما لا يستطيع المشرفون إصدار التوجيهات والتعليمات والإرشادات اللازمة، ومن ثم صعوبة التنسيق بين الأعمال.

إن تحسين المدرسة يبدأ بمدير المدرسة، فيجب عليه الإيمان بكرامة الإنسان، وأن تكون القرارات الهامة بالمشاركة الجماعية والعدالة وعدم التحيز لأي طالب أو معلم أو إداري، وتوجيه جميع العاملين نحو تحقيق أهداف المدرسة، والاستماع إلى آراء ومقترحات المعلمين والثقة بقدراتهم، ومنح فرص النمو المهني والأكاديمي للمعلمين والطلبة، وتقدير كفاءة المعلمين النشيطين وفاعليتهم، والاستفادة من مصادر المجتمع المحلي (الطويل، ٢٠١٤).

أشار العديد من الباحثين إلى مجموعة من العوامل التي تؤثر في المناخ المدرسي كما أوردها (المغربي، ٢٠٠٧؛ أبو حجلة والحراشة، ٢٠١١؛ الظفيري، ٢٠١٠)، ويمكن عرض العوامل كالاتي:

١. **العوامل البيئية (الخارجية):** والتي تتكون من الثقافة التنظيمية، ظروف العمل، البيئة الخارجية، البيئة الاجتماعية، تماسك الجماعة وولائها، البيئة التكنولوجية.

٢. **العوامل التنظيمية:** والتي تتمثل في طبيعة البناء التنظيمي، النمط القيادي المتبع، استحالة التقدم الوظيفي، المبالغة في المسؤوليات، الغموض، نظام الأجور والحوافز، أهداف المنظمة، درجة الاثراء الوظيفي، التناقضات والصراعات التنظيمية.

٣. **العوامل الشخصية:** والتي تتكون من قدرات الفرد، تناقض القيم، درجة المخاطرة، الضيق والقلق، الصراع النفسي، الولاء والانتماء، المودة والدفع، روح المبادرة والثقة.

نماذج لقياس المناخ المدرسي

أشار الطيب (٢٠٠٨) أن الباحثين قاموا بمحاولات عديدة لطرح نموذج تفسيري بغرض تحديد أبعاد ومكونات المناخ التنظيمي، حيث اتفق معظم الباحثين على المضامين الأساسية، ولكنهم اختلفوا على التفاصيل، وفيما يأتي عرض لهذه النماذج، وهي كالتالي:

١. نموذج هالبن وكروفت (Halpin & Croft Model, 1963): والذي يتكون من ثمانية

أبعاد، أربعة تقيس سلوك المعلمين، وتشمل التباعد، والإعاقة، والانتماء، والألفة، والأربعة الأخرى تقيس سلوك المديرين، وتشمل الشكلية في السلوك، والتركيز على الإنتاجية، والقدوة في العمل، والنزعة الإنسانية، ومن خلال الدرجات التي تحصل عليها المدرسة يمكن معرفة نمط المناخ السائد بها: مناخ مفتوح، مناخ مغلق، مناخ أبوي، مناخ الإدارة الذاتية، المناخ العائلي، المناخ الموجه (صادق والمعاضدي، ٢٠٠١).

٢. نموذج ليكرت (Lekert Model, 1967): يعد ليكرت من أوائل الباحثين الذي ساعدوا في إرساء قواعد المناخ التنظيمي، والذي حدده من خلال الأبعاد التالية: الاتصالات، والقرارات، والحوافز، والتكنولوجيا، والاهتمام بالعاملين (البقي، ٢٠١٠).

٣. نموذج كامبل (Campbel Model, 1974): المكون من عدة أبعاد: الهيكل التنظيمي، والإنجاز، والمكافأة والعقاب، ومركزية القرارات، والتدريب والتطوير، والمخاطرة ومرونة المنظمة، والتميز والتشجيع، والمعنوية والمكانة (السكران، ٢٠٠٤).

٤. نموذج هوي (Hoy, 2002) : والمعروف بـ (OCI) وهي نسخة معدلة ومنقحة للمناخ التنظيمي الذي أعده هالبن وكروفت (Halpin & Croft Model, 1963) وهي الأبعاد التي اعتمدت عليها الباحثة لقياس واقع المناخ المدرسي التي تتكون من أربع أبعاد، وهي:

١. القيادة الجماعية (Collegial Leadership): غالبا ما ينظر إلى سلوك المدير كمصدر قلق للمعلمين، فهو غالبا يستمع ولكن لا يرحب بمقترحاتهم، ويحترم الكفاءة المهنية للمعلمين ولكنه يحملهم مسؤولية كل ما يقومون به من أعمال، ويسيطر على جميع أنشطة المعلم حتى بأدق التفاصيل (Douglas, 2010)، لذا فالواقع يفرض على مدير المدرسة تغيير آلية وطريقة إدارته لمؤسسته التربوية، وهو ما أوضحه العويسي (٢٠٠٩) بأن ثقافة المدرسة تعد عاملا مرشدا لسلوكيات العاملين بها، ومدخلا للتغيير في البيئة المدرسية؛ فإذا ما درج مدير المدرسة على معاملة العاملين معه باحترام ونظر إليهم كشركاء أكثر من كونهم مستخدمين - ويتجسد ذلك في إشراكهم في تصميم الأهداف والاستراتيجيات وصنع القرارات - كل هذا يؤدي إلى شيوع مفاهيم العلاقات الإنسانية ورفع معنويات العاملين والطلبة.

ويرى هوي وزملاؤه (Hoy, et al, 2002) بأن القيادة الجماعية هي سلوك لتلبية كل الاحتياجات الاجتماعية للمعلمين، وتحقيق أهداف المدرسة، فمدير المدرسة يعامل المعلمين بود ومساواة، وذكر زاهر (٢٠١٢) أن العمل الجماعي يُنظر إليه بوصفه عملية تفاعل الأفراد عقليا ووجدانيا مع جماعات العمل في المؤسسة؛ وبطريقة تمكن هؤلاء من تعبئة الجهود والطاقات اللازمة لتحقيق الأهداف التنظيمية.

وتحظى عملية المشاركة من قبل الأفراد العاملين في عمليات اتخاذ القرارات بأهمية كبيرة تساعد في تحقيق الأهداف، ويؤكد الجابري (٢٠١٢) أن الإدارة الناجحة هي الإدارة القادرة على كسب التأييد الجماعي لإنجاز الأعمال؛ وهي التي تستطيع زيادة درجات الالتزام التنظيمي لدى الأفراد.

في ضوء ما سبق نلاحظ أن وجود قيادة جماعية في البيئة المدرسية هي نتيجة لوجود علاقة إيجابية تربط المعلمين مع مدير المدرسة، فالمدير يتعامل بود مع المعلمين، ويسعى لتطبيق

المساواة بينهم، ويرحب بالمقترحات المقدمة من المعلمين، ويتيح للمعلمين معرفة ما هو متوقع منهم، كما أنه مستعد لإجراء التغييرات الضرورية التي تساعد في تطوير العمل إن لزم الأمر.

٢. **السلوك المهني للمعلم (Teacher Professional Behavior):** ذكر الشكلي (٢٠١١) أن السلوكيات الأخلاقية بشكل عام لها مردودات إيجابية في تنظيم العلاقة بين أفراد المجتمع المدرسي، ويرى هوي وزملاؤه (Hoy, et al, 2002) بأن السلوك المهني للمعلم يتضح عندما يساند المعلمون بعضهم، ويحترمون الكفاءة المهنية، ويلتزمون بالتحصيل العلمي نحو طلابهم، ويتقنون بقدراتهم.

كما أوضحت سلامة (٢٠١٤) أن المديرين يحرصون على اتباع الممارسات الإيجابية في إدارتهم، حتى يكون تأثيرها إيجابياً على المعلمين، ومد جسور الثقة بين الزملاء بعضهم بعض، والذي يقود إلى تحقيق رضا المعلم عن البيئة التي يعمل فيها، والمعاملة التي يتلقاها من زملائه، والنجاحات والإبداعات التي يحققها طلابه.

بناءً على ما سبق نلاحظ أن سلوكيات مهنة المعلم تحدد علاقة المعلم بزملائه، فيتعاون معهم ويقدم لهم الدعم الاجتماعي، ويساند من لهم خبرة أقل فيوجههم، كما يحترم الكفاءة المهنية لمن هم أعلى خبرة، ويتسم بالحماس والروح المعنوية العالية عند تأديته لعمله، كما يلتزم ويخلص لمهنته لأجل طلابه.

٣. **التحصيل الدراسي (Achievement Press):** يعد التحصيل الدراسي أحد الجوانب الهامة في النشاط العقلي الذي يقوم به التلميذ، والذي يظهر فيه أثر التفوق الدراسي، فهي الطريقة التي يعتمد عليها المعلم لمعرفة مدى تحقيق الأهداف عند المتعلم، كما يساعد المؤسسات التربوية والتعليمية في استخدام نتائج التحصيل في عملية التخطيط (حدة، ٢٠١٣).

وقد أوضح إدريس وشريف (٢٠١٣) أن التعزيز من أهم العمليات التربوية التي يلجأ إليها المعلم لرفع التحصيل الدراسي، ولأن طبيعة التعليم تفرض استخدام أسلوب التعزيز المتمثل في الثواب بطرقه المختلفة، كالثناء والهدايا أو رحلات تربية أو ترفيهية، لذا فالمعلمون يحتاجون إلى تطوير هذا الجانب التربوي من أجل تحصيل دراسي جيد.

إن العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي كثيرة ومتشعبة، وترى الحموي (٢٠١٠) أن رغبة الطالب وطموحه وإمكانياته هي العامل الأكبر المؤثر في الإنجاز التحصيلي، وأن المدرسة وإمكانياتها والمعلم ومهاراته، وطرق التدريس وحدثاتها، والمنهج المدرسي وجودته، ودور الأسرة في تحفيز ما لدى الطالب، ودفعه لإنجاز أفضل ما لديه، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة؛ جميعها تساهم في تحقيق الإنجاز الأكاديمي للطلبة.

وأوضح هوي وزملاؤه (Hoy, et al, 2002) بأن المدرسة تضع معايير أكاديمية عالية وقابلة للتحقيق، ويسعى الطلاب والمعلمون لتحقيق النجاح الأكاديمي، ويمارس أولياء الأمور ضغوطا للوصول إلى معايير عالية لتحسين أداء المدرسة.

ويتضح أن التحصيل الدراسي يرتبط بتحقيق أهداف المدرسة، فمدير المدرسة يحرص على تحديد معايير عالية للأداء، والمعلمون يحرصون على إكساب طلابهم المهارات والقدرات العالية، كما يبذل الطلاب جهودهم في إنجاز الأعمال والواجبات للحصول على درجات أعلى، ويتعاونون مع زملائهم ويحترمون الأعلى تحصيلاً منهم، كما يمكن لأولياء الأمور مساندة المدرسة في تحسين وتحقيق جودة التعليم.

٤. المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة (The community and the parents of students)

ذكر السلطان (٢٠٠٨) إن الارتقاء بمستوى التعاون بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي تؤدي إلى زيادة إسهام المدرسة في حركة التنمية المجتمعية وتفاعلها معه، وإلى

زيادة تبادل الخبرات العلمية والتربوية، وإلى زيادة تفعيل الاستفادة من الإمكانيات المادية والبشرية التي تمتلكها المدرسة، وإلى تحديد حاجات المجتمع المحلي ومشكلاته، ويرى الأشقر (٢٠٠٣) أنه يجب على مدير المدرسة وضع برنامجٍ فاعلٍ لخدمة البيئة المحلية، ووضع الخطط لبرنامج العلاقات العامة، ومقابلة أولياء أمور الطلبة، ومناقشة مشكلات المدرسة وسياساتها، الأمر الذي يؤدي إلى توثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع؛ خاصة أن أولياء الأمور يرغبون في التعرف على أحوال أبنائهم في المدرسة، مما يجعل هناك حاجة ماسة للاتصال بالمدرسة.

وترى الباحثة أن التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي، يُعد من أهم السياسات التي يجب على إدارات المدارس جعله من أولوياتها، لضمان تحقيق عملية التعلم، فيحرص مدير المدرسة على تنظيم اجتماعات دورية ومنظمة مع أولياء الأمور، كما يحرص في تعامله معهم على تطبيق الشفافية، ويرحب بالدعم المادي والمعنوي الذي يمكن أن يقدمه المجتمع المحلي للمدرسة، ويبذل جهده في تحسين العلاقة بين معلميه وأولياء أمور الطلبة.

علاقة بعض المتغيرات الديمغرافية بالمناخ المدرسي

ومن أهم المتغيرات التي اهتمت الدراسات باستخدامها هي:

أ. النوع

تنوعت نتائج الدراسات حول واقع المناخ المدرسي وعلاقته بمتغير النوع، فقد أشارت الكثير من الدراسات أن واقع المناخ المدرسي كان إيجابياً وتحديداً بالنسبة للإناث، كدراسة الراسبي (٢٠١١)، ودراسة أحمد (٢٠٠٨) التي فسرت ذلك إلى أن معظم المعلمات في مدارس الإناث بحكم طبيعتهن يملن إلى الأعمال المكتبية ويلتزم بتنفيذ القوانين والأنظمة، ويملن إلى الإتقان والترتيب في العمل، وكسب رضا المسؤولين، والحرص على جودة الأداء والمنافسة الشريفة،

وتطبيق القوانين والأنظمة، كما أوضح باشيارد (Pashiardis, 2000) أن وجهة نظر الذكور عن المناخ المدرسي أكثر سوءًا بالمقارنة مع الإناث.

وأظهرت نتائج بعض الدراسات عدم وجود اختلاف لوصف واقع المناخ المدرسي بين النوعين، كدراسة صباح (٢٠١٣)، ودراسة سليم (٢٠٠٩) الذي فسر ذلك بأنه يعود إلى التزام كل من المعلمين والمعلمات بالقوانين الإدارية والأنظمة والتعليمات المدرسية والقرارات المتخذة النابعة أصلاً واقع المدرسة الفعلي والذي يؤدي إلى مناخ تنظيمي إيجابي يلبي من خلاله طموح وحاجات المعلمين والمعلمات والعاملين والطلبة داخل إطار المدرسة.

ب. سنوات الخبرة

أظهرت نتائج غالبية الدراسات عدم الاختلاف في سنوات الخبرة حول تقديرات المعلمين لواقع المناخ المدرسي، كدراسة العامري (٢٠١١)، ودراسة عدوان (٢٠١٢) التي أوضحت أن الحكم على طبيعة المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية، لا يحتاج إلى سنوات طويلة من الخدمة في التعليم؛ فبمجرد التحاق المعلم بسلك التعليم حتى ولو لسنة واحدة يستطيع أن يحدد كونه معلماً طبيعة المناخ الذي يسود المدرسة إن كان إيجابياً أو سلبياً - وسهولة اندماج المعلمين الجدد بالقدايم، وسرعة تأثرهم بطبيعة المناخ المدرسي، بينما أوضح البعض وجود ارتباط إيجابي بين المناخ المدرسي وبين ذوي الخبرة الطويلة (١١ سنة فأكثر) كدراسة الراسبي (٢٠١١).

ج. عدد الحصص الأسبوعية

قليل من الدراسات التي استخدمت متغير عدد الحصص الأسبوعية، باستثناء دراسة العتيبي (٢٠٠٧) التي أوضحت دراسته وجود فروق لصالح من لديهم عدد حصص أقل، حيث كان لديهم موافقة كبيرة عن واقع المناخ المدرسي، وذلك لشعورهم بالعدل في توزيع الحصص،

ورضاهم عن أسلوب الادارة المدرسية الذي لا يكلفهم عبئاً أكثر من قدرتهم؛ بل يعطيهم الفرصة لقضاء أوقات الراحة والتخفيف من ضغوطات العمل.

المحور الثاني: الالتزام التنظيمي

إن المؤسسة التعليمية هي واحدة من المؤسسات الاجتماعية الأكثر أهمية في المجتمع، كما أن المواقف الفعالة وتوجيه المنظمة التعليمية -في مجتمع ما- بحزم؛ تعتمد على مستوى فعالية المنظمة، ووجود سياسات متسقة على أساس التطورات العلمية والتكنولوجية، وعلى وجود موظف مؤهل مع ظروف عمل صحية، ويجب أن يكون هدفها التوجيه لتلبية الاحتياجات الاجتماعية، وعلى الرغم من أن المنظمة لديها الإمكانيات المادية والاقتصادية الفعالة؛ إلا أن تحقيق الأداء الإبداعي للمنظمة قد لا يتحقق؛ إلا إذا أولت المؤسسة المعلمين أهمية كبيرة، وأخذت احتياجاتهم وتوقعاتهم بعين الاعتبار (Cevat, 2001).

إن الاهتمام بالالتزام التنظيمي كظاهرة إدارية يعود إلى العناية بدور الفرد في المنظمة، فأهمية الفرد لا يمكن أن تساوي أو توازي أهمية أي من عناصر أو وسائل الإنتاج الأخرى، وفي نفس الوقت فإن للفرد اتجاهاته وتفكيره وعواطفه ودوافعه التي توجه سلوكه، وبالتالي صعوبة السيطرة المستمرة على أي من مكونات البيئة النفسية له، كما لا يمكن استخدام معايير ثابتة للتحكم في التصرفات الإدارية تجاه جميع الأفراد العاملين بالمنظمة، إذ لكل فرد هامش من الاختلاف يميزه عن الآخرين (فلية وعبدالمجيد، ٢٠٠٥).

وستتحدث الباحثة عن موضوع الالتزام التنظيمي من حيث مفهومه، وأهميته، وخصائصه، والعوامل والمؤثرة فيه، ونماذج لقياس الالتزام التنظيمي، ومدى تأثير الالتزام التنظيمي على الفرد وجماعات العمل وعلى المؤسسة نفسها، وبعض المتغيرات الديمغرافية للالتزام التنظيمي.

تعريف الالتزام التنظيمي

عرف مودي وزملاؤه (Mowday, et al, 1979, p. 225) الالتزام بأنه "الالتزام الفرد تجاه تنظيم معين، لتحقيق أهداف المؤسسة التي ينتمي إليها، وأهدافه الخاصة ورغبته بالحفاظ على عضويته فيها"، كما أشار سيبوريان (Siburian, 2013, p. 248) أن الالتزام "يعني وعد ومسؤولية، وهو تعهد العضو ومسؤوليته تجاه منظمته، والتعامل بشكل جدي لتحقيق الأهداف التنظيمية بفعالية وكفاءة"، وعرفه الخشروم (٢٠١١، ص ١٧٣) بأنه "توعية العلاقة بين الفرد والمنظمة، بحيث ترسخ الشعور الإيجابي لدى الموظف تجاه المنظمة، وتعكس مدى ارتباطه بها ورغبته في أن يبقى عضوا فاعلا فيها"، وأشار العنزي والزيدي (٢٠٠٦، ص ١١٧) إلى أن "الالتزام التنظيمي هو أحد المفاهيم التي استعملت بطرائق مختلفة لتشير إلى "الفرد الملتزم الذي يحرص على أن يُظهر نماذج سلوكية معينة، كالدفاع عن المنظمة، والشعور بالفخر والاعتزاز بالانتماء لها، والرغبة في البقاء فيها".

وترى الباحثة أن الالتزام التنظيمي مرتبط بالحالة النفسية للفرد وتعلقه بالمؤسسة ورغبته الداخلية بالاستمرار فيها، وهو انعكاس لتطابق أهداف الفرد مع أهداف المنظمة التي ينتمي إليها، وكلما كانت المؤسسة تسعى لتوجيه كل إمكانياتها وطاقاتها لتوجيه أهداف الفرد -التي تعد جزءاً من أهداف المنظمة- زاد تعلق الفرد وانتماءه لها.

أهمية الالتزام التنظيمي

أشارت برالله (٢٠١٢) على أهمية الالتزام التنظيمي، فهو يعد نمطا هاما في الربط بين المنظمة والأفراد العاملين، خاصة في الأوقات التي لا تستطيع فيها المنظمات أن تقدم الحوافز الملائمة لدفع عاملها نحو تحقيق مستوى أعلى من الإنجاز، الذي يؤدي إلى تحقيق النمو الاقتصادي، وارتفاع معدلات الإنتاج القومي في بلادهم، كما يساعد الالتزام في تحقيق الرضا

الوظيفي والتنبؤ ببقائهم في منظماتهم، وعدم تركهم العمل بها، إضافة إلى أنه يقلل من نسبة الغياب أو التأخر عن العمل، ويساهم في تحسين الأداء الوظيفي.

وذكر الطائي (٢٠٠٧) أن الالتزام التنظيمي للعاملين يساعد على تماسك الأفراد وثقتهم بالمنظمة وتحقيق الاستقرار الوظيفي، ويقلل من المشكلات التي تحصل بين الموظفين والإدارة، ويرى عابدين (٢٠١٠) أن الالتزام له علاقة بشعور الفرد بفاعليته في منظمته، وتعزيز علاقات الزمالة والتوقعات المشتركة بين المعلمين، وتحقيق التقدير المهني وانطلاق الإبداع والمبادرة والدافعية نحو العمل والإنجاز، وأوضح الناعبي (٢٠١٠) أن الالتزام يمنح المعلم استقرارا نفسيا ويساعد على تحقيق أفضل عائد وظيفي، ليس للمهنة فقط ولكن للفرد أيضا، كما يرفع الروح المعنوية ويزيد من ثقة الفرد بنفسه وشعوره بتحقيق ذاته، وحصوله على مكانة يرضى عنها، وشعوره بالسعادة عند كل نجاح وتميز في الأداء، وهي مرحلة أولى للنمو المهني لدى الفرد.

ونلاحظ أن سعي المؤسسات التربوية إلى تحقيق الالتزام لدى المعلمين يظهر في السياسات والأنظمة والجهود التي تبذلها المؤسسة تجاه موظفيها، فهي تهدف إلى تحقيق أهدافهم ضمن فريق عمل واحد، وتحقيق التقدم المهني من خلال دعم معلمها لتحقيق التنمية المهنية لهم، وتطبيق الكثير من الأساليب التي تساعد على تحقيق التزام قوي تجاه المؤسسة من أفرادها.

خصائص الالتزام التنظيمي

أشار حمادات (٢٠٠٨) إلى تعدد الخصائص التي تتميز بها المؤسسة التنظيمية، حيث يُعد الالتزام التنظيمي حالة نفسية تصف العلاقة بين الفرد والمنظمة، كما يستغرق الفرد فترة طويلة في تحقيق الالتزام، لأنه يجسد حالة قناعة تامة لدى الفرد تجاه منظمته، كما أن التخلي عنها لا يكون نتيجة لتأثير عوامل سطحية طارئة؛ بل قد يكون نتيجة لتأثيرات استراتيجية ضاغطة، كما أنه عامل مؤثر في قرار الفرد بالبقاء أو ترك المنظمة، كما يشير الالتزام إلى رغبة الفرد في

التفاعل الاجتماعي لتزويد المنظمة بالحيوية والنشاط ومنحها الولاء، ويرى حنونة (٢٠٠٦) أن مخرجات الالتزام تتمثل في البقاء داخل المنظمة وعدم تركها، ودرجة الانتظام وحضور العاملين، والأداء الوظيفي والحماس للعمل والإخلاص للمنظمة.

نلاحظ من خلال ذكر خصائص الالتزام التنظيمي أن التزام الفرد تجاه مؤسسته هو التزام إيجابي، نابع من قناعة داخلية لدى الفرد، وأن التزامه للمؤسسة تعكسها الظروف التي تحيط به، سواء كانت الظروف ظروفًا داخلية تتعلق بمنظمتها، أم ظروفًا خارجية تؤثر بها.

العوامل المؤثرة في الالتزام التنظيمي

تؤثر في الالتزام التنظيمي مجموعة كبيرة من العوامل، والتي تتضح من خلال التالي:

١. **البيئة الخارجية:** تؤثر بعض العوامل الخارجية - مثل ظروف سوق العمل وفرص الاختيار - على اتجاهات الأفراد، ومن ثم تؤثر في درجة الالتزام التنظيمي لديهم، خاصة في فترة بداية العمل لهؤلاء الأفراد، وقد سميت هذه بالمسبقات في عملية الالتزام التنظيمي؛ فكلما كانت الأوضاع الاقتصادية جيدة وتعددت فرص العمل المتاحة كانت درجة الالتزام التنظيمي متدنية، والعكس صحيح (الجابري، ٢٠١٢).

٢. **بيئة العمل الداخلية:** ممثلة في سياسات العمل الداخلية في المؤسسة، والتي تعمل على إشباع حاجات الأفراد العاملين في التنظيم، فإذا أشبعت هذه الحاجات فإنه سيترتب على ذلك اتباع نمط سلوكي إيجابي، يساعد على تكوين ما يسمى بالسلوك المتوازن (اللوزي، ٢٠١٠)، كما أن وضوح الأهداف وتحديد الأدوار تعد من العوامل الداخلية المؤثرة في الالتزام التنظيمي، وتزداد كلما كانت أهداف المؤسسة واضحة، حيث يستطيع الأفراد فهمها ثم السعي لتحقيقها (فلبمان، ٢٠٠٨)، كما أن مشاركة الأفراد في التنظيم يزيد من درجة الالتزام التنظيمي لديهم، ومن ثم يكونون أكثر قدرة ورغبة في العمل الجماعي؛ مما يعود على المنظمة بمزيد من الأداء الجيد

والإبداع في العمل (الخشروم، ٢٠١١)، كما أن تطبيق أنظمة مناسبة من الحوافز تؤدي إلى زيادة الرضا عن المنظمة ككل، لذا فإن وجود أنظمة مناسبة ستساعد على زيادة الالتزام التنظيمي (برالله، ٢٠١٢).

٣. **عوامل شخصية:** والتي أشار إليها الزعابي (٢٠١٠)، وهي متعلقة بالفرد نفسه، وتتمثل في العمر وطول فترة الخدمة؛ حيث أوضح العلاقة الطردية بينها وبين الالتزام التنظيمي، كما أن مستوى التعليم يرتبط عكسياً مع مستوى الالتزام، ويرجع ذلك أنه كلما زاد المستوى التعليمي للفرد زادت توقعاته من المنظمة، وكان انتماءه أكثر للمهنة التي يعمل بها، وزادت فرص العمل الخارجية، كما يؤثر على مستوى الالتزام التنظيمي الفروق في النوع؛ حيث تشير بعض الأبحاث أن الالتزام عند الإناث أكثر من الذكور، بينما أوضحت أبحاث أخرى عدم وجود علاقة بين النوع والالتزام التنظيمي.

٤. **عوامل خصائص الوظيفة:** ذكر الوزان (٢٠٠٦) بأن خصائص الوظيفة تؤثر من حيث مجالها ودرجة التوتر بها على مستوى الالتزام التنظيمي، فتنوع مجال الوظيفة، والاستقلالية والتحدي، والتغذية المرتدة، والشعور بالمسؤولية؛ كل هذا يرتبط إيجابياً بالالتزام التنظيمي.

٥. **عوامل الهيكل التنظيمي:** كلما وجدت لا مركزية في اتخاذ القرارات وتوفرت درجة من الاعتمادية في أداء العمل، وكلما كان حجم المنظمة كبيراً؛ فهذا يتطلب من المدير بذل جهد أكبر في عمل الرقابة والتنسيق، مما قد يؤثر سلباً على التزام المديرين تجاه المنظمات التي يعملون بها، بينما هناك من يرى أن العكس هو الصحيح؛ فحجم المنظمة الكبير يتيح فرصة أكبر للتداخل بين الأشخاص وزيادة الفرص المتاحة للتقدم لأمام الأفراد، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة درجة التزامهم (الوزان، ٢٠٠٦).

نماذج لقياس الالتزام التنظيمي

أشار الباحثون إلى عدد من أبعاد الالتزام التنظيمي والتي اختلفوا في استخدامها لدراسة واقع الالتزام التنظيمي من دراسة لأخرى، ومجتمع لآخر، ونشير أولاً إلى أبعاد الالتزام التي تناولها نموذج بورتر وزملائه كما أشار إليها (أبو الروس وحنونة، ٢٠١١؛ العبيدي، ٢٠١٢)، وهي كالتالي:

١. **الولاء التنظيمي:** عرف بورتر وزملاؤه الولاء التنظيمي على أنه "قوة تطابق الفرد مع منظمته وارتباطه بها".

٢. **المسؤولية تجاه المنظمة:** المسؤولية تعني الإحساس بالالتزام نحو البقاء بالمنظمة مقابل الدعم الجيد الذي تقدمه المؤسسة للمعلمين، والسماح لهم بالمشاركة والتفاعل الإيجابي؛ فالمسؤولية إما أن تكون قانونية أو أخلاقية، فالأولى تعني محاسبة المقصر، أما الثانية فهي تعني الانتماء وبقظة الضمير التي يشعر بها تجاه العمل.

٣. **الإيمان بالمنظمة:** ويعني مدى إيمان الأفراد بالمؤسسة التي يعملون بها وافتخارهم بعضويتها، ويتكون هذا البعد لدى الفرد بمدى معرفته للخصائص المميزة لعمله، ودرجة استقلالية وأهمية تنوع المهارات المطلوبة، وقرب المشرفين وتوجيههم له، كما يتأثر بدرجة إحساس الفرد بأن البيئة التنظيمية التي يعمل بها تسمح له بالمشاركة الفعالة في مجريات اتخاذ القرارات.

٤. **الرغبة في الاستمرار بالعمل بالمنظمة:** يتمثل هذا الالتزام بالاستمرار بالعمل في المنظمة بعيد الالتزام التنظيمي المستمر، فدرجة التزام الفرد في هذه الحالة تقاس بالقيمة الاستثمارية، والتي من الممكن أن يحققها الفرد لو استمر في المنظمة مقابل ما سيفقده لو قرر الالتحاق بجهات أخرى.

أما النموذج الثاني هو نموذج ماير وألين (Mayer & Allen)، حيث اقترحا في بداية دراستهما حول الالتزام التنظيمي لعام (١٩٨٤م) بُعدين من أبعاد الالتزام، وهما الالتزام العاطفي والالتزام المستمر، وتحديد تأثيرهما على المنظمة، وفي دراستهما لعام (١٩٩١م) اقترحا إضافة البُعد الثالث وهو بُعد الالتزام المعياري (Mayer, et al, 2002)، وسنوضح فيما يلي ثلاثة أبعاد للالتزام التنظيمي.

١. الالتزام العاطفي أو الوجداني (Affective commitment):

عرفه ماير وألين (Mayer & Allen, 1991, p. 71) بأنه "التزام عاطفي ورغبة قوية للبقاء في المنظمة"، كما عرفته براون (Brown, 2003, p. 3) بأنه "رغبة الفرد بالبقاء في المنظمة لأنه يرتبط بها عاطفياً".

وتشير الباحثة إلى أن الالتزام العاطفي يتمثل في اعتبار الفرد مؤسسته جزءاً من أسرته، ويعد مشكلاتها هي مشكلاته، ويفخر بالتحدث عن انتمائه لها أمام الناس، وأنه يشعر بالسعادة لو استمر بالعمل بها طوال فترة خدمته.

٢. الالتزام الاستمراري أو المادي (Continuous commitment):

عرفه ماير وألين (Mayer & Allen, 1991, p. 72) بأنه "تقييم الموظفين إذا كانت تكاليف ترك المنظمة هي أكبر من تكاليف البقاء، كما أوضحا أن الالتزام المستمر يشمل عاملين، هما حجم الاستثمارات في المؤسسة وافتقاره للبدايل والإجراءات المتخذة لمغادرته المؤسسة"، وعرفه كريدي (٢٠١٠) بأنه "إحساس الموظف بالالتزام نحو البقاء مع المنظمة، وغالباً ما يعزز هذا الشعور بالدعم الجيد من قبل المنظمة لمنسوبيها، والسماح لهم بالمشاركة والتفاعل الإيجابي، ليس فقط في كيفية الإجراءات وتنفيذ العمل؛ بل المساهمة في وضع الأهداف والخطط ورسم السياسات"، وعرفته براون

(Brown, 2003, p. 3) بأنه "الاستمرار بالعمل، وأن الفرد يحتاج إلى البقاء مع المنظمة لأن تكلفة مغادرته مرتفعة جداً".

إن الالتزام المستمر هو رغبة الفرد وتعلقه بالمدرسة لارتباط وجوده بها، لتحقيق أهدافه التي يسعى لها، ولكن في حالة إدراك الفرد أن مؤسسته لن تحقق له طموحاته فلن يتردد في تركها، والبحث عن فرصة أفضل في مكان آخر.

٣. الالتزام المعياري أو الأخلاقي (Normative commitment):

عرفه ماير وألين (Mayer & Allen, 1991, p. 73) بأنه يشير إلى "مشاعر الموظفين تجاه المؤسسة"، كما عرفته براون (Brown, 2003, p. 3) بأنه "شعور الفرد بأنه ملزم بالبقاء بالمؤسسة لأنه الشيء الصحيح والأخلاقي الذي يجب القيام به"، كما أشار الصيرفي (٢٠٠٥) إلى أن الالتزام المعياري "يعبر عن الالتزام الأدبي والشخصي بالتمسك بقيم المنظمة وأهدافها، ويكون ناتجاً عن التأثير بالقيم الاجتماعية الثقافية والدينية.

كما أشار دانشفارد واكفانيان (Daneshfard & Ekvaniyan, 2012, p. 169) إلى مفهوم الالتزام المعياري بأنه "شعور الفرد بأنه ملتزم بالبقاء في المنظمة بسبب ضغوط الآخرين، فالأشخاص الذين يقوى لديهم الالتزام المعياري يأخذون في حسابهم إلى حد كبير ماذا يمكن أن يقوله الآخرون لو ترك العمل".

إن الالتزام المعياري له علاقة بنفسية الفرد، وتحددها علاقته بالآخرين، والصورة التي قد يأخذها الآخرون عنه في حال قرر ترك مؤسسته، فهو يشعر أنه بتركه لمؤسسته يحتاج إلى تبريرات قد لا تنتهي من زملائه أو حتى أسرته.

نتائج الالتزام التنظيمي

إن للالتزام نتائج إيجابية وسلبية، وهي نتائج تم إثباتها من محصلة العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الالتزام التنظيمي، كما تم تقسيم النتائج إلى مستويات ثلاثة، وهي كالتالي:

أولاً: نتائج الالتزام التنظيمي على الفرد

ذكر بن نوح (٢٠٠٨) أن ارتفاع درجة الالتزام التنظيمي ترتبط بها مجموعة من النتائج الإيجابية، والتي تتمثل في زيادة مشاعر الانتماء والأمان والتصور الذاتي والإيجابي، ووجود أهداف لحياة الفرد، كما أشار الشمري (٢٠١٣) أن للالتزام التنظيمي آثار على الفرد، وهي زيادة فرص الاتصال الفعال بين المديرين والأفراد فيما يتعلق بأدائهم الحالي والمحتمل، والاهتمام بتقييم الأفراد من خلال مناقشة أدائهم، وتوضيح نقاط القوة والضعف لديهم، والتركيز على أهداف واضحة ومتعددة للمستقبل، وطرق التنمية التي تقابل هذه الأهداف، وجعلها ممكنة التحقيق، واكتساب الفرد لمهارات جديدة تساعده على أداء مهامه الحالية والمستقبلية، كما أوضح بن نوح (٢٠٠٨) إلى وجود نتائج سلبية تؤثر على الالتزام التنظيمي، متمثلة في قلة فرصة الفرد للتقدم الوظيفي، وذلك بسبب تنقل الفرد بين العديد من المنظمات، وقلة الفرص المتاحة للتطور والنمو المهني للفرد، وزيادة الضغوط العائلية والاجتماعية، لأن زيادة التزام الفرد تجاه المنظمة يؤدي إلى زيادة الجهد المبذول منه، والتي تحتاج إلى المزيد من الجهد والوقت، والتي تؤثر على التزاماته الأخرى، وبالتالي تزيد الضغوطات على الفرد.

ثانياً: نتائج الالتزام التنظيمي على جماعات العمل

أشار الوزان (٢٠٠٦) إلى أن النتائج الإيجابية تتمثل في زيادة درجة الثبات والفاعلية، وكلما زادت درجة التزام المجموعة أصبحت على استعداد لبذل جهد أكبر، ومن ثم زيادة فاعلية مجموعة العمل وزيادة درجة التماسك بينها، بينما تتمثل النتائج السلبية في انخفاض القدرة على الخلق والابتكار

والإبداع، وانخفاض معدل دوران المعلمين، ومن ثم عدم دخول مجموعات عمل جديدة بأفكار جديدة، وزيادة فرص الصراع بين المجموعات والمجموعات الأخرى.

ثالثاً: نتائج الالتزام الوظيفي على المنظمة

أشار الزعابي (٢٠١٠) إلى أن النتائج الإيجابية للالتزام التنظيمي تتمثل في زيادة فرص الفعالية بالنسبة للتنظيم، وذلك من خلال زيادة الجهد المبذول وانخفاض معدل الدوران، وانخفاض نسبة الغياب، وزيادة جاذبية المنظمة بالنسبة للأفراد الموجودين خارج التنظيم، لأن الأفراد الأكثر التزاماً يعطون صورة واضحة وإيجابية عن المنظمة، مما يجعلها أكثر قدرة على جذب الأفراد ذوي المهارات العالية، كما أضاف الشمري (٢٠١٣) أن الالتزام يساعد المنظمة على تفعيل سياسة إدارة الموارد البشرية من خلال وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، بالإضافة إلى زيادة قدرة المنظمة على التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية، وتنمية مهارات العاملين فيما يخدم جوانب العمل، ورفع قدرة المنظمة على بناء المهارات، وزيادة دافعية العاملين نحو العمل، وأوضح الزعابي (٢٠١٠) أن النتائج السلبية تتمثل في انخفاض القدرة على التفكير والإبداع؛ إذ أن الأفراد الذين يلتزمون بدرجة كبيرة من التنظيم لا يميلون عادة إلى مناقشة سياسات المنظمة، مما يحد من قدرة المنظمة على الابتكار.

إن معرفة نتائج الالتزام ومدى انعكاس تأثيره على مستوى الفرد أو جماعات العمل أو على مستوى المنظمة نفسها -سواء أكانت سلبية أم إيجابية- يفرض على المنظمات معرفة درجة الالتزام لدى العاملين لديها، لذا يتحتم على المؤسسات تشجيع عمل بحوث ودراسة لقياس درجة الالتزام، لإيجاد الحلول والطرق المناسبة لزيادة الالتزام لديهم.

علاقة بعض المتغيرات الديمغرافية بالالتزام التنظيمي

ومن أهم المتغيرات التي اهتمت الدراسات باستخدامها هي:

أ. النوع

أوضحت غالبية الدراسات إلى عدم وجود اختلاف حول واقع الالتزام التنظيمي بين كلا النوعين، كدراسة القمشوعية (٢٠١٤)، ودراسة حمادات وعياصرة (٢٠١١) وفسر الباحثان ذلك إلى أن جميع أعضاء هيئة التدريس ينظرون إلى هذه المجالات من منظار واحد، فهم يتقاسمون هذه المهنة بمحاسنها ومثالبها ويخضعون للمؤثرات نفسها ويأخذون المزايا نفسها، وربما يعود السبب إلى أنه لا فروق بين الجنسين في هذه المرحلة الأكاديمية فالجميع يشعر بالتساوي في الحقوق والواجبات، بينما أوضحت دراسة خليفات والملاحمة (٢٠٠٩) وجود فروق وكانت لصالح الإناث.

ب. سنوات الخبرة

أظهرت العديد من الدراسات أن سنوات الخبرة ترتبط إيجاباً بالالتزام التنظيمي، كالنتائج التي توصلت لها دراسة النثيتي (٢٠١٤) بأن ذوي الخبرة (٥ سنوات فأقل) لديهم التزام قوي تجاه مؤسساتهم التعليمية، وكذلك دراسة الجابري (٢٠١٢) الذي فسر وجود رغبة حقيقية وقوية لديهم لمزاولة مهنة التعليم، وفي دراسة الرشيد (٢٠١٠) أوضحت النتائج وجود فروق تعزى للخبرة لصالح الخبرة (٥-١٠ سنوات)، و(١٠ سنوات فأكثر)، على بعد الالتزام العاطفي، ويعزى ذلك إلى أن أصحاب الخبرة الطويلة يشعرون بالأمان الوظيفي، والراحة النفسية، وعدم الخوف من المستقبل، وأكثر تفهماً للعمل الذي يقومون به وأكثر ثقة بالنفس، وهذا ربما أدى إلى ارتفاع معنوياتهم.

كما أظهرت بعض الدراسات كدراسة عجم (٢٠٠٨) عدم وجود فروق لسنوات الخبرة، وفسر ذلك إلى أن الالتزام التنظيمي يخضع في تكوينه إلى عوامل متعددة تدخل في بنائه واستمراره لتدعم

العلاقة بين المعلم والمدرسة، وتحدث ارتباطا وثيقا بينهما أثناء عملية ممارسة المعلمين لأنشطتهم ومهامهم.

ج. عدد الحصص الأسبوعية

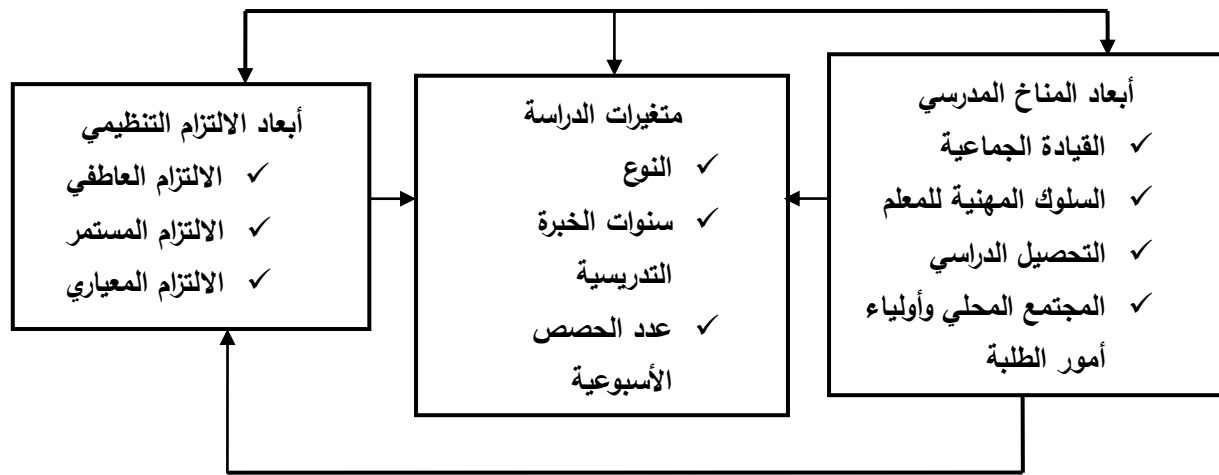
إن متغير عدد الحصص الأسبوعية تميز بقلّة الاعتماد عليه لدراسة العلاقة أو مشكلة ما، باستثناء دراسة عطاري وزملائه (٢٠٠٦) حيث درسوا واقع الالتزام التنظيمي وتأثير متغير عدد الحصص الأسبوعية عليه، وتوصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة.

ثالثا: العلاقة بين المناخ المدرسي والالتزام التنظيمي

يقترن الالتزام التنظيمي للمعلمين بالشعور بالفعالية والارتباط بالمدرسة، ويساعد في تحقيق فرص النمو المهني، ويلزم لتحقيقه دعماً إدارياً واضحاً ومناخاً مدرسياً داعماً، وإشراك المرؤوسين في صناعة القرارات، ويذكر أن صراع الدور وغموضه يعدان من مضيعات الالتزام لدى العاملين، في حين أن المناخ التشاركي في المدرسة والعمل ضمن الفريق، والرضا عن المهنة، وتوفير فرص الترقية والتقاعد، من العوامل الداعمة للالتزام مهنياً وتنظيمياً، وقد يؤدي تجاهل آراء المعلمين وشعورهم بالفشل في التأثير على القرارات المدرسية إلى تدني الالتزام لديهم، ويمكن الاستنتاج أن لتدني الالتزام عواقب غير محدودة تظهر في أنماط سلوكية مكلفة وخدمة سيئة للطلاب، وزيادة الغياب، والتوتر والسخط، وتدني التحصيل الدراسي (عابدين، ٢٠١٠، ص ٢٠٣).

ويرى الباحثون أن المناخ المدرسي له دور في تنمية أداء المعلمين وزيادة التحصيل الدراسي، ومثانة العلاقة بين المدير والمعلمين وبقية العاملين بالمدرسة من الطلبة وغيرهم، كما يؤثر في صحة المعلمين النفسية واتجاههم نحو المدرسة، وعلاقة المعلمين بعضهم ببعض، وتفاعل الطلبة مع المعلمين، وسيادة روح العمل الجماعي وصناعة القرار، وزيادة الثقة واحترام الرأي وإبداء حرية التعبير عن الرأي بين العاملين، وسيادة التلاحم والروح المعنوية والإبداع والاستقلالية (العتيبي، ٢٠٠٧).

كلما سعت الإدارة المدرسية إلى توفير مناخ مدرسي فاعل؛ أدى ذلك إلى تحقيق نتائج قريبة وبعيدة المدى، فعندما يُعطى كل فرد في المؤسسة التربوية حقه، ويرحب بأفكاره ومقترحاته، ويتم تعزيزه بطرق مادية أو معنوية، سيشعر أنه فرد مهم في مؤسسته، ساعد ذلك على تعزيز وتقوية التزامه تجاه مؤسسته، وبذل كل طاقاته لتحقيق أهدافها قبل تحقيق أهدافه الشخصية؛ لذلك يتضح لنا أهمية وجود دراسة تربط المناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي، والشكل التالي (١) يوضح نموذج الدراسة الحالية:



شكل (١) أنموذج الدراسة (شكل من تصميم الباحثة)

ويوضح الشكل (١) نموذج الدراسة الحالية، حيث اعتمدت الدراسة على مقياس هوي (Hoy, 2002) لمعرفة واقع المناخ المدرسي (OCI)، ومقياس ألين وماير (Allen & Meyer, 1990) لمعرفة واقع الالتزام التنظيمي (Organizational Commitment Questionnaire) المختصر ب (OCQ)، بالإضافة إلى المتغيرات التي اعتمدت عليها وهي: (النوع، سنوات الخبرة التدريسية، عدد الحصص الأسبوعية).

ثانيا: الدراسات السابقة

تعرض الباحثة في هذا الفصل الدراسات السابقة، والتي تنقسم إلى ثلاثة محاور: دراسات متعلقة بالمناخ المدرسي، ودراسات متعلقة بالالتزام التنظيمي، ودراسات للمناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي، حيث يتم عرض الدراسات من الأحدث إلى الأقدم، ومن ثم التعقيب عليها لإيضاح أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، ومدى استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة، وبما تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.

أولاً: المناخ المدرسي

الدراسات العربية

هدفت دراسة الكيلاني ومقابلة (٢٠١٤) إلى التعرف على دور مديري المدارس الخاصة في عمّان في تحسين المناخ المدرسي وعلاقته بالروح المعنوية لمعلميهم، حيث اختيرت عينة عشوائية بلغت (٢٢٧) معلماً ومعلمة، وطور الباحثان أداتين لقياس المناخ التنظيمي مكونة من (٤٨) فقرة تشمل أربعة أبعاد، تمثلت في: العمل القيادي، والمشاركة في اتخاذ القرارات، والعلاقات والاتصال والحوافز، والنمو المهني، والأداة الثانية لقياس الروح المعنوية مكونة من (٣٠) فقرة، وتوصلت الدراسة إلى أن دور مدير المدرسة في تحسين المناخ التنظيمي جاء بدرجة متوسطة، وأن درجة الروح المعنوية جاءت بمستوى متوسط، وأن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ التنظيمي والروح المعنوية.

أجرى المزملي (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة تفعيل أبعاد المناخ التنظيمي لتحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تفعيل أبعاد المناخ التنظيمي لتحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين تعزى لمتغيري النوع وفئة المدرسة، كما هدفت إلى وضع تصور مقترح لتفعيل أبعاد

المناخ التنظيمي لتحقيق الرضا الوظيفي؛ حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وقام بتصميم استبانة تكونت من (٤٧) فقرة موزعة على ثلاث أبعاد: (بيئة العمل، القيادة، الحوافز والمكافآت)، تم تطبيقها على عينة الدراسة المكونة من (٢٠٥) معلم ومعلمة من محافظة جنوب الشرقية، توصلت الدراسة إلى أن درجة تفعيل أبعاد المناخ التنظيمي كانت متوسطة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري النوع وفئة المدرسة، وتوصل الباحث إلى تصور مقترح لتفعيل أبعاد المناخ التنظيمي لتحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان.

وهدف دراسة المعاينة (٢٠١٤) إلى معرفة دور مدير المدرسة الثانوية في تحسين المناخ التنظيمي في محافظتي عمان والزرقاء بالمملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين، وبيان ما إذا كانت هذه التصورات تختلف باختلاف المركز الوظيفي والمؤهل العلمي، والنوع وسنوات الخبرة، وطور الباحث أداة الدراسة المكونة من استبانة بعدد (٧٢) فقرة موزعة على سبع مجالات، وقد اختيرت عينة عشوائية طبقية تكونت من (١٣٧) مشرفاً تربوياً، و(٣٧٥) معلماً، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر الممارسات لدور المدير في تحسين المناخ المدرسي من وجهة نظر المشرفين وهي: علاقة المدير مع المسؤولين، ثم شؤون العمل الإداري وسياسته، ثم شؤون الطلبة وحاجتهم التربوية، ثم علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، والأقل شؤون المعلمين ونموهم المهني، كما توصلت إلى أن الممارسات لدور المدير في تحسين المناخ المدرسي من وجهة نظر المعلمين هي: البناء المدرسي وتجهيزاته، ثم علاقة المدير مع المسؤولين، ثم شؤون العمل الإداري وسياسته، ثم شؤون الطلبة وحاجتهم التربوية، ثم علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، ثم العلاقات الإيجابية داخل التنظيم المدرسي، وأخيراً شؤون المعلمين ونموهم المهني.

وأجرت النبهانية (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى معرفة واقع المناخ التنظيمي في المديرية العامة للتربية والتعليم في سلطنة عمان، ومعرفة واقع الأداء الوظيفي والعلاقة بينهما، كما هدفت الدراسة إلى معرفة تقديرات أفراد عينة الدراسة على واقع المناخ التنظيمي لمتغيرات النوع والمؤهل العلمي والخبرة، وقد صممت الباحثة استبانة مكونة من (٥٥) فقرة، وبلغت عينة الدراسة (١٥٥) من رؤساء الأقسام، توصلت الدراسة إلى أن واقع المناخ التنظيمي جاء بدرجة كبيرة، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع على مجالات الهيكل التنظيمي والإدارة، ومدى مشاركة العاملين، ونمط الاتصال، والأداء الوظيفي، وعلى المجموع الكلي، بينما وجدت فروق على محور طبيعة العمل ومحور التكنولوجيا لصالح الذكور، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة، ووجدت علاقة ارتباطية طردية بين المناخ التنظيمي والأداء الوظيفي.

هدفت دراسة أبو حجيبة والحراشة (٢٠١٣) إلى التعرف على أبعاد المناخ التنظيمي السائدة لدى مديري مدارس التربية والتعليم في محافظة جرش، وعلاقتها بالروح المعنوية لدى المعلمين، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم اختيار عينة عشوائية تكونت من (٦٧٤) معلمًا ومعلمة، طبق عليها الباحثان استبانتين، إحداهما لقياس أبعاد المناخ التنظيمي: القيادة الإدارية، والعلاقات والاتصالات، واتخاذ القرارات، والإجراءات والسياسات، والبناء والتجهيزات، والأخرى لقياس مستوى الروح المعنوية على الأبعاد: العلاقة بزملائي المعلمين، والعلاقة مع المجتمع المحلي، والمكانة المهنية، والعلاقة مع الطلبة، والعلاقة مع الإدارة المدرسية، بلغ عدد فقرات كل منها (٣٢) فقرة، وكانت نتائج الدراسة أن جميع أبعاد المناخ التنظيمي السائدة كانت مرتفعة، وأقل تقدير كان لبعد البناء والتجهيزات، ولم يوجد مجال كان تقديره منخفضًا أو متوسطًا، وكان أقل تقدير لمجال (العلاقة مع المجتمع المحلي) لمحور الروح المعنوية، وذلك لعدم تفعيل

مجال أولياء الأمور، وضعف التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي، وعدم احترام أولياء الأمور لآراء المعلمين.

وأجرى صباح (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع المناخ المدرسي السائد بالمؤسسات التربوية وعلاقته بالمتغيرات التالية: النوع، والعمر، والتخصص، والخبرة، والمرحلة التعليمية، وتحديد نوع المناخ السائد في المؤسسات التربوية، وقياس مستوى كل بعد من أبعاد المناخ المدرسي السائد من وجهة نظر المعلمين، وباستخدام المنهج الوصفي تم إجراء الدراسة على (٨٨) معلماً تم اختيارهم بطريقة عشوائية، بالاعتماد على استبانة لقياس المناخ المدرسي، وكانت نتائج الدراسة بالنسبة لطبيعة المناخ المدرسي السائد من وجهة نظر المعلمين إيجابية على جميع الأبعاد، وهي الإدارة المدرسية، والعلاقات الإنسانية، والإمكانات المدرسية وتجهيزاتها، وأنظمة ولوائح العمل، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغيري النوع والمرحلة التعليمية، مع وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيري العمر وسنوات الخبرة.

وهدف دراسة عدوان (٢٠١٢) لمعرفة طبيعة العلاقة الارتباطية بين واقع المناخ التنظيمي السائد في مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات غزة ودرجة الروح المعنوية لدى المعلمين من وجهة نظرهم، وكذلك الكشف عن واقع المناخ التنظيمي تبعاً لمتغيرات الدراسة: النوع، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبانة لتحديد واقع المناخ التنظيمي السائد في مدارس المرحلة الثانوية، واشتملت على (٦٠) فقرة موزعة على خمسة مجالات، تكونت عينة الدراسة من (٥٨٠) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن واقع المناخ التنظيمي هي إيجابية بدرجة كبيرة، جاء ترتيب المجالات كالتالي: الاتصال والتواصل، ثم التنظيم والإدارة، ثم تعزيز القيم الجيدة للمدرسة، ثم المشاركة في اتخاذ القرارات، ثم طبيعة العمل وأعبائه، ولم تتوصل الدراسة لوجود فروق ذات

دلالة إحصائية لواقع المناخ التنظيمي تعزى لمتغيري النوع وسنوات الخدمة، في حين وجدت فروق تعزى لمتغير المنطقة التعليمية لصالح منطقة شرق خان يونس، وتوجد علاقة طردية لواقع المناخ التنظيمي والروح المعنوية.

وأجرت عواد (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق مديري المدارس الحكومية الثانوية للقيادة التحويلية والمناخ التنظيمي، والعلاقة بينهما من وجهة نظر المديرين، ومدى وجود فروق تعزى للنوع والمؤهل والخبرة والتخصص، واعتمدت الباحثة على استبانة لقياس القيادة التحويلية بلغت (٤٣) فقرة، وقياس المناخ التنظيمي بلغت (٢٧) فقرة، والتي تكونت من مجالات الإنتاجية، وسير العمل، والقُدوة في العمل، والعلاقات الإنسانية، واختيرت عينة عشوائية طبقية تكونت من (٢٨٨) مديرًا، توصلت الدراسة إلى أن واقع المناخ التنظيمي والقيادة التحويلية جاءا بدرجة عالية جدًا، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات واقع المناخ التنظيمي تعزى لمتغير النوع، ولمتغير المؤهل العلمي لصالح الماجستير ولمتغير التخصص، كما توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين مجالات القيادة التحويلية والمناخ التنظيمي.

كما أجرى الراسبي (٢٠١١) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى توافر أبعاد المناخ التنظيمي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المعلمين، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر أبعاد المناخ التنظيمي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي تعزى للمتغيرات التالية: النوع، والمنطقة التعليمية، وسنوات الخبرة من وجهة نظر المعلمين، كما هدفت إلى الوصول لإجراءات مقترحة لتفعيل أبعاد المناخ التنظيمي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٧٢٣) معلمًا ومعلمة ممثلة ببعض محافظات السلطنة، تم تصميم الاستبانة والتي تكونت من (٥٦) فقرة، موزعة على ستة أبعاد: الهيكل التنظيمي وقوانين العمل، ونمط الإدارة والسلوك

الإداري وتكنولوجيا العمل، والحوافز والمكافآت، وبيئة العمل، والإنماء المهني، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى توافر أبعاد المناخ التنظيمي كان متوسطاً، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع ولصالح الإناث، وفروق تعزى لمتغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة الطويلة (١١ سنة فأكثر).

وأجرى العامري (٢٠١١) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين المناخ التنظيمي وإدارة الصراع في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتضمنت الاستبانة المناخ التنظيمي موزعة على الأبعاد الإدارية، والقانونية، الاجتماعية، والثقافية، ودلت نتائج الدراسة أن جميع أبعاد المناخ التنظيمي جاءت بدرجات متفاوتة، وأن البعد الإنساني هو أكثر الأبعاد تفوقاً بدرجة عالية، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لجميع أبعاد المناخ التنظيمي تعزى لمتغير النوع، ولمتغير المنطقة التعليمية، ولمتغير سنوات الخبرة، كما أكدت الدراسة على وجود علاقة ارتباطية بين المناخ التنظيمي وإدارة الصراع.

وهدف دراسة هندي (٢٠١١) إلى تحديد خصائص المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في محافظة الزرقاء من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر، وعلاقة ذلك بمتغيرات مديرية التربية، والنوع، وحجم المدرسة، وإلى معرفة ما مدى وجود المشكلات المدرسية، وباستخدام المنهج الوصفي بلغت عينة الدراسة (٣٦) معلماً ومعلمة و(٣٢٤) طالباً وطالبة من الصف العاشر، يتوزعون على (١٨) مدرسة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وصمم الباحث استبانة اشتملت على (٣٧) فقرة، وكانت نتائج الدراسة على واقع المناخ المدرسي هي على الترتيب التالي: العلاقة بين الطلبة، والعلاقة بين الطلبة والمعلمين، والعلاقة بين الطلبة والإدارة المدرسية، والعلاقة بين المعلمين والإدارة المدرسية، والخصائص السلبية التي تمثلت في مجال

وجود مشكلات مدرسية، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند نفس المستوى بين متوسطات تقديرات الطلبة لخصائص مناخ مدارسهم تعزى إلى أثر مديرية التربية، ونوع المدرسة، وعدم وجود أثر لمتغير حجم المدرسة في هذه التقديرات.

وأجرت الظفيري (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى معرفة مستوى الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالمناخ التنظيمي من وجهة نظر المديرين والمعلمين، واعتمدت الباحثة على استبانة الذكاءات المتعددة لوالتر ماكنزي (Walter Mckenzie, 1999)، واستبانة وصف المناخ التنظيمي التي أعدها هالبين وكروفت (Halpin & Croft, 1963)، وتم ترجمتهما والتأكد من صدقهما وثباتهما، وطبقت الدراسة على عينة من (١٠١) مدير ومديرة، و(٥٣٦) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى المناخ التنظيمي كان متوسطًا من وجهة نظر المديرين والمعلمين، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الذكاءات المتعددة والمناخ التنظيمي الكلي ومجالاته.

وهدف دراسة سليم (٢٠٠٩) إلى التعرف على السلوك القيادي وعلاقته بالمناخ التنظيمي لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، واعتمد الباحث على استبانة طورها شحاته (٢٠٠٨) وعدلها لتناسب دراسته الحالية، حيث بلغت (٣٢) فقرة لقياس السلوك القيادي، واستبانة المناخ التنظيمي التي أعدتها أحمد (٢٠٠٨) والمكونة من (٣٢) فقرة موزعة على أبعاد: الاتصال والتواصل، والتنظيم، والإدارة، وظروف العمل، والقوانين الإدارية، وقد طبقت على عينة بلغت (٦٥٦) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، ودلت النتائج أن مجال القوانين الإدارية هي الأكثر تطبيقًا واهتمامًا، يليها بعد الإدارة والتنظيم، كما دلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري النوع والمؤهل، بينما دلت على وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وأجرت أحمد (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع المناخ المنظمي في المدارس الحكومية الثانوية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وهل توجد فروق في استجابات المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير: النوع، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، والخبرة، والعمر، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي على عينة بلغت (٦٣٩) معلمًا ومعلمة، حيث طورت الباحثة استبانة تكونت من (٧٢) فقرة موزعة على سبعة مجالات، هي: الاتصال والتواصل، والتنظيم والإدارة، والطلبة، والمجتمع المحلي وأولياء الأمور، والتعاون، وظروف العمل وأعبائه، والقوانين الإدارية، وتوصلت الدراسة إلى أن المناخ الإيجابي يمثل الصفة الغالبة، إذ اختير بنسبة (٧٠،٨%) من عينة الدراسة، وأن المناخ المنظمي السلبي قد اختاره (٢٩،٢%) من عينة الدراسة، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير: النوع، والمؤهل العلمي، والعمر، والخبرة، ومكان السكن.

وأجرت المسلمي (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع المناخ التنظيمي السائد في مدارس سلطنة عمان بمحافظة الباطنة شمال، ومعرفة العلاقة بين المناخ وفاعلية المدرسة، كما هدفت إلى تحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية وفقًا لنظام المدرسة، أهو نظام تطوير الأداء أم لا ؟، كما هدفت إلى التعرف على سمات المدرسة الفعالة المتوفرة في عينة الدراسة، واستخدمت الباحثة استبانة من دراسة الباحث الصيني لي تاونجي (Li Tongwei)، وهي استبانة وصف المناخ التنظيمي، واستبانة الصحة التنظيمية، واستبانة الالتزام التنظيمي، وبلغت عينة الدراسة (١٩٣) من المعلمين، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، بحيث تكونت من ست مدارس مطبقة لنظام تطوير الأداء المدرسي، وست مدارس غير مطبقة لنظام تطوير الأداء المدرسي، وأوضحت النتائج أن المناخ التنظيمي السائد في تطبيق نظام تطوير الأداء المدرسي

أكثر انفتاحاً في المدرسة غير المطبقة لنظام تطوير الأداء المدرسي، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الالتزام التنظيمي بين النوعين من المدارس، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النوعين عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح طلبة المدرسة غير المطبقة لنظام تطوير الأداء المدرسي، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المناخ التنظيمي والالتزام التنظيمي عند مستوى (٠,٠١).

وأجرى الحجار والعاجز (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى تحديد نوع المناخ المدرسي في التعليم الثانوي الحكومي الفلسطيني بمحافظتي وسط غزة وخان يونس من وجهة نظر المعلمين فيها، وتحديد الفروق في تقديرات المعلمين للمناخ المدرسي تبعاً لمتغيري النوع في المدرسة ونظام عمل المدرسة، وباستخدام المنهج الوصفي التحليلي اعتمد الباحثان على استبانة تم إعدادها من أجل قياس المناخ المدرسي، وتم تطبيقها على عينة بلغت (٢١١) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، حيث تكونت الاستبانة من (٧١) فقرة، تغطي أبعاد المناخ المدرسي الستة، وهي: علاقة المعلم بالطلبة، وعلاقة المعلم بزملائه، وعلاقة الطلبة بزملائهم، والإدارة الصفية، والإدارة المدرسية، وأبنية المدرسة ومرافقها، وتوصلت الدراسة إلى أن النسبة المئوية لتقديرات المعلمين للمناخ المدرسي تساوي (٦٥,٢%)، بمعنى أن المناخ كان إيجابياً بدرجة متوسطة، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين للمناخ المدرسي ترجع لمتغير النوع بالمدرسة (ذكور أو إناث) ونظام عمل المدرسة (فترة أو فترتين).

هدفت دراسة العتيبي (٢٠٠٧) إلى التعرف على طبيعة المناخ المدرسي السائد في مراحل التعليم العام بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمين، وتحديد مدى رضا المعلمين عن المناخ السائد، وإبراز دور المناخ السائد على أداء المعلمين، والتعرف على أبرز المعوقات التي تحول دون توفر مناخ مدرسي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث

طبقت الاستبانة على عينة بلغت (٢٦٦) معلماً، وأوضحت نتائج الدراسة أن أهم أبعاد المناخ المدرسي على بعد الإدارة المدرسية تمثلت في حرص الإدارة على تطبيق الأنظمة واللوائح، وفض النزاعات مع المعلمين، وأكثر أبعاد العلاقات الإنسانية تمثلت في جو المرح الذي يسود بين المعلمين عندما يجتمعون بصورة غير رسمية، وأن المعلمين يرون أن البيئة المدرسية مناسبة للقيام بالمهام التعليمية، واحترامهم إجراءات العمل وأنظمتها، كما تدنت موافقتهم على تناسب الرواتب والحوافز مع الجهود المبذولة منهم، وعدم رضاهم عن الإجازات الاضطرارية ونظام العلاوات والترقيات وتقييم الأداء وتعامل الإدارة معهم، كما أشارت النتائج إلى أن أهم المعوقات تمثلت في تشدد الإدارة في تطبيق الأنظمة والقوانين، وعدم تفويضها للصلاحيات، وضعف الاهتمام بالأنشطة التي تنمي روح المشاركة بين المعلمين، وقلة الأجهزة لممارسة الأنشطة الرياضية، وكثرة الأعباء الملقاة على عاتق المعلمين، وقد دلت النتائج كذلك إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على محاور الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولمتغير المرحلة التعليمية على جميع أبعاد المناخ المدرسي ما عدا بُعد الإمكانيات والتجهيزات المدرسية لصالح معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير الحصص الدراسية على بعد العلاقات الإنسانية، وبعد المعوقات التي تحول دون توفر مناخ مدرسي مناسب، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية على باقي أبعاد الاستبانة وكانت لصالح من لهم عدد حصص أقل.

الدراسات الأجنبية

أجرت جوميز (Gomez, 2012) دراسة هدفت إلى تحديد نمط المناخ المدرسي (مفتوح-مغلق)، ومدى إدراك وفهم تصورات المديرين والمعلمين لواقع المناخ المدرسي في المدارس الابتدائية بالقرب من منطقة هيوستن الكبرى ومنطقة تكساس، وتم مقارنة النتائج على البيانات المعيارية الواردة في عينة المدرسة بنيو جيرسي الذي صممه هوي بجامعة ولاية أوهايو، وبتطبيق

الاستبانة -وهي استبانة هوي (OCDQ-RE) المكونة من (٤٢) فقرة- استخدم الباحث المنهج الكمي على عينة من (٤٨) من الإداريين والفنيين والمعلمين من صفوف الروضة إلى الصف الرابع، وكانت النتائج إيجابية على كل بعد من أبعاد المناخ المدرسي، وأن المناخ السائد هو المناخ المفتوح، وأن تصورات المعلمين عن واقع المناخ المدرسي كانت إيجابية.

وهدفت دراسة شوبا وبات (Shouppa & Pate, 2010) إلى معرفة تصورات المعلمين لأسلوب القيادة الرئيسي والمناخ المدرسي، والعلاقة بين المناخ المدرسي والأداء الأكاديمي للطلاب، وقد تم اختيار عينة بلغت (٢٢٣) معلمًا ومعلمة من عشرة مدارس من المرحلة المتوسطة العامة في منطقة جورجيا بشأن تصوراتهم عن المناخ المدرسي والنمط القيادي، وقد تم التحقق من الاختلافات في تصورات المناخ المدرسي والعوامل التي تؤثر على المناخ وفقا لديموغرافية المعلمين، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المناخ المدرسي والتحصيل الدراسي للطلاب، كما تم العثور على فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات المعلمين نحو المناخ المدرسي تعزى إلى سنوات الخبرة والعرق، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصوراتهم نحو المناخ المدرسي تعزى لمتغير النوع.

وهدفت دراسة جاريو وزملائه (Gareau, et al, 2009) إلى التعرف على المناخ المدرسي وعلاقته بمؤشرات بطاقة تقرير المدرسة، عن طريق تحليل الاستبانات على مستوى الولاية، والتي طبقت على أولياء الأمور والمعلمين والطلبة، كما هدفت إلى التحقيق في أبعاد المناخ المدرسي، ودراسة العلاقات بين المناخ وبطاقة تقرير المتغيرات، مثل درجات اختبارات الطلبة ومعدلات التخرج، هذه الدراسة جاءت استكمالاً لدراسة كانت عام (٢٠٠٥)، حيث كان من نتائجها أن المؤشرات المناخية بين المدارس الابتدائية كانت مختلفة بشكل كبير، لذلك قررت وزارة التربية والتعليم مواصلة هذا البحث على مستوى الولاية، وركزت على مناخ المدرسة وعلاقته بالأداء

المدرسي وتحسين علاقة الطلبة وأولياء الأمور مع المعلمين في كل المدارس العامة داخل الدولة، وعلى إتمام مسح سنوي لتقييم البيئة المدرسية للتعليم، والشراكة بين البيت والمدرسة، والعوامل الاجتماعية والمادية ذات الصلة بالمدرسة، وجمعت البيانات المناخية الدراسية (٢٠٠٦)، وقد تم تحليل جميع المدارس في الدولة لتحديد العوامل الكامنة وراء المناخ المدرسي، وشملت المسوحات المعلمين والطلبة وأولياء الأمور، وتم إنشاء أربع مجموعات من المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية، وكشفت النتائج أن عوامل المناخ المدرسي كانت عالية، وكانت نتائج العوامل المناخية الستة: سلامة المعلم والطالب، والشراكة بين البيت والمدرسة، والتعليم والمعلم، والطالب، والبيئة المادية، والبيئة الاجتماعية، تشير إلى وجود علاقة إيجابية معتدلة بين هذه العوامل، بالرغم أن بعض المستويات كانت نتائجها منخفضة (ارتفاع معدلات الفقر وتمويل الدولة منخفض)، كما أشارت إلى أن عوامل المناخ المدرسي السلبي تغيرت، إلا أن الجهود المبذولة لتحسين منهجية المناخ لازالت محدودة، وأن تغيير مناخ المدرسة يتطلب خطاً وجهوداً مكثفة للتغيير، ويجب أن تكون واضحة ومحددة.

وأجرى جوكي (Gu-Kai, 2006) دراسة هدفت إلى استكشاف العلاقات بين المناخ التنظيمي في المدارس ومشاركة المعلم في صنع القرار وفعالية المدرسة، وفهم الأوضاع الحالية للمناخ التنظيمي المدرسي، واقتراح استراتيجيات لتحسين المناخ التنظيمي في المدارس ومشاركة المعلم في صنع القرار، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال تطبيق الاستبانة على عينة بلغت (٦٤٦) معلماً في مقاطعة كاوهسيونغ، وأوضحت نتائج الدراسة أن المناخ المدرسي في مقاطعة كاوهسيونغ هو ذو مستوى متوسط وصُنّف بالمناخ المفتوح، كما أن المناخ المدرسي من وجهة نظر معلمي درجة البكالوريوس جاء أكثر انفتاحاً من تلك التي كانت من معلمي درجة الماجستير، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات: سنوات الخدمة، والمؤهل

العلمي، ونوع المناخ، ونوع المشاركة وفعالية المدرسة، كما أن المناخ المدرسي التنظيمي ومشاركة المعلم في صنع القرار له علاقة إيجابية مع فعالية المدرسة.

وأجرت باشيارد (Pashiardis, 2000) دراسة هدفت إلى دراسة وتقييم مديري المدارس الابتدائية والثانوية والمعلمين للمناخ المدرسي من خلال أربعة أبعاد المتعلقة بمناخ المدرسة، وهي: الاتصال، والتعاون، والهيكل التنظيمي، والطلاب، وقد وجهت هذه الدراسة إلى جميع مديري المدارس والمعلمين في قبرص، سواء الابتدائية أم الثانوية خلال العام (١٩٩٥-١٩٩٦)، من خلال عينة عشوائية بلغت (٥٣٤) من معلمي المدارس الابتدائية والثانوية ومديريها، وأشارت النتائج إلى أن المناخ في المدرسة مرضي من وجهة نظر مديري المدارس الابتدائية والثانوية والمعلمين، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية على جميع أبعاد المناخ المدرسي من الأدنى على التوالي: الهيكل التنظيمي، ثم الطلاب، ثم التعاون، وكانت وجهة نظر الذكور عن المناخ المدرسي أكثر سوءاً مقارنة بالإناث، وأن المعلمين الأكثر خبرة هم الأكثر ارتياحاً إذا ما قورنوا مع المعلمين الأقل خبرة.

ثانياً: الالتزام التنظيمي

الدراسات العربية

هدفت دراسة أبو سنيينة والبياتي (٢٠١٤) إلى الكشف عن مستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان، وعلاقته بمستوى الولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلم ومعلمة، وأفادت النتائج أن مستوى إدارة مديري المدارس الثانوية الحكومية للصراع التنظيمي من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، وأن مستوى الولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم كان متوسطاً، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى إدارة المديرين للصراع التنظيمي من وجهة نظر

المعلمين تبعًا لمتغير النوع وذلك لصالح الإناث، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير الخبرة، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظرهم تبعًا لجميع المتغيرات.

وهدفنا دراسة الثبيني (٢٠١٤) إلى تحديد درجة تقدير معلمي المدارس الثانوية لمستوى الالتزام التنظيمي، والتعرف على الواقع الفعلي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظه الطائف لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين، والكشف عن العلاقة الارتباطية بينهما، والكشف عن الفروق الإحصائية بين المتوسطات التي تُعزى للمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث طبق مقياس بورتر لقياس الالتزام التنظيمي على عينة عشوائية بلغت (٤٠٠) معلمًا، ودلت نتائج الدراسة أن درجة الالتزام التنظيمي للمعلمين ظهرت بدرجة عالية، مع وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ممارسة مديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف لإدارة التغيير كما يراها المعلمون، ودرجة الالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في تقدير معلمي المدارس الثانوية بمدينة الطائف حول درجة ممارسة مديري المدارس لإدارة التغيير والالتزام التنظيمي وفقًا للمؤهل العلمي ونوعه، وأنه توجد فروق دالة إحصائية في تقدير معلمي المدارس الثانوية حول درجات ممارسة مديري المدارس لإدارة التغيير والالتزام التنظيمي تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح تقدير المعلمين الذين تقل خبرتهم عن خمس سنوات.

أجرت القمشوعي (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى معرفة واقع الالتزام التنظيمي بأبعاده الثلاثة: العاطفي، والمستمر، والمعياري، لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس، ومعرفة مدى تأثير المتغيرات: النوع، والجنسية، والكلية، والدرجة الأكاديمية، والعمر، وسنوات الخدمة بالجامعة، على مستوى الالتزام التنظيمي لديهم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق استبانة مكونة

من (١٨) فقرة، على عينة بلغت (٢٠٦) من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وكشفت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد عينة الدراسة على واقع الالتزام التنظيمي جاءت بدرجة متوسطة، وجاء على بعدي الالتزام الوجداني والالتزام المعياري بدرجة متوسطة، بينما جاءت هذه التقديرات بدرجة ضعيفة على الالتزام المستمر، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) على تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنسية لصالح العمانيين، ووفقا لمتغير الكلية لصالح الكليات الإنسانية، ومتغير الدرجة الأكاديمية لصالح رتبة أستاذ، ومتغير العمر لصالح ذوي العمر من ٥٣ فأكثر، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) وفقا لمتغيري النوع، وسنوات الخدمة بالجامعة.

وأجرت قاروت (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الالتزام التنظيمي لدى معلمات المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة، والتعرف على مدى ممارسة المعلمات لمهارات الإدارة الصفية، ودراسة أثر متغيرات المؤهل العلمي، ونوع التأهيل، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية في الالتزام التنظيمي وفي الإدارة الصفية، وتحديد نوع العلاقة بين الالتزام التنظيمي وفاعلية الإدارة الصفية للمعلمات، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي من خلال تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية بلغت (٤٤٦) معلمة، حيث اعتمدت على مقياس بورتر وزملائه (OCQ) لقياس الالتزام التنظيمي، والأداة الأخرى لقياس الإدارة الصفية، وأشارت نتائج الدراسة أن درجة الالتزام التنظيمي كانت كبيرة، كما أن درجة ممارسة الإدارة الصفية كانت مرتفعة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الالتزام التنظيمي تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي ونوع التأهيل وسنوات الخبرة والدورات التدريبية، وأن هناك علاقة موجبة وإيجابية بين الالتزام التنظيمي للمعلمات وفاعلية الإدارة الصفية، وتوصلت الدراسة إلى أهمية تعزيز مفهوم الالتزام التنظيمي من

قبل وزارة التربية والتعليم، ورفع مستواه من خلال تقديم الحوافز والمزايا الوظيفية للمعلمين ماديا ومعنويا.

وأجرى الجابري (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الالتزام التنظيمي لدى معلمي ومعلمات التعليم الأساسي (٥-١٠) في مدارس محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان وعلاقته بمستوى الأداء، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث صمم استبانة مكونة من (٢١) فقرة للتعرف على درجة الالتزام التنظيمي على عينة عشوائية بلغت (٥٤٠) معلماً ومعلمة من محافظة شمال الباطنة، وأوضحت نتائج الدراسة وجود درجة التزام كبير جداً في مجالي الولاء والرغبة في العمل، بينما جاء الالتزام في مجال المسؤولية بدرجة متوسطة، كما يوجد ارتباط طردي قوي بين مستوى الأداء وجميع أبعاد الالتزام التنظيمي وكذلك بين الأداء والالتزام التنظيمي بشكل عام، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في الالتزام التنظيمي تعزى لمتغير النوع ولصالح الاناث، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي.

وأجرى الحسني (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى الالتزام الوظيفي لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥-١٠) بسلطنة عمان، وعلاقته بالعدالة التنظيمية الممارسة من قبل المسؤولين في الإدارات العليا والوسطى في وزارة التربية والتعليم والمدراء والإدارات التابعة لها، وتحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية سواء في مدى الالتزام الوظيفي لدى المعلمين أو في مستوى العدالة التنظيمية الممارسة من قبل المسؤولين وفقاً لمتغيري النوع وسنوات الخبرة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي من خلال استبانة مكونة من (٣٥) فقرة، توزعت على مجالي الالتزام الوظيفي والعدالة التنظيمية، تم تطبيقها على عينة عشوائية من (٣٦٠) معلماً ومعلمة في خمس محافظات في سلطنة عمان (مسقط، وجنوب الشرقية، وشمال الباطنة، وظفار، والداخلية)، وأوضحت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد عينة الدراسة في مدى

الالتزام التنظيمي جاءت متوسطة، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في بعدي الالتزام الوظيفي (العاطفي والمعياري) تعزى لمتغير النوع ولصالح الإناث، كما لا توجد فروق في بعد الالتزام الاستمراري تعزى لمتغير النوع، كذلك لا توجد فروق في الالتزام الوظيفي بأبعاده الثلاث تعزى لسنوات الخبرة.

وأجرى حمادات وعياصرة (٢٠١١) دراسة هدفت إلى معرفة درجة الالتزام الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الحصن الجامعية في الأردن من وجهة نظرهم، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٩١) عضوًا من هيئة التدريس، منهم (٤٦) من حملة الدكتوراه، و(٣٤) من حملة الماجستير، و(١١) من حملة البكالوريوس، ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحثان أداة تكونت من (٣٥) فقرة موزعة على أربعة مجالات، ودلت نتائج الدراسة أن مجال مسؤولية عضو هيئة التدريس نحو المهنة جاء في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير عالية، تلاه مجال مسؤولية العضو نحو الزملاء المدرسين وبدرجة تقدير متوسطة، أما مجال مسؤولية عضو هيئة التدريس نحو أولياء الأمور والمجتمع المحلي فقد جاء في المرتبة الأخيرة وبدرجة متدنية، مع عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيري النوع والمؤهل العلمي.

وهدف دراسة مرزوق (٢٠١١) إلى الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو وكالة الغوث بمحافظة غزة ومستوى الالتزام التنظيمي، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على استبانتين، الأولى لقياس استراتيجيات إدارة الصراع المكونة من (٤٥) فقرة، والثانية استبانة الالتزام التنظيمي المكونة من (٢٠) فقرة، وطُبقت على عينة تكونت من (٧٨٨) معلمًا ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن الالتزام التنظيمي جاء بدرجة عالية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام التنظيمي تعزى لمتغيري النوع وسنوات الخبرة، بينما توجد فروق تعزى للمؤهل العلمي لصالح الدبلوم.

وأجرى الرشيدى (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر الصحة التنظيمية على الالتزام التنظيمي لدى مديري المدارس الحكومية في منطقة خيبر بالمملكة العربية السعودية، حيث تم اختيار عينة عشوائية طبقية لتطبيق الاستبانة عليها، وبلغت العينة (١٠٦) معلمًا و (٧٧) مديرًا، وتوصلت الدراسة إلى أن الصحة التنظيمية والالتزام التنظيمي جاءا بدرجة مرتفعة من وجهة نظر المديرين، كما توصلت إلى أن الصحة التنظيمية والالتزام التنظيمي جاءا بدرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمين، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع لصالح الإناث في بعد الالتزام المعياري، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الالتزام العاطفي تعزى لمتغير الوظيفة ولصالح مديري المدارس، كما بينت النتائج وجود فروق في بعدي الالتزام العاطفي والالتزام المستمر لصالح ذوي الخبرة (١٠) سنوات فأكثر للالتزام العاطفي، ولصالح ذوي الخبرة (٥ سنوات) فأكثر في بعد الالتزام المستمر، وأن هناك علاقة بين الصحة التنظيمية والالتزام التنظيمي.

وهدف دراسة عابدين (٢٠١٠) إلى التعرف على تقديرات معلمي المدارس الثانوية الحكومية الفلسطينية ومديريها لدرجة الالتزام المهني للطرف الآخر لكل منهما، وإلى الاختلاف فيها بحسب كل من: النوع، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وطبقت الدراسة على عينة طبقية عشوائية بلغت (٢٧٠) مديرًا و (٥٦٤) معلمًا ومعلمة، واستخدمت فيها استبانة لقياس الالتزام المهني تكونت من (٣٥) فقرة، موزعة على أربعة مجالات تحدد مسؤولية المدير أو المعلم نحو المهنة، ونحو الطلبة ونحو الزملاء (مجموعة العمل)، ونحو أولياء الأمور والمجتمع، تم إعداد صورتين، الأولى موجهة للمديرين لتقدير درجة الالتزام لدى المعلمين، والأخرى موجهة للمعلمين لتقدير درجة الالتزام المهني لدى المديرين، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة الالتزام لدى المديرين كما يراها المعلمون عالية، ودرجة الالتزام لدى المعلمين كما يراها

المديرون متوسطة، وأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات كل من المديرين والمعلمين لتحديد درجة الالتزام المهني لدى بعضهم البعض لصالح المعلمين، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين لدرجة الالتزام المهني لدى المديرين تعزى لمتغيرات النوع وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المديرين لدرجة الالتزام المهني لدى المعلمين تعزى لمتغيري سنوات الخبرة والمؤهل العلمي، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية تبعا للنوع لصالح المعلمات.

وأجرى الناعبي (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى معرفة درجة الولاء التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان والعلاقة بينهما، حيث استخدم استبانة الولاء التنظيمي المكونة من (٢٩) فقرة موزعة على أبعاد ثلاثة: الالتزام العاطفي والالتزام المعياري والالتزام المستمر، واستبانة لقياس الرضا الوظيفي مكونة من (٣٧) فقرة، وطبقت الأداة على (١١٤) مديراً ومديرة لثلاث محافظات من سلطنة عمان (الداخلية، الشرقية شمال، الظاهرة)، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة الولاء التنظيمي جاءت مرتفعة، حيث جاء محور الولاء العاطفي بالمرتبة الأولى، يليه محور الولاء المعياري، وجاء الولاء المستمر في المرتبة الأخيرة، وجاء محور الرضا الوظيفي بدرجة متوسطة، مع وجود علاقة متوسطة موجبة بين الولاء التنظيمي والرضا الوظيفي.

وهدف دراسة خليفات والملاحمة (٢٠٠٩) إلى معرفة الولاء التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة، كما هدفت إلى معرفة مستوى الولاء التنظيمي على أبعاده الثلاث: العاطفي والمعياري والمستمر، وهل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الولاء التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٥٩) من أعضاء هيئة التدريس، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت استبانة آلين وماير المكونة من

(٢٠) فقرة، وطورت أداة لقياس الرضا الوظيفي، وأشارت النتائج أن مستوى الولاء التنظيمي جاء متوسطاً، وجاء بُعد العاطفي بدرجة مرتفعة، أما بُعد الالتزام المستمر والمعياري فجاء بدرجة متوسطة، ودلت النتائج على وجود علاقة بين الولاء التنظيمي والرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة، ووجود فروق في مستوى الولاء تعزى لمتغيرات النوع والعمر وسنوات الخدمة في الجامعة.

وهدف دراسة عجم (٢٠٠٨) إلى التعرف على أثر النمط القيادي لمديري المدارس الحكومية بمنطقة تبوك التعليمية على الالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة لجمع البيانات، طبقت على عينة بلغت (٢٢٢) معلماً، وأظهرت نتائج الدراسة أن الالتزام التنظيمي جاء بدرجة مرتفعة، وأنه لا وجود لفروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الخبرة والمؤهل، وأنه توجد علاقة بين الأنماط القيادية وبين الالتزام التنظيمي، وأوصت الدراسة بضرورة المحافظة على هذا المستوى من الالتزام التنظيمي، والعمل بكل الذي من شأنه أن يحسن من هذا المستوى.

وهدف دراسة حنونة (٢٠٠٦) إلى قياس مستوى الالتزام التنظيمي لدى العاملين بالجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، ومعرفة تأثير بعض العوامل الديمغرافية الخاصة بالموظفين على مستويات التزامهم التنظيمي، مثل: النوع، والعمر، ومستوى التعليم، وسنوات الخدمة، والمستوى الوظيفي، ومكان العمل، ونوع الوظيفة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، من خلال تطبيق استبانة على عينة عشوائية طبقية بلغت (٣٤٠) موظفاً وموظفة في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، حيث تكونت الاستبانة من أبعاد الولاء التنظيمي، وهي: المسؤولية تجاه العمل، والرغبة في الاستمرار بالعمل، والإيمان بالعمل، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى عالٍ من الالتزام

التنظيمي، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير العمر، وسنوات الخدمة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع.

وأجرى العازمي (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى معرفة درجة الالتزام التنظيمي لدى القادة التربويين في وزارة التربية بدولة الكويت من وجهة نظرهم والعاملين لديهم، وهل توجد فروق لمستوى الالتزام تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وطبقت الاستبانة على مجتمع الدراسة كاملاً والذي بلغ (٢٠٠) قائد تربوي و(٨٠٠) موظف يعملون معهم، بواقع أربعة موظفين لكل قائد، يعملون ضمن الدوائر المختلفة في وزارة التربية والتعليم، وتكونت الاستبانة من (٣٦) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وهي: الالتزام بالأهداف التربوية للمؤسسة، والالتزام بتحمل المسؤولية، والمشاركة في العمل، والالتزام بفلسفة المؤسسة التربوية، والالتزام المهني في المؤسسة التربوية، ودلت نتائج الدراسة أن درجة الالتزام التنظيمي للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم كبيرة من وجهة نظر القادة أنفسهم ومن وجهة نظر العاملين معهم، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح القادة.

وأجرى عطاري وزملاؤه (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى تحديد درجة الولاء التنظيمي للهيئة الإدارية والتدريسية بمدارس وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان تجاه المدرسة والعمل التربوي ومهنة التعليم وزملاء العمل، كما هدفت الدراسة إلى تحديد مدى ارتباط الولاء التنظيمي ببعض المتغيرات الشخصية والتنظيمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي معتمدة على الاستبانة وإجراء المقابلات، حيث بلغت عينة الدراسة (١٢٩٢) معلماً، و(٥٢٣) إدارياً، وتم تطبيق الاستبانة المكونة من (٣٢) فقرة موزعة على أربعة أبعاد: الولاء نحو المدرسة، والولاء نحو العمل، والولاء نحو المهنة، والولاء نحو الزملاء، والأداة الثانية كانت المقابلة مع (٧٣) معلماً و(٣٢) إدارياً، وأظهرت نتائج الدراسة أن معدل الولاء مرتفع، وجاء ترتيب الأبعاد كالتالي من

الأعلى إلى الأقل: الولاء نحو المدرسة، ثم الولاء نحو الزملاء، ثم الولاء نحو المهنة، وأظهرت النتائج تأثر الإجابات بالنوع لصالح الإناث، كما ارتبط الولاء طرديا بعدد سنوات الخبرة.

وأجرى الحجري (٢٠٠٢) دراسة هدفت إلى معرفة واقع الولاء التنظيمي لدى القيادات الوسطى في وزارة التربية والتعليم بجميع مديرياتها التابعة لها في جميع المحافظات التعليمية، وتحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية لأبعاد الولاء التنظيمي وفقا للخصائص الشخصية للمستجيبين والمتغيرات التنظيمية، وقد تكونت أداة الدراسة من استبانة مشتقة من استبانة العتيبي والسواط (١٩٩٧)، وبلغت (٣٦) فقرة بأبعاد ثلاثة (المعياري، والعاطفي، والمستمر)، وطُبِّقَت على عينة الدراسة البالغة (١٣٨) من القيادات الوسطى، وأوضحت نتائج الدراسة أن أبعاد الولاء العاطفي والمعياري في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان حصلت على تقدير مرتفع، بينما الولاء المستمر كان تقديره متوسطاً، كما وجدت علاقة ارتباطية طردية بين أبعاد الولاء التنظيمي العاطفي والمعياري والمستمر، إضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بالخصائص الشخصية -كالنوع، والعمر، والمؤهل العلمي، والخبرة- لأبعاد الولاء التنظيمي عند القيادات الوسطى، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بالعوامل التنظيمية -مكان العمل والمستوى الوظيفي- لأبعاد الولاء التنظيمي عند القيادات الوسطى.

وأجرى الهنداوي (٢٠٠٢) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الالتزام التنظيمي وضغوط العمل الإداري لدى مديري المدارس الابتدائية في مصر، تكونت عينة الدراسة من (٦١٥) من مديري المدارس الابتدائية بجمهورية مصر العربية، وقد تم اختيارهم من ثماني محافظات بطريقة عشوائية، اعتمد الباحث على استبانة مقياس الالتزام التنظيمي، مقياس ضغوط العمل الإداري، توصلت الدراسة إلى أن العلاقة بين الالتزام التنظيمي وضغوط العمل الإداري

لدي مديري المدارس الابتدائية تختلف باختلاف كل من شكل الالتزام التنظيمي المدروس، ونوع ضغوط العمل المقصودة، وأن الالتزام التنظيمي العام يرتبط طردياً بضغوط العمل الإيجابية لدى مديري المدارس الابتدائية في مصر، كما أن الالتزام التنظيمي العام يرتبط ارتباطاً عكسياً غير دال إحصائياً بضغوط العمل السلبية لدى المديرين، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مديري المدارس الابتدائية في درجات ضغوط العمل (الإيجابية والسلبية) طبقاً لاختلاف كل من (النوع، المستوى التعليمي، الخبرة الإدارية)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مديري المدارس الابتدائية في درجات الالتزام التنظيمي العام طبقاً لاختلاف كل من (المستوى التعليمي، الخبرة الإدارية) بينما وجدت فروق دالة طبقاً للنوع وذلك لصالح الذكور.

الدراسات الأجنبية

أجرى كيرباجيلو (Garipagaoglu, 2013) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين في المدارس الخاصة في واحدة من أكبر سلسلة من مدارس (k-12) في تركيا، من أجل تحديد مستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين وفهم ما إذا كان يختلف فيما يتعلق ببعض المتغيرات، وقد أجريت الدراسة بطريقة المسح، وبلغت عينة الدراسة (١٤٦) من المعلمين العاملين في مدارس مختلفة من سلسلة المدارس المختارة في الدراسة، وقد ترجم الباحث استبانة الالتزام التنظيمي على أبعاد الالتزام العاطفي والالتزام الاستمراري والالتزام المعياري، الذي تم تطويره والتصديق عليه من قبل ماير وألين وسميث (١٩٩٣) إلى اللغة التركية، وتوصل الباحث إلى أن التزام المعلمين نحو مدارسهم كان في المتوسط، وسجل أدنى مستوى لالتزام المعلمين على مستوى الالتزام المعياري، في حين أنها سجلت أعلى درجة على مقياس الالتزام الاستمراري، مشيراً إلى أن التزام المعلمين نحو مدارسهم يستمد معظمها من التكاليف المرتبطة بمغادرة المنظمة، كما توصل الباحث إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التزام المعلمين تعزى

للنوع والعمر والخبرة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في الالتزام التنظيمي تعزى لمتغير المؤهل لصالح حملة البكالوريوس عن مؤهلي الماجستير والدكتوراه، ووجود فروق تبعا للمرحلة التعليمية؛ حيث أن معلمي رياض الأطفال كانوا الأقل التزاما بالمقارنة مع معلمي المرحلة الثانوية، ووجود فروق تعزى لمتغير الخبرة لصالح المعلمين من ذوي الخبرة من (١٠) سنوات فأكثر.

وأجرى مورفي (Murphy, 2013) دراسة تهدف إلى معرفة العلاقة بين فعالية المعلم والالتزام التنظيمي لمعلمي التربية الخاصة في ولاية ماساشوستس، بلغت عينة الدراسة (١٦٨) من معلمي التربية الخاصة الحالية من جميع أنحاء ولاية ماساتشوستس، وبينت النتائج أنه لا يوجد ارتباط كبير بين فعالية المعلم والالتزام التنظيمي لمعلمي التربية الخاصة في ولاية ماساشوستس على أبعاده الثلاثة (الالتزام العاطفي والالتزام المستمر والالتزام المعياري)، كما أظهرت البيانات عدم وجود علاقة إيجابية بين فعالية التعليم والالتزام المستمر والعاطفي والمعياري، وأشارت النتائج أن كفاءة التدريس من المعتقدات الفعالة والتي لها تأثير على التزام المرء نحو المنظمة، وأن كفاءة التدريس تعد تحدياً في تحقيق الالتزام المستمر وفي خلق الفرصة لاحتفاظ المؤسسة بالمعلم.

وأجرت عثمان وزملاؤها (Othman, et al, 2013) دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين الأنماط القيادية والالتزام التنظيمي بين أساتذة الجامعات العامة النيجيرية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، حيث طبقت استبانة القيادة متعددة العوامل واستبانة لقياس الالتزام التنظيمي، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغت (١٨١) من محاضري الجامعات العامة النيجيرية، وكشفت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين القيادة التحويلية وأساليب القيادة والالتزام التنظيمي، وأن مستوى الالتزام التنظيمي لدى المحاضرين كان مرتفعاً.

وأجرى نزاري وزملائه (Nazari, et al, 2012) دراسة هدفت إلى تحديد مستويات الالتزام التنظيمي لدى المحاضرين على متغيرات النوع ونوع العمل والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي في كليات التقنية والمهنية بإيران، حيث بلغت العينة (٢٩٥) من المحاضرين من كلا النوعين، استخدم الباحث المسح الكمي وتم جمع البيانات باستخدام المقابلة واستبانة الالتزام التنظيمي (OCQ) بأبعاد الالتزام الثلاثة (العاطفي والمعياري والاستمراري)، وأظهرت النتائج أن الالتزام التنظيمي جاء بدرجة متوسطة، وجاء ترتيب الأبعاد من الأعلى إلى الأقل كالتالي: الالتزام العاطفي، فالالتزام المعياري، ثم الالتزام المستمر.

وأجرى دانشفرد واكفنيان (Daneshfard & Ekvaniyan, 2012) دراسة هدفت إلى مقارنة الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي لدى الموظفين والمديرين وأعضاء التدريس بجامعة آزاد الإسلامية في إيران، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، وشملت الاستبانة المطبقة على الأبعاد الثلاث لقياس الالتزام التنظيمي: العاطفي والمستمّر والمعياري، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية، حيث بلغت (٢٢٣) موزعة على (٢٣ مديراً و١٠٥ موظفاً، و٩٥ عضو هيئة تدريس)، وبيّنت النتائج أن الرضا الوظيفي لدى هيئة التدريس هو الأعلى، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في الالتزام التنظيمي بين المجموعات الثلاثة.

وأجرى عواد وعجتي (Awwad & Agti, 2012) دراسة هدفت إلى مقارنة الالتزام التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس بين جامعات الأردن وجامعات الجزائر، ومعرفة مدى تأثير العوامل الديمغرافية وغموض الدور والصراع على التزام أعضاء هيئة التدريس، وقد بلغت العينة (٤٩٦) من أعضاء هيئة التدريس بثمان جامعات من الأردن والجزائر، وأشارت النتائج أن الالتزام العاطفي والمعياري في الجامعات الأردنية هو الأعلى، بينما جاء بعد الالتزام المستمر لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية هو الأعلى، كما أن غموض الدور ليس له تأثير على الالتزام المستمر

بالجامعات الجزائرية، ولكن له تأثير إيجابي على الالتزام المستمر بالجامعات الأردنية، كما أن الصراع ليس له تأثير على الالتزام العاطفي، بينما كان له تأثير على الالتزام المستمر بالجامعات الجزائرية بشكل إيجابي، وأن الاختلاف في مستوى التعليم ومستوى الدخل كان له تأثير على التزام أعضاء التدريس بالجامعتين.

وأجرى سيفات (Cevat, 2001) دراسة هدفت إلى تحديد مستوى الالتزام التنظيمي لدى المعلمين وذلك على الأبعاد التالية: الالتزام نحو المدرسة، ونحو أعمال التدريس، ونحو العمل الجماعي، وإلى التدريس نفسه، حيث استخدم منهج المسح من خلال المقابلات وطبقت استبانة على مقياس مكون من أربعة أبعاد مكونة من (٢٨) فقرة لتحديد الالتزام التنظيمي للمعلمين، وقد طبق المقياس على (٣٠٢) معلمًا ومعلمة من الذين يعملون في المدارس الثانوية العامة بتركيا، وتوصل الباحث إلى وجود علاقات وثيقة بين المتغيرات، وأن التزام المعلمين نحو مدارسهم جاء بدرجة معتدلة، ونحو مجموعة العمل ونحو التدريس ونحو الطلاب جاء بدرجة مرتفعة، وأن هناك علاقة مباشرة بين الالتزام التنظيمي للمعلمين ووجود فخر لانتمائهم إلى هذه المدرسة ومجموعة العمل، وأن التزام المعلمين تجاه المدرسة نابع من القيم المهنية التي يلتزم بها المعلم، وأن هناك علاقة بين التزام المعلمين نحو المدرسة وأعمال التدريس، والالتزام بتدريس الطلاب وأعمال التدريس، والالتزام بمجموعة العمل وبالمدرسة.

ثالثاً: علاقة المناخ المدرسي بالالتزام التنظيمي

الدراسات العربية

أجرت الحديدي (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى التعرف على أنماط المناخ التنظيمي السائد في المدارس المهنية في الأردن، وعلاقتها بتخصص مدير المدرسة ونوع المدرسة والولاء التنظيمي للمعلمين، وبناء تصور جديد للمناخ التنظيمي في هذه المدارس، والعلاقة بين المناخ التنظيمي

والولاء التنظيمي للمعلمين، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وطبقت الدراسة على عينة تكونت من (٤٠) مدرسة، وقد اختيرت عينة طبقية مقصودة مكونة من (٤٠٠) معلم، وتحقيقاً لأغراض الدراسة تم استخدام مقياس هالبين وكروفت لقياس المناخ التنظيمي، ومقياس بورتر لقياس الولاء التنظيمي بعد ترجمتهما للعربية، وأظهرت نتائج الدراسة أن أنماط المناخ التنظيمي للمدارس المهنية الأردنية هي بشكل عام كالتالي: المفتوح، والمستقل، والمنضبط، والمألوف، والأبوي، والمغلق، وأن مناخ المدارس المهنية وتخصص مديرها مهني من النمط المستقل، ومناخ المدارس المهنية وتخصص مديرها أكاديمي من النمط المنضبط، ومناخ المدارس الشاملة وتخصص مديرها مهني من النمط المألوف، ومناخ المدارس الشاملة وتخصص مديرها أكاديمي من النمط الأبوي، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند متوسط استجابات عينة الدراسة لمقياس المناخ التنظيمي تعزى لتخصص مدير المدرسة ولنوع المدرسة، كما توجد علاقة ارتباطية بين المناخ التنظيمي والولاء التنظيمي للمعلمين.

الدراسات الأجنبية

أجرت يوسف (Yusef, 2012) دراسة هدفت إلى تحليل العلاقة بين المناخ المدرسي والتزام المعلمين بماليزيا، والتأكد من تأثير الأبعاد الأساسية للمناخ المدرسي: القيادة الجماعية، والسلوك المهني للمعلم، والتحصيل الدراسي، والضعف المؤسسي، نحو التزام المعلم، ومعرفة مناخ المدرسة في المدارس الابتدائية في بينانغ، ومعرفة مستوى التزام المعلمين، وعلاقتها بالنوع وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، حيث تكونت العينة من (١٧٤) معلم من خمس مدارس ابتدائية في جزيرة بينانغ بماليزيا، وتم جمع البيانات الكمية من استبانة المناخ التنظيمي

(Hoy & Smith, 2003)، واستبانة (Cevat Celep, 2000) للالتزام التنظيمي، ودلت نتائج الدراسة أن مستوى المناخ المدرسي المفتوح والتزام المعلمين العام كان مرتفعاً، أما بالنسبة

للعلاقة بين أبعاد المناخ المدرسي فهي ترتبط بشكل إيجابي مع التزام المعلمين بلغت (٠,٤٦١)، كما أظهرت النتائج أن السلوك المهني للمعلم وعلاقته بالالتزام المعلمين كان الأعلى ارتباطاً، وأن القيادة الجماعية لها علاقة ضعيفة بالالتزام المعلم.

وأجرى مجتهد زاده وزملاؤه (Mojtahedzadeh, et al, 2011) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين المناخ التنظيمي والالتزام التنظيمي باستخدام المنهج الوصفي، حيث طبقت استبانة المناخ التنظيمي التي تتضمن (٢٢) فقرة وسبعة عوامل تؤثر عليه، وهي: الهيكل، والمسؤولية، والمكافأة، والعلاقة بين زملاء العمل، والدعم، والقواعد، والهوية، كما استخدم الباحثون استبانة الالتزام التنظيمي التي وضعها ماير وألين تتضمن (٢٤) فقرة تضم: الالتزام العاطفي، والاستمراري، والمعياري، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) شخصا من الموظفين، و (٢٣) شخصا من الكليات، و (٩٧) من هيئة التدريس، وتوصلت إلى وجود ارتباط كبير بين المناخ التنظيمي والالتزام التنظيمي، وعدم وجود ارتباط بين الموظفين وبين الكليات، وأن التصورات نحو المناخ التنظيمي والالتزام التنظيمي كان لدى الموظفين هو الأعلى بالمقارنة مع هيئة التدريس، ويوصي الباحث بضرورة اتخاذ المسؤولين في الجامعة إجراءات لتعزيز الالتزام من قبل هيئة التدريس.

وأجرى دوجلاس (Douglas, 2010) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين البيئة المدرسية والالتزام التنظيمي للمعلمين في المدرسة الابتدائية في ولاية ألاباما، وهدفت الدراسة إلى معرفة علاقة أبعاد المناخ المدرسي، المتمثلة في: القيادة الجماعية، والسلوك المهني للمعلم، والتحصيل الدراسي، والضعف المؤسسي، بالالتزام التنظيمي للمعلمين، وشملت عينة الدراسة على (٦٧) مدرسة ابتدائية و (١٣٥٣) من المعلمين، واستخدمت استبانة المناخ التنظيمي (OCI) والالتزام التنظيمي (OCQ)، وبينت النتائج وجود علاقة بين البيئة المدرسية والتزام المعلمين، كما خلصت

النتائج إلى أن أفضل مؤشر على التزام المعلم هو السلوك المهني للمعلم، والقيادة الجماعية لها تأثير جيد على التزام المعلم، وأن التحصيل الدراسي ليس بالضرورة أن يكون له تأثير على التزام المعلم، كما أن الضعف المؤسسي ليس له علاقة بالتزام المعلم.

وأجرت سميث (Smith, 2009) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين المناخ المدرسي والتزام المعلم، وقد ركزت الدراسة على المدارس الابتدائية في شمال شرق ولاية ألاباما، تكونت العينة (٣٤) مدرسة ابتدائية طبقت على (٥٢٢) معلماً، وقد استخدمت الباحثة مؤشر المناخ التنظيمي و استبانة الالتزام التنظيمي، واستبانة المناخ المدرسي (OCI) بأبعاده التالية: القيادة الجماعية، والسلوك المهني للمعلم، والتحصيل الدراسي، والضعف المؤسسي، واستبانة الالتزام التنظيمي باستخدام (١٥) فقرة في استبانة الالتزام التنظيمي (OCQ)، وأشارت النتائج إلى أن التزام المعلم مرتبط بالمناخ المدرسي، وأن أكثر الأبعاد ارتفاعاً وتأثيراً على التزام المعلم كان السلوك المهني للمعلم، وكانت للقيادة الجماعية والتحصيل علاقة بسلوك مهنية المعلم.

وأجرى باجيري (Pagery, 2006) دراسة هدفت إلى معرفة آثار العوامل المناخية المدرسية على قرار المعلمين بالبقاء في المدرسة، ومدى قوة تأثير تصورات المعلمين ونفوذهم وتأثير السيطرة على اتخاذ القرارات المدرسية وظروف العمل على قراراتهم (البقاء أو ترك التدريس أو الانتقال إلى وظيفة مختلفة عن التدريس)، واستخدم الباحث المنهج التحليلي الوصفي، وطبقت الاستبانة لقياس عوامل المناخ المدرسي الخمسة في ولاية نيويورك ومدى تأثيرها على بقاء المعلمين، وهي: تأثير المعلم على سياسة المدرسة، ومراقبة المعلم على التخطيط والتدريس، وسلوك الطالب العنيف، وسلوك الطالب المعادي للمجتمع، وتأثير العوامل الأصلية (الفقر، والافتقار إلى تدخل أهل، ولامبالاة الطالب)، وأظهرت نتائج الدراسة وجود تأثير مباشر على سياسة المدرسة وسلوك الطالب العنيف، كما أظهرت أن الآثار المباشرة كبيرة وساهمت الأسباب

الأصلية -التي لها تأثير كبير على القرارات غير المباشرة للمعلمين- في البقاء في التدريس، ويوصي الباحث المسؤولين تحويل انتباههم نحو تخفيف آثار هذه العوامل على المناخ المدرسي، وخاصة تلك المتعلقة بالأسباب الأصلية، وذلك من خلال البرامج والسياسات التي من شأنها زيادة الرضا الوظيفي والتزام المدرّسين للعمل في ولاية نيويورك في المدارس العامة في المناطق الحضرية من أجل زيادة الاحتفاظ بالمعلم.

وأجرى توران (Turan, 1998) دراسة هدفت إلى التعرف على المناخ التنظيمي العام، ومعرفة العلاقة بين: سلوك القائد الداعم الرئيسي والموجه الرئيسي، وعمل المعلم، وسلوك الإحباط للمعلم، وبين الالتزام التنظيمي، واستخدم المنهج الوصفي من خلال تطبيق استبانتيين للمناخ التنظيمي والالتزام التنظيمي، تم تطبيقهما على عينة بلغت (٩٠٠) معلّمًا من (٤٠) مدرسة ثانوية حكومية، وتوصلت الدراسة إلى وجود مناخ إيجابي كبير في المدرسة من وجهة نظر المعلمين، ووجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين السلوك والالتزام التنظيمي للمعلمين، وأن هناك علاقة إيجابية هامة بين عمل المعلم والالتزام التنظيمي للمعلم، وعلاقة سلبية بين سلوك المعلم بالإحباط مع التزام المعلمين التنظيمي، وأنه يوجد ارتباط إيجابي كبير أيضا لسلوك القائد والالتزام التنظيمي للمعلمين، كما وجدت علاقة ارتباطية إيجابية بين المناخ التنظيمي وبين الالتزام التنظيمي.

التعليق على الدراسات السابقة

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت المناخ المدرسي والالتزام التنظيمي والعلاقة بينهما، تم الكشف عن الآتي:

- أكدت الدراسات السابقة -العربية والأجنبية- أهمية تناول موضوعي المناخ المدرسي والالتزام التنظيمي، ومدى أهميتها في التأثير على كفاءة المعلم، وإنتاجية البيئة التعليمية.

- تنوعت الدراسات التي تناولت موضوع المناخ المدرسي، حيث هدف بعضها إلى معرفة واقع المناخ المدرسي: كدراسة المزملي (٢٠١٤)، ودراسة صباح (٢٠١٣)، ودراسة أبو حجلة والحراشة (٢٠١٣)، ودراسة عدوان (٢٠١٢)، ودراسة الراسبي (٢٠١١)، ودراسة هندي (٢٠١١)، ودراسة أحمد (٢٠٠٨)، ودراسة العتيبي (٢٠٠٧)، ودراسة الحجاز والعاجز (٢٠٠٧)، ودراسة جاريو وزملائه (Gareau, et al, 2009)، ودراسة بياشيارد (Pashiardis, 2000)، كما هدف بعضها إلى معرفة نمط المناخ المدرسي السائد فيها، مثل دراسة جوميس (Gomez, 2012)، في حين هدفت بعضها إلى معرفة تصورات المعلمين عن المناخ المدرسي كدراسة شوبا وبات (Shouppa & Pate, 2010).

- الدراسات التي تناولت الالتزام التنظيمي هدفت إلى تحديد وتقدير مستوى الالتزام التنظيمي، ولكنها تناولتها من أبعاد مختلفة، فمنها ما اعتمد على مقياس بورتر وزملائه (OCQ)، وهي دراسة الثبتي (٢٠١٤)، ودراسة قاروت (٢٠١٣)، ودراسة الجابري (٢٠١٢)، بينما اعتمد بعضها مقياس ماير وألين (Mayer & Allen) على الأبعاد (العاطفي - المستمر -المعياري)، كدراسة القمشوعية (٢٠١٤)، ودراسة كيرياجيجلو

(Garipagaoglu, 2013)، ودراسة الحسني (٢٠١٢)، ودراسة دانشفرد واكفنيان (Daneshfard & Ekvaniyan, 2012)، ودراسة نزاري وزملائه (et al, 2012) Nazari، ودراسة الناعبي (٢٠١٠)، ودراسة الحجري (٢٠٠٢)، ومنهم من تناول الأبعاد من حيث المسؤولية تجاه المهنة، والمسؤولية تجاه المدرسة، والمسؤولية تجاه العمل، والمسؤولية تجاه الزملاء، والمسؤولية تجاه الطلاب، كدراسة حمادات وعياصرة (٢٠١١)، ودراسة عابدين (٢٠١٠)، ودراسة العازمي (٢٠٠٦)، ودراسة عطاوي وزملاؤه (٢٠٠٦).

- اتفقت الدراسات السابقة على استخدام المنهج الوصفي.
- استخدمت جميع الدراسات الاستبانة كأداة لجمع البيانات وتحليلها، ماعدا دراسة نزاري وزملائه (Nazari, et al, 2012) ودراسة عطاوي وزملائه (٢٠٠٦)، حيث استخدمت الاستبانة مع المقابلات في جمع البيانات.
- تنوعت الدراسات السابقة في نوع مجتمع وعينة الدراسة، واتفقت أغلب الدراسات على مجتمع وعينة الدراسة وهم فئة المعلمين، كدراسة القمشوعية (٢٠١٤)، ودراسة الثبيني (٢٠١٤)، ودراسة أبو حجييلة والحراشة (٢٠١٣)، ودراسة قاروت (٢٠١٣)، ودراسة كيرباجيلو (Garipagaoglu, 2013)، ودراسة الجابري (٢٠١٢)، ودراسة الحسني (٢٠١٢)، ودراسة يوسف (Yusef, 2012)، ودراسة نزاري وزملائه (Nazari, et al, 2012)، ودراسة الراسبي (٢٠١١)، ودراسة حمادات وعياصرة (٢٠١١)، ودراسة سيفات (Cevat, 2001)، كما أن بعض الدراسات جمعت العينة من المعلمين والمدراء، كدراسة جوميس (Gomez, 2012)، ودراسة عابدين (٢٠١٠)، ودراسة بياشيرد (Pashiardis, 2000)، بينما دراسة العازمي (٢٠٠٦)، ودراسة الحجري

(٢٠٠٢) طبقت على القادة من موظفي وزارة التربية والتعليم، كما تنوعت طرق اختيار العينة، فغالبية الدراسات استخدمت العينة العشوائية، كدراسة الثبيني (٢٠١٤)، ودراسة صباح (٢٠١٣)، ودراسة عدوان (٢٠١٢)، ودراسة هندي (٢٠١١)، ودراسة بياشيرد (Pashiardis, 2000)، والعينة العشوائية البسيطة في دراسة عثمان وزملائه (Othman, et al, 2013)، والعينة العشوائية الطبقية في دراسة دانشفرد واكفنيان (Daneshfard & Ekvaniyan, 2012)، ودراسة عابدين (٢٠١٠)، ودراسة حنونة (٢٠٠٦)، بينما استخدمت العينة الطبقية المقصودة في دراسة الحديدي (٢٠٠٣).

- تنوعت غالبية الدراسات في استخدام المتغيرات التالية، وهي: النوع، والخبرة، والعمر كدراسة صباح (٢٠١٣)، ودراسة المزملي (٢٠١٤)، ودراسة كيرباجيچلو (Garipagaoglu, 2013)، ودراسة عدوان (٢٠١٢)، ودراسة أحمد (٢٠٠٨)، ودراسة حنونة (٢٠٠٦)، ودراسة الحجري (٢٠٠٢)، كما اقتصررت دراسة كل من: (العتيبي، ٢٠٠٧؛ ودراسة عطاري وزملاؤه، ٢٠٠٦) على متغير عدد الحصص.

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات في قياس المناخ المدرسي على استبانة هوي (Hoy, 2002)، والتي ركزت على الأبعاد (القيادة الجماعية، السلوك المهني للمعلم، التحصيل الدراسي)، كدراسة يوسف (Yusef, 2012)، ودراسة دوجلاس (Douglas, 2012)، ودراسة سميث (Smith, 2009)، إلا أن الدراسة الحالية تختلف عنها في تناول بعد (المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة) وذلك لمعرفة مدى تأثير البيئة المحيطة بالمدرسة على المناخ الداخلي للمدرسة.

اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في اعتمادها على استبانة ألين وماير (Allen & Mayer, 1990) لمقياس الالتزام التنظيمي والتي ركزت على الأبعاد (الالتزام العاطفي، الالتزام المستمر، الالتزام المعياري)، وهي التي اعتمدت عليها دراسة القمشوعية (٢٠١٤) ودراسة الحسني (٢٠١٢)، ودراسة الجابري (٢٠١٢)، واختلفت عن بعض الدراسات السابقة في قياس الالتزام التنظيمي، والتي اعتمدت على استبانة الالتزام التنظيمي لبورتر وزملائه على الأبعاد (الولاء التنظيمي، المسؤولية تجاه المنظمة، الإيمان بالمنظمة، الرغبة بالاستمرار بالعمل بالمنظمة) .

تتفق الدراسات الحالية مع بعض الدراسات السابقة في معرفة واقع المناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي كدراسة يوسف (Yusef, 2012)، ودراسة سميث (Smith, 2009)، ودراسة باجيري (Pagery, 2006)، ودراسة توران (Turan, 1998)، وتختلف عن بعض الدراسات التي تناولت محور المناخ المدرسي أو الالتزام التنظيمي بصورة منفردة، أو ربطها بمحاور أخرى كدراسة النبهانية (٢٠١٤)، ودراسة الثبتي (٢٠١٤)، ودراسة دانشفرد واكفنيان (Ekvanian, 2012). (Daneshfard & 2012).

اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات في تناولها عينة من فئة المعلمين وتطبيقها على مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية للصفوف (٥-١٠) كدراسة المزامي (٢٠١٤)، ودراسة الجابري (٢٠١٢)، وتختلف عن بعض الدراسات التي طبقت الدراسة على عينات من مديري المدارس، أو موظفي وزارة التربية ومديرياتها، أو أعضاء هيئة التدريس والإداريين من الجامعات. تختلف الدراسة الحالية عن بقية الدراسات بأنها الدراسة المحلية الأولى في حدود - علم الباحثة- والتي تناولت موضوع المناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي في قطاع التعليم،

وربط العلاقة بينهما من خلال الاعتماد على مقياس المناخ المدرسي لهوي (Hoy, 2002)، ومقياس الالتزام التنظيمي ألين وماير (Allen & Mayer, 1990).

تتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في تناولها للمنهج الوصفي، حيث جاءت الدراسات وصفية في تناولها لمواضيع الدراسة، معتمدة على أداة الاستبانة، كدراسة المزامي (٢٠١٤)، ودراسة الحسني (٢٠١٢).

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لمتغيري النوع وسنوات الخبرة التدريسية كدراسة شوبا ويات (Shouppe & Pate, 2010)، ودراسة الرشيد (٢٠١٠)، واختلفت عن الدراسات السابقة في تناولها لمتغير عدد نصاب المعلم من الحصص لكل أسبوع، باستثناء دراسة دراسة العتيبي (٢٠٠٧)، ودراسة العطاري وزملائه (٢٠٠٦) التي تناولت متغير عدد الحصص الأسبوعية.

أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في:

- ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في إعداد الإطار النظري.
- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء الاستبانة المعدة لجمع البيانات.
- ساعدت الدراسات السابقة في التعرف على المراجع والدراسات العربية والأجنبية.
- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في التعرف على منهج الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة.
- أفادت الدراسات السابقة الباحثة في مناقشة النتائج وتفسيرها، وتقديم المقترحات والتوصيات.

تميزت هذه الدراسات عن الدراسات السابقة:

- الدراسة الحالية هي الدراسة المحلية الوحيدة-على حد علم الباحثة- التي تناولت المناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي في قطاع التعليم.
- الدراسة المحلية الأولى -على حد علم الباحثة- التي تهدف إلى التعرف على طبيعة المناخ المدرسي في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية في محافظة مسقط بسلطنة عمان.
- الدراسة المحلية الأولى -على حد علم الباحثة- التي تناولت واقع المناخ المدرسي من خلال الأبعاد (القيادة الجماعية، السلوك المهني للمعلم، التحصيل الدراسي)
- طورت الدراسة أداتين، الأولى لقياس المناخ المدرسي والثانية لقياس الالتزام التنظيمي، حيث ترجمت الباحثة الأداتين لتتاسبان البيئة المحلية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في عرض منهج الدراسة ومجتمع وعينة وأداة الدراسة، ودلالات الصدق والثبات المستخدمة في هذه الدراسة، وشرح الخطوات والإجراءات العلمية التي اتبعتها الباحثة في بناء أداة الدراسة ووصفها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية التي استخدمت في الدراسة.

منهج الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام منهج البحث الوصفي الارتباطي، بوصفه المنهج الأكثر ملاءمة للدراسة، والتي تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين المناخ المدرسي والالتزام التنظيمي بمدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للمدارس الحكومية التي توجد بها صفوف (٥ - ١٠) بمحافظة مسقط، والبالغ عددهم (٢٨٥٠) مدرسة، مقسمة بين عدد ذكور بلغ (١٤٨١)، وعدد إناث بلغ (١٣٦٩)، وذلك حسب إحصائية المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة مسقط للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥).

عينة الدراسة

قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة لجمع البيانات منها، والتي بلغ عددها (٤٠٠) معلم ومعلمة، بنسبة ١٤% من حجم المجتمع الأصلي، ويبين جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة، وفقا للمتغيرات الديمغرافية.

جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغيرات الدراسة (ن=٤٠٠)

متغيرات الدراسة	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكور	١٩٩	٤٩,٨ %
	إناث	٢٠١	٥٠,٣ %
			١٠٠ %
سنوات الخبرة	١-٧	١٢٣	٣٠,٨ %
	٨-١٤	١٥٦	٤٠,٠ %
	١٥ فأكثر	١١٧	٢٩,٣ %
			١٠٠ %
عدد الحصص	١٣ فأقل	٨٦	٢١,٥ %
	١٤-١٨	٢٠٣	٥٠,٨ %
	١٩ فأكثر	١١١	٢٧,٨ %
			١٠٠ %

أداة الدراسة

تكونت أداة الدراسة من ثلاثة أجزاء، تمثلت في:

أولاً: البيانات الديمغرافية: والتي اشتملت على مصطلحات الدراسات والبيانات الديمغرافية لأفراد عينة الدراسة، وهي: النوع، وسنوات الخبرة التدريسية، وعدد الحصص الأسبوعية.

ثانيا: مقياس المناخ المدرسي: للتعرف على واقع المناخ المدرسي، وبالإطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة، كالأستبانة التي أعدها وطورها هوي (Hoy, 2002) -المعروفة بـ (OCI) اختصار (Organizational Climate Index) - قامت الباحثة بترجمة الاستبانة وتعديلها وحذف بعض الفقرات بما يتلاءم مع الدراسة الحالية، حيث بلغت عدد الفقرات من استبانة هوي (٢٨) فقرة، كما اشتملت الاستبانة على فقرات من دراسة هندي (٢٠١١) بعدد فقرتين، وفقرتين من دراسة أحمد (٢٠٠٨)، حيث تكون المقياس في صورته الأولية من (٣٢) فقرة موزعة على أربع أبعاد، وهي: (القيادة الجماعية - السلوك المهني للمعلم - التحصيل الدراسي - المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة)، واستخدم مقياس ليكرت الخماسي المكون من (يحدث كثيرا- يحدث أحيانا- لا أعرف - نادرا ما يحدث - لا يحدث إطلاقا)، موزعة بالترتيب (١-٢-٣-٤-٥)، وجدول (٢) يوضح توزيع أرقام فقرات الاستبانة وعددها على محور المناخ المدرسي.

جدول (٢) توزيع أرقام الفقرات وعددها على محور المناخ المدرسي

رقم المحور	عنوان المحور	أرقام الفقرات	عدد الفقرات
١	القيادة الجماعية	٧-١	٧
٢	سلوك مهنية المعلم	١٧-٨	١٠
٣	التحصيل الدراسي	٢٦-١٨	٩
٤	المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة	٣٢-٢٧	٦

ثالثا: مقياس الالتزام التنظيمي: للتعرف على واقع الالتزام التنظيمي؛ اعتمدت الباحثة على استبانة ألين وماير (Allen & Meyer, 1990) التي تعرف بـ(OCQ) وهي اختصار لجملة

(Organizational Commitment Questionnaire)، حيث ترجمت الباحثة الاستبانة وقامت بتعديل وحذف وإعادة صياغة بعض الفقرات بما يتلاءم مع الدراسة الحالية، والتي تكونت في صورتها الأولية من (٢٣) فقرة، موزعة على ثلاثة أبعاد، وهي: (الالتزام العاطفي -الالتزام المستمر -الالتزام المعياري)، واستُخدم مقياس ليكرت الخماسي المكون من (موافق بشدة - موافق - لا أعرف - غير موافق - غير موافق بشدة)، موزعة بالترتيب (١-٢-٣-٤-٥)، والجدول (٣) يوضح توزيع أرقام الفقرات الاستبانة وعددها على محور الالتزام التنظيمي.

جدول (٣) توزيع أرقام الفقرات وعددها على محاور الالتزام التنظيمي

رقم المحور	عنوان المحور	أرقام الفقرات	عدد الفقرات
١	الالتزام العاطفي	٤٠-٣٣	٨
٢	الالتزام المستمر	٤٨-٤١	٨
٣	الالتزام المعياري	٥٥-٤٩	٧

صدق أدوات الدراسة

للتأكد من صدق الأداتين تم عرضهما في صورتها الأولية على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة، والبالغ عددهم (١٩) محكمًا في الحقل التربوي من الإدارة التعليمية ومناهج البحث وعلم النفس التربوي، ومن ذوي الخبرة والكفاءة من جامعة نزوى وجامعة السلطان قابوس وجامعة الكويت وجامعة الأردن، وذلك للتأكد من وضوح الفقرات وسلامة الصياغة، وملاءمة كل فقرة للمحور الذي تنتمي إليه، ومدى مناسبة كل فقرة لقياس ما وضعت لأجله، حيث تم حذف بعض الفقرات لتكرارها، كما تم تعديل بعض الفقرات من خلال إعادة صياغتها حتى تزداد وضوحا وملاءمة لما وضعت لقياسه وللمستجيب، وإضافة بعض الفقرات حتى يتحقق الوزن النسبي لجميع الأبعاد في الاستبانة، وكانت النتائج كالتالي:

* حذف الفقرات الآتية: ٥٣-٥١-٥٠-٤٨-٤٦-٤٤-٣٦-٢٨-٢٦-١٤-٨

* إعادة صياغة الفقرات الآتية: ١-٤-٥-٧-١٠-١٨-١٩-٢٥-٢٧-٢٩-٣٠-٤٨-٥٢

* إضافة فقرات جديدة في الاستبانة النهائية: ٢٥-٢٧

* إعادة ترتيب تسلسل بعض الفقرات في إطار كل محور.

وفي ضوء التعديلات السابقة لأداة الدراسة في صورتها الأولية، تم اعتماد (٤٦) فقرة، موزعة بعدد (٢٩) فقرة للمناخ المدرسي، وعدد (١٧) على فقرات الالتزام التنظيمي في أداتهما النهائية.

ثبات الأداة

تم التأكد من ثبات الاستبانة بحساب معامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لكل محور من محاور الأداة، وذلك بعد تطبيقها بصورتها النهائية على عينة من مجتمع الدراسة، بلغت (٣٦) معلمًا ومعلمة من مدارس الحلقة الثانية بمحافظة مسقط، والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤) الاتساق الداخلي لأداة الدراسة ومحاورها

المتغير	البعد	معامل الثبات
المناخ المدرسي	القيادة الجماعية	,٩١٣
	سلوك مهنية المعلم	, ٨٨
	التحصيل الدراسي	,٧٦
	المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة	,٧٥
الثبات الكلي للمناخ المدرسي		,٨٩
الالتزام التنظيمي	الالتزام العاطفي	,٩٠
	الالتزام المستمر	,٧٠
	الالتزام المعياري	,٧٣
الثبات الكلي للالتزام التنظيمي		,٨٩

نلاحظ من خلال الجدول (٥) أن معامل الثبات باستخدام ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لمحاور أداة الدراسة قد تراوح بين (٧٠ - ٩٠)، وهو معدل ثبات عالٍ يدل على صدق الأداة وصلاحيّة الأداة للتطبيق.

إجراءات تطبيق أداة الدراسة

بعد التحقق من صدق الأداة وثباتها، وإخراجها في صورتها النهائية، تم تطبيقها لجمع البيانات، وفقا للخطوات التالية:

- الحصول على استمارة تسهيل مهمة باحثة من جامعة نزوى بتاريخ ١٤ مارس ٢٠١٥م.
- مخاطبة المكتب الفني بوزارة التربية والتعليم لتسهيل مهمة الباحثة.
- بعد التحقق من ثبات الأداة وصدقها تم توزيع الاستبانة والتي بلغت (٤٠٤)، حيث تم توزيع الاستبانات على عينة الدراسة من مدارس الحلقة الثانية بمحافظة مسقط في الفترة (٢٦ ابريل ٢٠١٥ - ٢٠ مايو ٢٠١٥).
- حصر الاستبانات التي تم توزيعها، حيث بلغ المسترد منها (٤٠٤)، وتم استبعاد (٤) استبانات لعدم اكتمال بياناتها، وبذلك يصبح عدد الاستبانات التي اعتمدت عليها نتائج الدراسة (٤٠٠) استبانة.

المعالجة الإحصائية

تمت معالجة البيانات التي جمعت من خلال الاستبانة ومعالجتها إحصائيا باستخدام الحزمة الإحصائية الاجتماعية (SPSS) عن طريق المعالجات الإحصائية التالية:

- استخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب ثبات أداة الدراسة ومحاورها.

- استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول المتعلق بتقديرات أفراد عينة الدراسة عن واقع المناخ المدرسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط.
- استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الثاني المتعلق بتقديرات أفراد عينة الدراسة عن واقع الالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط.
- استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-Test) لمعرفة أثر متغير النوع في استجابات أفراد عينة الدراسة على محاور الاستبانة.
- استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لمتغير الخبرة التدريسية، وعدد الحصص الأسبوعية.
- استخدام علاقة الارتباط بيرسون (Person Correlation Coefficient) للكشف عن العلاقة بين أبعاد المناخ المدرسي وأبعاد الالتزام التنظيمي.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل نتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، واستعراض أبرز نتائج الاستبانة التي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقراتها، بهدف التعرف إلى واقع المناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي، وقد تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المتجمعة من أداة الدراسة باستخدام الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS)، والتي سيتم عرضها في هذا الفصل.

للحكم على المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، ولمقارنة استجابات أفراد الدراسة تم الاعتماد على المعيار في الجدول (٥) التالي:

جدول (٥) معيار الحكم على النتائج

طول الخلية	درجة الموافقة
١-١,٧٩	ضعيفة جدا
١,٨٠-٢,٥٩	ضعيفة
٢,٦٠-٣,٣٩	متوسطة
٣,٤٠-٤,١٩	كبيرة
٤,٢٠-٥	كبيرة جدا

نتائج السؤال الأول:

ما واقع المناخ المدرسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في محافظة مسقط؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية الرتببة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل محور من محاور واقع المناخ المدرسي، ولمحاور الواقع بشكل عام، وجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد المناخ المدرسي مرتبة ترتيباً تنازلياً (ن=٤٠٠):

الرتبة	أبعاد المناخ المدرسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	السلوك المهني للمعلم	٤,٢٨	٠,٦٨	كبيرة جداً
٢	القيادة الجماعية	٤,١٧	٠,٦٨	كبيرة
٣	التحصيل الدراسي	٣,٩٣	٠,٦٧	كبيرة
٤	المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة	٣,٧٣	٠,٧١	كبيرة
	الدرجة الكلية للمناخ المدرسي	٤,٠٣	٠,٥٦	كبيرة

يتضح من الجدول (٦) أن درجة موافقة عينة الدراسة على واقع المناخ المدرسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، على جميع أبعاد محور الدراسة تراوحت بين الكبيرة جداً والكبيرة، حيث بلغ واقع المناخ المدرسي بدرجة كبيرة بلغت (٤,٠٣) وانحراف معياري قدره (٠,٥٦)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لأبعاد الواقع بين (٣,٣٧-٤,٢٨)، وانحراف معياري بين (٠,٦٧ - ٠,٧١)، وجاء بُعد السلوك المهني للمعلم بالمرتبة الأولى، يليه بُعد القيادة الجماعية، ثم بُعد التحصيل الدراسي، ثم بُعد المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة.

ولمعرفة آراء أفراد عينة الدراسة على واقع المناخ المدرسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط؛ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبية) لفقرات كل بُعد من أبعاد واقع المناخ المدرسي، مرتبة ترتيباً تنازلياً وذلك على النحو الآتي:

أولاً: السلوك المهني للمعلم

يظهر الجدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات البُعد مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي.

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات السلوك المهني للمعلم مرتبة ترتيباً تنازلياً (ن=٤٠٠):

تسلسل الفقرة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
٨	١	تتسم العلاقة بين المعلمين مع بعضهم بعض بالتعاون.	٤,٥١	٠,٧٥	كبيرة جداً
١٤	٢	يلتزم المعلمون بإنجاز أعمالهم لأجل طلابهم.	٤,٤٨	٠,٨٢	كبيرة جداً
١٣	٣	يبدل المعلمون أقصى جهدهم مع طلابهم .	٤,٤٤	٠,٨٧	كبيرة جداً
١٢	٤	يقدر المعلمون زملاءهم ذوي الكفاءات المهنية العالية.	٤,٣٢	٠,٨٨	كبيرة جداً
١١	٥	يقدم المعلمون دعماً اجتماعياً لزملائهم.	٤,٣٠	٠,٨٤	كبيرة جداً
١٥	٦	يحرص المعلمون على التواصل مع أولياء أمور الطلبة.	٤,١٨	٠,٩٣	كبيرة جداً
١٠	٧	ينجز المعلمون أعمالهم التدريسية بحماس.	٤,٠٥	١,٠٤	كبيرة جداً
٩	٨	يتمتع المعلمون بروح معنوية عالية .	٤,٠٣	٠,٩٦	كبيرة جداً
		الدرجة الكلية لبُعد السلوك المهني للمعلم	٤,٢٩	٠,٦٨	كبيرة جداً

يتضح من الجدول (٧) أن متوسط واقع المناخ المدرسي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة على بعد السلوك المهني للمعلم جاء بدرجة كبيرة جدا بلغت (٤,٢٩)، وأن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات أبعاد السلوك المهني للمعلم جاءت بين الكبيرة والكبيرة جدا، فتراوحت المتوسطات الحسابية بين (٤,٠٣ - ٤,٥١) ، وانحرافات معيارية (٠,٧٥ - ١,٠٤)، حيث حصلت الفقرة (٨) "تتسم العلاقة بين المعلمين مع بعضهم بعض بالتعاون" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤,٥١)، وانحراف معياري (٠,٧٥)، بينما حصلت الفقرة (١٤) على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (٤,٤٨)، وانحراف معياري (٠,٨٢)، بينما حصلت الفقرة (٩) التي تنص على "يتمتع المعلمون بروح معنوية عالية" على أدنى المتوسطات الحسابية مقارنة بفقرات هذا المحور، بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٣)، وانحراف معياري (٠,٩٦).

ثانيا: القيادة الجماعية

يظهر الجدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات البعد مرتبة ترتيبا تنازليا حسب المتوسط الحسابي.

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات القيادة الجماعية مرتبة ترتيبا تنازليا (ن=٤٠٠):

تسلسل الفقرات	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
٤	١	يتصف مدير المدرسة بالود مع جميع المعلمين.	٤,٣٦	٠,٨٨	كبيرة جدا
٥	٢	يحرص مدير المدرسة على متابعة تطبيق المعايير المحددة للأداء التعليمي.	٤,١٧	٠,٩٢	كبيرة
٧	٣	يسعى مدير المدرسة لإجراء التغييرات الضرورية التي تساعد في تطوير العمل إن لزم الأمر.	٤,١٤	٠,٩٢	كبيرة
٣	٤	يأخذ مدير المدرسة بالمقترحات المقدمة من المعلمين	٤,٠٨	٠,٩٢	كبيرة
٢	٥	يحرص مدير المدرسة على المساواة في التعامل مع المعلمين	٤,٠٧	١,٠٣	كبيرة
١	٦	يبحث مدير المدرسة جميع جوانب العملية التعليمية التعليمية مع المعلمين.	٤,٠٤	٠,٩٩	كبيرة
٦	٧	يتيح المدير للمعلمين معرفة ما هو متوقع منهم.	٤,٠١	٠,٩٧	كبيرة
الدرجة الكلية لبعد القيادة الجماعية					
			٤,١٧	٠,٦٨	كبيرة

يتضح من الجدول (٨) أن واقع المناخ المدرسي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة على بُعد القيادة الجماعية جاء بدرجة كبيرة بلغت (٤,١٧)، وتراوح المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات بعد القيادة الجماعية بين الكبيرة والكبيرة جدا، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٤,٠١ - ٤,٣٦)، وانحرافات معيارية (٠,٨٨ - ١,٠٣)، فقد جاءت الفقرة (٤) بالمرتبة الأولى والتي تنص على "يتصف مدير المدرسة بالود مع جميع المعلمين"، بدرجة كبيرة جدا بمتوسط حسابي (٤,٣٦) وانحراف معياري (٠,٨٨)، تليها الفقرة (٥) "يحرص

مدير المدرسة على متابعة تطبيق المعايير المحددة للأداء التعليمي" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٤,١٧) وانحراف معياري (٠,٩٢)، وجاءت الفقرة (٦) "يُتيح المدير للمعلمين معرفة ما هو متوقع منهم" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠١) وانحراف معياري (٠,٩٧).

ثالثاً: التحصيل الدراسي

يظهر الجدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات البُعد مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي.

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات التحصيل الدراسي مرتبة ترتيباً تنازلياً (ن=٤٠٠):

تسلسل الرقبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١٦	١ تتابع إدارة المدرسة المستوى التحصيلي للطلبة الدارسين فيها.	٤,٤٤	٠,٧٥	كبيرة جداً
١٧	٢ تحدد المدرسة معايير عالية للأداء لرفع التحصيل الدراسي فيها.	٤,١٣	٠,٩٠	كبيرة
١٩	٣ يحترم الطلبة زملاءهم الذين يحصلون على درجات عالية.	٤,١٠	٠,٨٨	كبيرة
١٨	٤ يعتقد المعلمون أن طلبتهم لديهم القدرة على التحصيل الدراسي في هذه المدرسة.	٤,٠٨	٠,٩١	كبيرة
٢٢	٥ يمتلك الطلبة مهارات تؤهلهم لتحقيق الأهداف التي وضعت لأجلهم.	٣,٩٢	٠,٩٥	كبيرة
٢٠	٦ يجتهد الطلبة لتحسين أعمالهم السابقة.	٣,٨٠	١,٠٠	كبيرة
٢٣	٧ يساند أولياء الأمور المدرسة للحفاظ على معايير عالية لتحقيق جودة التعليم.	٣,٤٩	١,١٤	كبيرة
٢١	٨ يسعى الطلبة للحصول على واجبات وأعمال إضافية للحصول على درجات جيدة.	٣,٤٣	١,٢١	كبيرة
الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي		٣,٩٣	٠,٦٧	كبيرة

يتضح من الجدول (٩) أن واقع المناخ المدرسي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة على بُعد التحصيل الدراسي جاء بدرجة كبيرة بلغت (٣,٣٩)، وأن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات التحصيل الدراسي تراوحت بين الكبيرة والكبيرة جداً، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية (٣,٤٣ - ٤,٤٤)، وانحرافات معيارية (٠,٧٥ - ١,٢١)، وقد حصلت الفقرة (١٦) على الرتبة الأولى والتي تنص على "تتابع إدارة المدرسة المستوى التحصيلي للطلبة الدارسين فيها" بمتوسط حسابي بلغ (٤,٤٤) وانحراف معياري (٠,٧٥)، تليها الفقرة (١٧) بالمرتبة الثانية "تحدد المدرسة معايير عالية للأداء لرفع التحصيل الدراسي فيها"، بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٣)، وانحراف معياري (٠,٩٠)، وأقلها الفقرة (٢١) التي تنص على "يسعى الطلبة للحصول على واجبات وأعمال إضافية للحصول على درجات جيدة"، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٣) وانحراف معياري بلغ (١,٢١).

رابعاً: المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة

يظهر الجدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة

لفقرات البُعد مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي.

جدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة مرتبة ترتيباً تنازلياً (ن=٤٠٠):

تسلسل	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
٢٧	١	تتعامل المدرسة مع أولياء أمور الطلبة بشفافية.	٤,١٥	٠,٩٨	كبيرة
٢٥	٢	تنظم المدرسة لقاءات منظمة مع أولياء أمور الطلبة وفق خطة مدروسة.	٣,٩٣	١,١٦	كبيرة
٢٩	٣	يستجيب المدير لمتطلبات أولياء الأمور	٣,٧٨	٠,٩١	كبيرة
٢٤	٤	تشكل مجالس أولياء أمور الطلبة بطريقة ديمقراطية	٣,٧٠	١,١١	كبيرة
٢٨	٥	تواجه المدرسة ضغوطات خارجية .	٣,٥٢	١,٠٥	كبيرة
٢٦	٦	يمكن لأولياء أمور الطلبة تغيير سياسة المدرسة.	٣,٢٧	١,١٦	متوسطة
		الدرجة الكلية لبُعد المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة	٣,٧٣	٠,٧١	كبيرة

يتضح من الجدول (١٠) أن واقع المناخ المدرسي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة على بُعد

المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة جاء بدرجة كبيرة، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٣)، وأن

المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات البُعد تراوحت بين الكبيرة والمتوسطة،

حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣,٢٧ - ٤,١٥)، وبانحرافات معيارية (٠,٩١ - ١,١٦)،

وقد حصلت الفقرة (٢٧) على الرتبة الأولى والتي تنص " تتعامل المدرسة مع أولياء أمور الطلبة

بشفافية" بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٥)، وبانحراف معياري (٠,٩٨)، تليها الفقرة (٢٥) "تنظم

المدرسة لقاءات منظمة مع أولياء أمور الطلبة وفق خطة مدروسة" بمتوسط حسابي بلغ

(٣,٩٣)، وانحراف معياري (١,١٦)، واحتلت الفقرة (٢٦) المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة والتي تنص على "يمكن لأولياء أمور الطلبة تغيير سياسة المدرسة"، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٧) وبانحراف معياري (١,١٦).

ثانيا: نتائج السؤال الثاني

ما واقع الالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط؟

جاءت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، على أبعاد الالتزام التنظيمي بشكل عام كما يوضح بالجدول (١١):

جدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات الالتزام التنظيمي مرتبة ترتيبا تنازليا وفقا للمتوسط الحسابي (ن=٤٠٠):

الرتبة	أبعاد الالتزام التنظيمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	الالتزام العاطفي	٣,٨٣	٠,٨٨	كبيرة
٢	الالتزام المعياري	٣,٤١	٠,٧٥	كبيرة
٣	الالتزام المستمر	٣,٢٠	٠,٨٧	متوسطة
	المجموع الكلي للالتزام التنظيمي	٣,٤٨	٠,٦٨	كبيرة

يتضح من الجدول (١١) أن درجة موافقة عينة الدراسة على واقع الالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لجميع أبعاد الالتزام التنظيمي كانت بدرجة كبيرة، حيث بلغت بشكل عام (٣,٤٨) وبانحراف معياري قدره (٠,٦٨)، وجاءت المتوسطات الحسابية لمحوري الالتزام العاطفي والمعياري بدرجة كبيرة، بينما جاء الالتزام المستمر بدرجة متوسطة، وتراوح المتوسطات الحسابية بين (٣,٢٠-٣,٨٣)، وانحرافات معيارية بين (٠,٧٥-٠,٨٨).

ولمعرفة آراء أفراد عينة الدراسة عن واقع الالتزام التنظيمي لمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية (الرتبية) لفقرات كل بعد من أبعاد واقع الالتزام التنظيمي، مرتبة ترتيباً تنازلياً وذلك على النحو التالي:

أولاً: الالتزام العاطفي

جاءت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، على فقرات بُعد الالتزام العاطفي كما يوضح بالجدول التالي (١٢):

جدول (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات بُعد الالتزام العاطفي مرتبة ترتيباً تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي (ن=٤٠٠):

تسلسل الفقرات	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
٣٣	١	أشعر بأني جزء من أسرة المدرسة.	٤,١١	٠,٩٤	كبيرة
٣٦	٢	أشعر بانتماء قوي لمدرستي.	٣,٩٧	١,٠٦	كبيرة
٣٥	٣	أعتبر مدرستي لها معنى خاص بالنسبة لي.	٣,٩٥	١,٠٦	كبيرة
٣٢	٤	أتعامل مع مشكلات مدرستي كما لو أنها مشكلاتي.	٣,٩٢	١,٠٠	كبيرة
٣٤	٥	أشعر أنني مرتبط عاطفياً بمدرستي.	٣,٨٩	١,٠٩	كبيرة
٣١	٦	أفتخر عندما أتحدث عن مدرستي أمام الناس.	٣,٨٤	١,١٠	كبيرة
٣٠	٧	سأشعر بالسعادة إذا قررت قضاء بقية حياتي بمدرستي.	٣,١٥	١,٣٥	متوسطة
الدرجة الكلية لبُعد الالتزام العاطفي					
			٣,٨٣	٠,٨٨	كبيرة

يتضح من الجدول (١٢) أن واقع الالتزام العاطفي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة جاء بدرجة كبيرة بلغ المتوسط الحسابي (٣,٨٣)، وأن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات بُعد الالتزام العاطفي جاءت بين الكبيرة والمتوسطة، وتراوح بين (٣,١٥ -

(٤,١١)، وبانحرافات معيارية (٠,٩٤-١,٣٥)، وحصلت الفقرة (٣٣) على المرتبة الأولى والتي تنص على "أشعر بأني جزء من أسرة المدرسة" بمتوسط حسابي (٤,١١)، وانحراف معياري (٠,٩٤)، تليها الفقرة (٣٦) "أشعر بانتماء قوي لمدرستي"، بمتوسط حسابي (٣,٩٧)، وانحراف معياري (١,٠٦)، وأقلها الفقرة (٣٠) التي تنص على "سأشعر بالسعادة إذا قررت قضاء بقية حياتي بمدرستي"، بمتوسط حسابي بلغ (٣,١٥)، وانحراف معياري (١,٣٥).

ثانيا: الالتزام المعياري

جاءت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، على فقرات بُعد الالتزام المعياري كما يوضحها الجدول (١٣):

جدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات بُعد الالتزام المعياري مرتبة ترتيبا تنازليا وفقا للمتوسط الحسابي (ن=٤٠٠):

تسلسل	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
٤٦	١	أؤمن بقيمة الولاء والالتزام تجاه مدرستي.	٤,٠٣	٠,٩٨	كبيرة
٤٥	٢	ولائي تجاه مدرستي يجعلني أواصل العمل بها طوال فترة خدمتي.	٣,٥٧	١,٢١	كبيرة
٤٣	٣	يكثر المعلمون من التنقل من مدرسة لأخرى.	٣,٥٤	١,٠٥	كبيرة
٤٤	٤	أعتبر الانتقال من مدرسة لأخرى عمل غير مقبول بالنسبة لي.	٣,١٤	١,٢٦	متوسطة
٤٧	٥	أعتقد أنه من الأفضل بقاء المعلمين بالمدرسة نفسها طيلة حياتهم.	٢,٧٧	١,٣٣	متوسطة
الدرجة الكلية لبُعد الالتزام المعياري					
			٣,٤١	٠,٧٥	كبيرة

يتضح من الجدول (١٣) أن واقع الالتزام المعياري الكلي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة جاء بدرجة كبيرة بمتوسط الحسابي (٣,٤١)، وأن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات بُعد الالتزام المعياري جاءت بين الكبيرة والمتوسطة، وتراوح بين (٢,٧٧-٤,٠٣)، وبانحرافات معيارية (٠,٩٨-١,٣٣)، حيث حصلت الفقرة (٤٦) على المرتبة الأولى والتي تنص "أؤمن بقيمة الولاء والالتزام تجاه مدرستي" بأعلى متوسط حسابي بلغ (٤,٠٣) وانحراف معياري (٠,٩٨)، تليها الفقرة (٤٥) والتي تنص على "ولائي تجاه مدرستي يجعلني أواصل العمل بها طوال فترة خدمتي"، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٧)، وانحراف معياري (١,٢١)، وأقلها الفقرة (٤٧) بدرجة متوسطة التي تنص "أعتقد أنه من الأفضل بقاء المعلمين بالمدرسة نفسها طيلة حياتهم" بمتوسط حسابي بلغ (٢,٧٧) وانحراف معياري (١,٣٣).

ثالثاً: الالتزام المستمر

جاءت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، على فقرات

بُعد الالتزام المستمر كما يوضحها الجدول (١٤):

جدول (١٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على

فقرات بُعد الالتزام المستمر مرتبة ترتيباً تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي (ن=٤٠٠):

تسلسل	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
٣٨	١	أشعر أنه من الصعب للغاية ترك مدرستي الآن حتى لو أردت ذلك.	٣,٤١	١,٢٨	كبيرة
٣٧	٢	أخاف مما سيحدث لو تركت مدرستي في الوقت الحالي.	٣,٣٥	١,٣٠	متوسطة
٤١	٣	أحد أسباب عدم تركي لمدرستي ندرة البدائل المتاحة.	٣,٣٤	١,٦٤	متوسطة
٤٢	٤	إن تركي لمدرستي سيتطلب تضحية شخصية كبيرة قد لا تتناسب مع الفوائد التي سأحصل عليها من مدرسة أخرى.	٣,٢٥	١,٢٢	متوسطة
٤٠	٥	أعتقد أن بقائي بمدرستي في الوقت الحالي هي مسألة حاجة أكثر منها رغبة.	٣,١٣	١,٣١	متوسطة
٣٩	٦	ستتعطل حياتي كثيراً لو قررت أن أترك مدرستي الآن.	٢,٧٦	١,٢٧	متوسطة
الدرجة الكلية لبُعد الالتزام المستمر			٣,٢١	٠,٨٧	متوسطة

يتضح من الجدول (١٤) أن واقع الالتزام المستمر من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة جاء

بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٢١)، وأن المتوسطات الحسابية لاستجابات

أفراد عينة الدراسة لفقرات بُعد الالتزام المستمر تراوحت بين الكبيرة والمتوسطة، حيث بلغت بين

(٢,٧٦ - ٣,٤١)، وبانحرافات معيارية (١,٢٢ - ١,٦٤)، حيث حصلت الفقرة (٣٨) على المرتبة

الأولى والتي تنص على "أشعر أنه من الصعب للغاية ترك مدرستي الآن حتى لو أردت ذلك"،
بمتوسط حسابي (٣,٤١)، وانحراف معياري (١,٢٨)، تليها الفقرة (٣٧) والتي تنص "أخاف مما
سيحدث لو تركت مدرستي في الوقت الحالي"، بمتوسط حسابي (٣,٣٥)، وانحراف معياري
(١,٣٠)، وأقلها الفقرة (٣٩) التي تنص على "ستتعطل حياتي كثيرا لو قررت أن أترك مدرستي
الآن" بمتوسط حسابي بلغ (٢,٧٦) وانحراف معياري (١,٢٧).

ثالثا: نتائج السؤال الثالث

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات
استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع المناخ المدرسي تعزى لمتغيرات النوع، وسنوات الخبرة
التدريسية، وعدد الحصص الأسبوعية؟

للإجابة على السؤال سيتم عرض كل متغير على حدة لأداة الدراسة، وذلك على النحو التالي:

أولاً: متغير النوع

لمعرفة أثر متغير النوع على استجابات أفراد عينة الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية
والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار T-Test لعينتين مستقلتين والجدول (١٥).

جدول (١٥) نتائج اختبار مجموعتين مستقلتين T-Test لمعرفة طبيعة الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة على واقع المناخ المدرسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وفقا لمتغير النوع (ن=٤٠٠):

محاور المناخ المدرسي	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	اتجاه الفروق
القيادة الجماعية	ذكر	١٩٩	٤,١٩	٠,٦٩	٠,٣٧	٠,٩١	غير دالة
	أنثى	٢٠١	٤,١٦	٠,٦٧			
السلوك المهني للمعلم	ذكر	١٩٩	٤,٠٩	٠,٧٨	-٥,٨٦	٠,٠٠	لصالح الإناث
	أنثى	٢٠١	٤,٤٨	٠,٥٠			
التحصيل الدراسي	ذكر	١٩٩	٣,٨٩	٠,٧٤		٠,٠٦	غير دالة
	أنثى	٢٠١	٣,٩٦	٠,٦٠	-١,١٠		
المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة	ذكر	١٩٩	٣,٦٥	٠,٧٧	-٢,٠٣	٠,٠١٧	لصالح الإناث
	أنثى	٢٠١	٣,٨٠	٠,٦٣			
الواقع الكلي للمناخ المدرسي	ذكر	١٩٩	٣,٩٦	٠,٦٣	٠,٠٠٩	٠,٠١	لصالح الإناث
	أنثى	٢٠١	٤,١٠	٠,٤٦			

يتضح من الجدول (١٥) بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \geq$ (٠,٠٥) على واقع المناخ المدرسي ككل؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,١٠) لصالح الإناث، وعلى محوري "السلوك المهني للمعلم" و"المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة"، بمتوسط حسابي بلغ (٤,٤٨) و (٣,٨٠) على التوالي، بينما دلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \geq$ (٠,٠٥) في متوسطات تقديرات الذكور والإناث لواقع المناخ المدرسي في مدارس الحلقة الثانية بمحافظة مسقط من وجهة نظر المعلمين على بعدي "القيادة الجماعية" و"التحصيل الدراسي" تعزى لمتغير النوع.

ثانياً: متغير سنوات الخبرة التدريسية

للتحقق من دلالة الفروق لتقديرات أفراد عينة الدراسة من معلمي مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي حول واقع المناخ المدرسي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والذي تظهر نتائجه في الجدول (١٦).

جدول (١٦) تحليل نتائج التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول واقع المناخ المدرسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية (ن=٤٠٠):

أبعاد المناخ المدرسي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة المحسوبة
القيادة الجماعية	بين المجموعات	١,٦٧	٢	٠,٨٣٤	٠,٨١٨	٠,١٦٤
	داخل المجموعات	١٨٢,١٤	٣٩٧	٠,٤٥٩		
السلوك المهني للمعلم	بين المجموعات	٠,٤٤٨	٢	٠,٢٢٤	٠,٤٧٩	٠,٦٢٠
	داخل المجموعات	١٨٥,٥٥	٣٩٧	٠,٤٦٧		
التحصيل الدراسي	بين المجموعات	٠,٣٩٥	٢	٠,١٩٨	٠,٤٣٤	٠,٦٤٨
	داخل المجموعات	١٨٠,٩٣	٣٩٧	٠,٤٥٦		
المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة	بين المجموعات	٠,١٦٠	٢	٠,٠٨٠	٠,١٥٩	٠,٨٥٣
	داخل المجموعات	١٩٩,٦٧	٣٩٧	٠,٥٠٣		
واقع المناخ المدرسي بشكل عام	بين المجموعات	٠,٠٧٩	٢	٠,٠٣٩	٠,١٢٧	٠,٨٨١
	داخل المجموعات	١٢٣,٢٧	٣٩٧	٠,٣١١		

ويتضح من الجدول (١٦) أن قيمة (ف) المحسوبة غير دالة إحصائياً في جميع محاور المناخ المدرسي والمحور ككل، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) في متوسطات في تقديرات أفراد العينة لواقع المناخ المدرسي في مدارس الحلقة الثانية بمحافظة مسقط من وجهة نظر المعلمين، تعزى لمتغير الخبرة التدريسية.

ثالثاً: متغير عدد الحصص الأسبوعية

للتحقق من دلالة الفروق لتقديرات أفراد عينة الدراسة من معلمي مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي حول واقع المناخ المدرسي وفقاً لمتغير عدد الحصص؛ تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والجدول (١٧) يوضح ذلك.

جدول (١٧) تحليل نتائج التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول واقع المناخ المدرسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط تبعاً لمتغير عدد الحصص الأسبوعية (ن=٤٠٠):

أبعاد المناخ المدرسي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
القيادة الجماعية	بين المجموعات	٠,٣٢٧	٢	٠,١٤٦	٠,٣٥٤	٠,٧٠٢
	داخل المجموعات	١٨٣,٤٨	٣٩٧	٠,٤٦٢		
سلوك مهنية المعلم	بين المجموعات	١,٧٤٨	٢	٠,٨٧٤	١,٨٨٣	٠,١٥٣
	داخل المجموعات	١٨٤,٢٥	٣٩٧	٠,٤٦٤		
التحصيل الدراسي	بين المجموعات	٢,٥٦٥	٢	١,٢٨٢	٢,٨٤٨	٠,٠٥٩
	داخل المجموعات	١٧٨,٧٦	٣٩٧	٠,٤٥٠		
المجتمع المحلي وأولياء الأمور	بين المجموعات	١,١٢٣	٢	٠,٢٦٢	١,١٢٢	٠,٣٢٧
	داخل المجموعات	١٩٨,٧٠	٣٩٧	٠,٥٠١		
واقع المناخ المدرسي بشكل عام	بين المجموعات	٠,٩٢١	٢	٠,٤٦١	١,٤٩٤	٠,٢٢٦
	داخل المجموعات	١٢٢,٤٣	٣٩٧	٠,٣٠٨		

ويتضح من الجدول (١٧) أن قيمة (ف) المحسوبة غير دالة إحصائياً في جميع محاور المناخ المدرسي والمحور ككل، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) في متوسطات تقديرات أفراد العينة لواقع المناخ المدرسي في مدارس الحلقة الثانية بمحافظة مسقط من وجهة نظر المعلمين، تعزى لمتغير عدد الحصص الأسبوعية.

نتائج السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع الالتزام التنظيمي، تعزى لمتغيرات النوع، وسنوات الخبرة التدريسية، وعدد الحصص الأسبوعية؟
أولاً: النوع

لمعرفة أثر متغير النوع على استجابات أفراد عينة الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار T-Test لعينتين مستقلتين والجدول (١٨) يوضح ذلك.
جدول (١٨) نتائج اختبار مجموعتين مستقلتين T-Test لمعرفة طبيعة الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة على واقع الالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وفقاً لمتغير النوع (ن=٤٠٠):

محاور الالتزام التنظيمي	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" (T-Test)	مستوى الدلالة	اتجاه الفروق
الالتزام العاطفي	ذكر	١٩٩	٣,٨٥	٠,٨٩	٠,٤١	٠,٨٥	غير دالة
	أنثى	٢٠١	٣,٨٢	٠,٨٨			
الالتزام المستمر	ذكر	١٩٩	٣,١٤	٠,٨٩	-١,٤٢	٠,٠٧	غير دالة
	أنثى	٢٠١	٣,٢٧	٠,٨٤			
الالتزام المعياري	ذكر	١٩٩	٣,٤١	٠,٧٧		٠,٢١	غير دالة
	أنثى	٢٠١	٣,٤٢	٠,٧٢	-٠,١٨		
الواقع الكلي للالتزام التنظيمي	ذكر	١٩٩	٣,٤٧	٠,٧١	-٠,٤٩	٠,١١	غير دالة
	أنثى	٢٠١	٣,٥٠	٠,٦٥			

يتضح من الجدول (١٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq$)

(٠,٠٥) في متوسطات تقديرات الذكور والإناث لواقع الالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية

بمحافظة مسقط من وجهة نظر المعلمين على واقع الالتزام التنظيمي ككل، وعلى جميع محاوره تعزى لمتغير النوع.

ثانياً: سنوات الخبرة التدريسية

للتحقق من دلالة الفروق لتقديرات أفراد عينة الدراسة من معلمي مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي حول واقع الالتزام التنظيمي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة التدريسية، حيث تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والذي تظهر نتائجه في جدول (١٩).

جدول (١٩) تحليل نتائج التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول واقع الالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية (ن=٤٠٠):

أبعاد التنظيمي	الالتزام	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) مستوى المحسوبة الدلالة
الالتزام العاطفي	بين المجموعات	٥,٨٢	٢	٢,٩١	٣,٧٥٠	٠,٠٢٤
	داخل المجموعات	٣٠٨,٣٧	٣٩٧	٠,٧٧٧		
الالتزام المستمر	بين المجموعات	٢,٥١٧	٢	١,٢٥٩	١,٦٨٠	٠,١٨٨
	داخل المجموعات	٢٩٧,٤٦	٣٩٧	٠,٧٤٩		
الالتزام المعياري	بين المجموعات	٣,٥٣	٢	١,٧٦٤	٣,١٩٨	٠,٠٤٢
	داخل المجموعات	٢١٩,٠٤٤	٣٩٧	٠,٥٥٢		
واقع التنظيمي بشكل عام	بين المجموعات	١,٥٥٠	٢	٠,٧٧٥	١,٦٦٤	١,١٩١
	داخل المجموعات	١٨٤,٨٠	٣٩٧	٠,٤٦٦		

ويتضح من الجدول (١٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \geq$

(٠,٠٥)، لمتغير الخبرة التدريسية في تقديرات أفراد العينة لواقع الالتزام التنظيمي لمدارس الحلقة

الثانية بمحافظة مسقط من وجهة نظر المعلمين على واقع الالتزام التنظيمي ككل وعلى بُعد

الالتزام المستمر، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \geq (٠,٠٥)$

لبعدي الالتزام العاطفي والالتزام المعياري تعزى لمتغير الخبرة التدريسية، وللتحقق من مصدر هذه

الفروق تم استخدام اختبار المقارنة البعدية (LSD) والجدول (٢٠) يوضح ذلك:

جدول (٢٠) اختبار (LSD) للمقارنة البعدية للفروقات بين مجموعات

الخبرة التدريسية لبعدي الالتزام العاطفي والالتزام المعياري

أبعاد	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الالتزام التنظيمي			
الالتزام العاطفي	(٧-١)	٣,٦٧	٠,٩٣
	(١٤-٨)	٣,٨٦	٠,٨٩
	١٥ فأكثر	*٣,٩٧	٠,٨٨
الالتزام المعياري	(٧-١)	٣,٢٩	٠,٧٤
	(١٤-٨)	٣,٤٢	٠,٧٥
	١٥ فأكثر	*٣,٥٣	٠,٧٢

يتضح من الجدول (٢٠) وجود فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq$

(٠,٠٥) لبعدي الالتزام العاطفي والالتزام المعياري بين الاوساط الحسابية لمتغير الخبرة التدريسية،

وكانت الفروق في كلا المحورين لصالح ذوي الخبرة من ١٥ سنة فأكثر.

ثالثاً: عدد الحصص الأسبوعية

للتحقق من دلالة الفروق لتقديرات أفراد عينة الدراسة من معلمي مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي حول واقع الالتزام التنظيمي وفقاً لمتغير عدد الحصص الأسبوعية؛ تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، ويوضح الجدول (٢١) ذلك.

جدول (٢١) تحليل نتائج التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول واقع الالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط تبعا لمتغير عدد الحصص الأسبوعية (ن=٤٠٠):

أبعاد الالتزام التنظيمي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الالتزام العاطفي	بين المجموعات	٠,٧٣١	٢	٠,٣٦٥	٠,٤٦٣	٠,٦٣٠
	داخل المجموعات	٣١٣,٤٦	٣٩٧	٠,٧٩٠		
الالتزام المستمر	بين المجموعات	١,٣٤١	٢	٠,٦٧٠	٠,٨٩١	٠,٤١١
	داخل المجموعات	٢٩٨,٤٦	٣٩٧	٠,٧٥٢		
الالتزام المعياري	بين المجموعات	٠,٠٠٤	٢	٠,٠٠٢	٠,٠٠٣	٠,٩٩٧
	داخل المجموعات	٢٢٢,٥٦	٣٩٧	٠,٥٦١		
واقع الالتزام التنظيمي بشكل عام	بين المجموعات	٠,٠١١	٢	٠,٠٠٦	٠,٠١٢	٠,٩٨٨
	داخل المجموعات	١٨٦,٣٤	٣٩٧	٤٦٩		

ويتضح من الجدول (٢١) أن قيمة (ف) المحسوبة على جميع أبعاد الالتزام التنظيمي والمحور ككل غير دالة إحصائية، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) في متوسطات تقديرات أفراد العينة لواقع الالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية بمحافظة مسقط من وجهة نظر المعلمين، تعزى لمتغير عدد الحصص الأسبوعية.

نتائج السؤال الخامس

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ المدرسي والالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط؟

للإجابة على السؤال وللتعرف على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين المناخ المدرسي والالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط، تم استخراج معامل الارتباط بيرسون (Person Correlation Coefficient) بين أبعاد المناخ المدرسي وأبعاد الالتزام التنظيمي، وهو ما يوضحه الجدول (٢٣) ، كما تم استخدام جدول (٢٢) لتفسير مدى قوة معامل الارتباط.

جدول (٢٢) تفسير مدى قوة الارتباط (أبو شاويش، ٢٠١٦)

مدى قوة معامل الارتباط	قيمة معامل الارتباط
ارتباط ضعيف جدا	٠,٠٠ - أقل من ٠,٣٠
ارتباط ضعيف	٠,٣٠ - أقل من ٠,٥٠
ارتباط متوسط	٠,٥٠ - أقل من ٠,٧٠
ارتباط قوي	٠,٧٠ - أقل من ٠,٩٠
ارتباط قوي جدا	٠,٩٠ - ١

جدول (٢٣) معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين أبعاد المناخ المدرسي وأبعاد الالتزام التنظيمي (ن=٤٠٠)

محاور أداتي الدراسة	الالتزام العاطفي	الالتزام المعياري	الالتزام المستمر	مجموع أبعاد الالتزام التنظيمي	أبعاد
القيادة الجماعية	قيمة الارتباط **٠,٥٥	**٠,٢٣	**٠,٣١	**٠,٤٥	
مستوى الدلالة	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	
قوة العلاقة	متوسطة	ضعيفة جدا	ضعيفة	ضعيفة	
اتجاه العلاقة	علاقة طردية				
السلوك المهني للمعلم	قيمة الارتباط **٠,٤٧	**٠,٢٩	**٠,٣٥	**٠,٤٦	
مستوى الدلالة	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	
قوة العلاقة	ضعيفة	ضعيفة جدا	ضعيفة	ضعيفة	
اتجاه العلاقة	علاقة طردية				
التحصيل الدراسي	قيمة الارتباط **٠,٥٠	**٠,٣٦	**٠,٤٣	**٠,٥٢	
مستوى الدلالة	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	
قوة العلاقة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة	متوسطة	
اتجاه العلاقة	علاقة طردية				
المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة	قيمة الارتباط **٠,٤١	**٠,٣٩	**٠,٤٣	**٠,٤٧	
مستوى الدلالة	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	
قوة العلاقة	ضعيفة	ضعيفة	ضعيفة	ضعيفة	
اتجاه العلاقة	علاقة طردية				
مجموع أبعاد المناخ المدرسي	قيمة الارتباط **٠,٥٩	**٠,٣٩	**٠,٤٤	**٠,٥٨	
مستوى الدلالة	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	
قوة العلاقة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة	متوسطة	
اتجاه العلاقة	علاقة طردية				

**دالة عند مستوى $\alpha \geq ٠,٠١$

من خلال الجدول (٢٣) يتضح وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.01) \geq$

α بين المجموع الكلي لأبعاد المناخ المدرسي والمجموع الكلي لأبعاد الالتزام التنظيمي، فالعلاقة ارتباطية طردية متوسطة بلغت قيمتها (0.58) ، ونلاحظ تفاوت النتائج في العلاقة بين أبعاد المناخ المدرسي وأبعاد الالتزام التنظيمي؛ إذ ترواحت بين المتوسطة والضعيفة جداً، وجاءت العلاقة بين أبعاد المناخ المدرسي وأبعاد الالتزام التنظيمي بدرجة ضعيفة تراوحت بين $(0.45) - (0.47)$ ، باستثناء بعد التحصيل الدراسي الذي جاء بدرجة متوسطة بلغت (0.52) .

ارتبط بعد الالتزام العاطفي بدرجة متوسطة مع بعدي (القيادة الجماعية - التحصيل الدراسي)، بلغت (0.55) و (0.50) ، ومع (السلوك المهني للمعلم - المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة) بدرجة ضعيفة بلغت (0.47) و (0.41) ، وجاءت علاقة بعد الالتزام المعياري بدرجة ضعيفة مع (التحصيل الدراسي - المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة)، بلغت (0.36) و (0.39) ، بينما جاءت العلاقة بدرجة ضعيفة جداً مع بعدي (القيادة الجماعية - السلوك المهني للمعلم)، بلغت (0.23) و (0.29) ، كما جاءت علاقة بعد الالتزام المستمر بدرجة ضعيفة مع جميع أبعاد المناخ المدرسي تراوحت بين $(0.31) - (0.43)$.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت لها الدراسة ومن ثم التوصيات التي تهدف إلى تحسين العلاقة بين المناخ المدرسي والالتزام التنظيمي، وفيما يلي عرض مناقشة نتائج الدراسة مرتبة حسب أسئلة الدراسة.

مناقشة نتائج السؤال الأول

ما واقع المناخ المدرسي في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية من وجهة نظر المعلمين في محافظة مسقط؟

أظهرت النتائج الواردة في الجدول (٦) أن تقديرات أفراد عينة الدراسة جاءت بدرجة كبيرة على واقع المناخ المدرسي، بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٣)، وهذا يعني أن نظرة معلمي مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمحافظة مسقط للواقع كانت إيجابية، وجاءت أبعاد المحاور بدرجات متقاربة بين الكبيرة والكبيرة جداً، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن من أسباب توفر المناخ الإيجابي وجود الأدوار الفعالة التي يقوم بها مديرو المدارس تجاه المنظومة التعليمية؛ وذلك لإدراكهم أن تحسين مناخ المدرسة يساعد على تكوين بيئة تعليمية إيجابية، فيحاول المدير أن يبرز دور كل فرد في مؤسسته، ويتعامل بود وصداقة مع معلميه، ويهدف لتحقيق مستويات تحصيلية مرتفعة، من خلال توفير أجواء تحقق الإبداع والتميز في الأداء ودقة الإنجاز، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من: (النبهاني، ٢٠١٤؛ صباح، ٢٠١٣؛ أبو حجيبة

والحراشة، ٢٠١٣؛ Yusef, 2012؛ Mojtahedzadeh, et al, 2011)، بينما جاء المناخ المدرسي بدرجة متوسطة في دراسة كل من: (المزماني، ٢٠١٤؛ الراسبي، ٢٠١١؛ GuKai, 2006).

كما يتضح أن بُعد السلوك المهني للمعلم حصل على الرتبة الأولى بدرجة كبيرة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن علاقة المعلم الإيجابية مع مديره وزملائه وطلبتة وحتى أولياء أمور الطلبة تنعكس على توفير مناخ مدرسي فاعل، حيث يسود بينهم الود والاحترام، وتقدير المعلم لزملائه من ذوي الخبرة والكفاءات العالية، والتزامه تجاه عمله وطلبتة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العتيبي (٢٠٠٧)، الذي أوضح أن العلاقات الانسانية تسود بين المعلمين عندما يجتمعون مع بعضهم بصورة غير رسمية، وأكدت ذلك دراسة سميث (Smith, 2009)، التي أوضحت أن التفاعل مع المعلمين يوفر الحس المهني لمساعدة زملائهم، ويتغلبون على الشعور بالانعزالية ويتواصلون مع بعضهم، في المقابل تختلف النتيجة عن دراسة الظفيري (٢٠١٠)، التي جاء فيها بُعد سلوك المعلمين بدرجة متوسطة.

في الرتبة الثانية جاء بُعد القيادة الجماعية وبدرجة كبيرة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مدير المدرسة يتشارك مع المعلمين قيادة المدرسة، ويعمل على تحسين علاقته مع معلميه، ويُطلع المعلمين على القرارات والتقارير بشكل دوري، ويرحب بأراءهم ومقترحاتهم من المعلمين، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة عواد (٢٠١٢)، التي أوضحت أن مديري المدارس يحاولون أن يكونوا أكثر إيجابية مع المعلمين تجاه مشكلاتهم، ويسهلون لهم مهامهم، وهو ما يتفق مع دراسة دوجلاس (Douglas, 2010).

وجاء بُعد التحصيل الدراسي بالرتبة الثالثة بدرجة كبيرة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلم هو المفتاح الأول لتزويد الطلبة بما يحتاجونه من معلومات ومهارات وقيم واتجاهات، وأن المعلم له

دور في تعزيز ثقة طلابه بأنفسهم لتحقيق أداء وإنجاز عالٍ، لذا يجب على إدارات المدارس تعزيز الثقة بين المعلم والطالب، وتفعيل دور أولياء الأمور ودعمهم للمدرسة، وهو ما أظهرته دراسة رباح (٢٠٠٨)، من أن الطلبة هم محور العملية التعليمية التعليمية، ومدير المدرسة يحرص على بناء علاقات إيجابية بين الطلبة، وتوفير بيئة يشعرون فيها بالطمأنينة، وأكدت دراسة جانكنس (Jankens, 2011) على وجود علاقة ارتباطية وإيجابية لتأثير المناخ المدرسي على نمو الطلبة وتحصيلهم الدراسي، وتختلف عن دراسة شوبا وبات Shouppa & Pate, (2010)، التي أوضحت عدم وجود علاقة بين المناخ المدرسي والتحصيل الدراسي للطلاب.

أما الرتبة الرابعة فقد حصل عليها بُعد المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة، وتغزو الباحثة ذلك إلى تشجيع وزارة التربية والتعليم إدارات المدارس لأهمية تفعيل لائحة مجلس الآباء والأمهات، وبيان مدى أهمية تحقيق الاتصال والتواصل مع أولياء أمور الطلبة لما له من انعكاس على المستوى التحصيلي للطلبة، ومدى اكتسابهم للمهارات والقيم والاتجاهات الإيجابية، وحلا للعديد من المشكلات التي قد تواجه الطلبة، وتختلف النتيجة عن دراسة المعاينة (٢٠١٤)، الذي فسر انخفاض التواصل بين المدرسة وأولياء الأمور إلى عدم امتلاك مديري المدارس للمهارات والمعارف التي توثق علاقتهم بالمجتمع المحلي، وقد يعود لأولياء أمور الطلبة لعدم اهتمامهم بالمستويات التحصيلية لأبنائهم ومتابعتها، وتتفق معه دراسة أحمد (٢٠٠٨)، التي أوضحت أن انشغال أولياء أمور الطلبة بلقمة العيش الصعبة، وضعف تواصلهم مع المدرسة، لا يضع المدرسة والمعلم على سلم أولوياتهم.

وفيما يلي سيتم مناقشة كل بعد من أبعاد المناخ المدرسي حول واقع المناخ المدرسي مرتبة

ترتيباً تنازلياً حسب نتائج الدراسة:

أولاً: السلوك المهني للمعلم

أشارت نتائج الجدول (٧) أن السلوك المهني للمعلم حصل على الرتبة الأولى كأحد أبعاد المناخ المدرسي بدرجة كبيرة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,٢٨)، وتراوحت نتائج الفقرات بين الكبيرة والكبيرة جداً، فقد جاءت الفقرة (٨) "تتسم العلاقة بين المعلمين مع بعضهم بعض بالتعاون" بالرتبة الأولى بدرجة كبيرة جداً، وتعزو الباحثة ذلك إلى طبيعة المجتمع العماني الذي يتسم بالتماسك والتواصل الاجتماعي بين أفراد، كما أن غالبية الهيئات التدريسية تعيش مع بعضها بعض لسنوات، وهذا يوفر جواً من الألفة والانسجام والود بين المعلمين، حتى أنهم يتبادلون الزيارات الاجتماعية في المناسبات المختلفة، وأحياناً يشتركون في أنشطة محلية خارج إطار المدرسة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة النبهاني (٢٠١٤) التي أوضحت أن المناخ التنظيمي السائد يشجع على التعاون بين الزملاء، ويرجع السبب في ذلك إلى تقارب الأعمار والمستوى التعليمي بين المعلمين.

كما حصلت الفقرتان (١٤، ١٣) واللذان تتصان على "يلتزم المعلمون بإنجاز أعمالهم لأجل طلابهم" و"يبذل المعلمون أقصى جهدهم مع طلابهم"، على المرتبتين الثانية والثالثة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن نظام التعليم بالسلطنة يشجع المعلم على بذل أقصى جهده مع الطالب باعتباره محور العملية التعليمية، بالإضافة إلى حرص المعلم على أداء واجباته تجاه طلبته، والتنوع في الطرق والاستراتيجيات، وقدرة المعلم في التأثير على سلوك طلبته؛ والتي تنعكس على قدرة الطلبة على التعلم والإنجاز، وتزيد من متعة المتعلم والتزامه لتحقيق أداء أفضل، وهو ما يتفق مع دراسة عدوان (٢٠١٢)، التي أوضحت حرص مدير المدرسة على توجيه العمل داخل المدرسة من خلال المتابعة الجادة لأداء المعلم وعمله، وكثرة تجوال المدير في الممرات بين الحصص.

وجاءت الفقرتان (١٠، ٩) بالرتبتين السابعة والثامنة، واللذان تنصان على "ينجز المعلمون أعمالهم التدريسية بحماس" و"يتمتع المعلمون بروح معنوية عالية"، وتعزو الباحثة ذلك إلى إيجابية العلاقة الاجتماعية داخل البيئة المدرسية، فعلاقة المعلم بمديره وزملائه وطلبته تساعد على زيادة حماسه ورغبته في أداء واجباته، والتي تؤدي إلى ارتفاع الروح المعنوية، وتتفق مع دراسة أبي حجلة والحراشة (٢٠١٣)، التي أوضحت نتائج دراستهما وجود علاقة إيجابية بين المناخ المدرسي والروح المعنوية للمعلمين، وتختلف عن دراسة الكيلاني ومقابلة (٢٠١٤)، التي جاء محور الروح المعنوية للمعلمين فيها بدرجة متوسطة، وفسراً وجود مؤشرات تحكم على انخفاض وارتفاع الروح المعنوية للمعلمين تعود إلى التعاون والاحترام بين المعلمين وقيادة المدرسة، وتقدير مكانة المعلم وعدم التقليل من شأنه، خاصة أن طبيعة مهنة التعليم تفرض قيم الاحترام على المعلمين.

ثانياً: القيادة الجماعية

أشارت نتائج الجدول (٨) أن القيادة الجماعية جاءت بالرتبة الثانية بدرجة كبيرة، بمتوسط حسابي (٤,١٧)، وتراوحت فقراته بين الكبيرة والكبيرة جداً، حيث جاءت الفقرة (٤) بالرتبة الأولى، والتي تنص على "يتصف مدير المدرسة بالود مع جميع المعلمين"، وتعزو الباحثة ذلك أن مدير المدرسة تربطه بمعلميّه علاقة أخوة وصداقة، فهو يتحاور معهم، ويطلع على همومهم ومشكلاتهم، لأنه يدرك تماماً مدى تأثير علاقته الإيجابية في رفع دافعيتهم نحو العمل، وتحسين أدائهم في مدرسته، وبذلك تتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو عرب (٢٠١٣)، الذي يرى أن مدير المدرسة هو الأكثر قرباً والتصاقاً بالمعلمين، ومن ثم الأكثر دراية بحاجاتهم وظروفهم، لذلك تتصف العلاقة بينهم بالود، وتتفق كذلك مع دراسة الراسبي (٢٠١١)، الذي أكد أن المدارس التي يسود بيئتها التنظيمية العلاقات الإنسانية الإيجابية سببها أن مديريها يميلون إلى تطبيق العدالة

في تعاملهم مع المعلمين، وأن هذه العلاقات قد أدت إلى الألفة والمحبة وتبادل الأفكار والآراء، وتشجيع العمل التعاوني وإكساب المعلم ثقته بنفسه.

كما جاءت في الرتبة الثانية الفقرة (٥) والتي تنص على "يحرص مدير المدرسة على متابعة تطبيق المعايير المحددة للأداء التعليمي"، وتعزو الباحثة السبب إلى امتلاك المدير الكفايات العملية والمهنية لإدارة العمل، فهو يعي تماما كيف أن سير الأمور في المدرسة على أسس ومعايير محددة له دور كبير في تحقيق الكفاءة في أداء العمل، وتميز مدرسته ومنافستها للمدارس الأخرى، وتتفق النتيجة مع دراسة العدوان (٢٠١٢)، التي ترى أن الخطط الموضوعة من صميم عمل المدير تعتبر من أهم وظائف الإدارة متابعة، وينبغي قياس مدى تحققها على أرض الواقع. كما جاءت الفقرة (٧) بالرتبة الثالثة والتي تنص على "يسعى مدير المدرسة لإجراء التغييرات التي تساعد في تطوير العمل إن لزم الأمر"، وتفسر الباحثة أن مدير المدرسة مستعد لإجراء أي تغيير وقبول آراء معلميه، وإن أجبر عليها؛ ما دام ينعكس إيجابا على أداء العمل وتحقيق أهدافه، وهو ما يتفق مع دراسة سميث (Smith, 2009) التي أظهرت أن المدير الجماعي يضع أحيانا اقتراحات قامت بها الهيئة التدريسية في التنفيذ، ويظهر استعدادا للتغيير.

وجاءت الفقرتان (٦،١) بالرتبتين السادسة والسابعة وتتصان على "يبحث مدير المدرسة جميع جوانب العملية التعليمية مع المعلمين" و"يتيح المدير للمعلمين معرفة ما هو متوقع منهم"، وتفسر الباحثة ذلك أن إدارة المدرسة الفاعلة هي التي تعتمد على مشاركة كل من لهم علاقة بعملية تنفيذ الخطة في وضعها وصياغتها، كونهم أكثر تحمسا واستعدادا لتنفيذها، عكس ما إذا كانت مفروضة عليهم، ويشعر المعلمون بالثقة التي منحت لهم فيسارعون إلى تنفيذها، وتتفق معها دراسة أبو عرب (٢٠١٣)، الذي أوضح أن طريقة رفع دافعية المعلم للعمل هي من خلال المشاركة وإتاحة الفرص للإبداع، فالمرؤوسون يشتركون في عملية التخطيط، في حين تختلف

عن دراسة الراسبي (٢٠١١) الذي أوضح أن إدارات المدارس تكون إدارات تنفيذية للقرارات المركزية على مستوى الوزارة، كما أن أغلب القرارات تكون موقفية وتتطلب اتخاذ قرارات سريعة، وتتفق معه دراسة رباح (٢٠٠٨) الذي أوضح اعتقاد بعض المدراء أن عملية اتخاذ القرارات المدرسية هي مسؤوليتهم لوحدهم بالدرجة الأولى، وأن دور المعلمين ينحصر في تنفيذ هذه القرارات والتوقيع على النشرات، كما أوضحت دراسة هوي وسويتلاند (Hoy & Sweetland, 2000)، أن تمكين المعلمين في اتخاذ القرارات الإدارية هو أقل فاعلية بشكل كبير.

ثالثاً: التحصيل الدراسي

أظهرت نتائج الدراسة من خلال الجدول (٩) أن ترتيب بُد التحصيل الدراسي جاء في الرتبة الثالثة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٩٣) بدرجة كبيرة، وتراوحت فقراته بين الكبيرة والكبيرة جداً، حيث حصلت الفقرتان (١٦، ١٧) على الرتبة الأولى والثانية، وتتصان على "تتابع إدارة المدرسة المستوى التحصيلي للطلبة الدارسين فيها" و"تحدد المدرسة معايير عالية للأداء لرفع التحصيل الدراسي فيها"، وتعزو الباحثة ذلك إلى كون المدرسة قد أنشئت لأجل الطلبة، فلا بد لها من أن توجه كل إمكانياتها وطاقاتها وكفاءتها بما يخدم العملية التعليمية التعلمية، ورسم السياسات والخطط ومتابعة وتقييم سير العمل؛ لأجل تحسينه وتطويره، لذلك لابد للمدرسة أن تحدد معايير للأداء عالية وقابلة للتطبيق، سعياً منها نحو تحقيقها؛ ويتم ذلك من خلال رفع كفاءة أداء المعلمين، وإبراز مواهب وقدرات وإمكانيات طلابها، وإشراك الطلاب في المسابقات العلمية والثقافية على مستوى المديرية أو الوزارة، وأكدت دراسة سميث (Smith, 2009) بأنه عندما تكون كفاءة الأداء مرتفعة؛ يشعر المعلمون برابط متين مع عملهم، ويساعد ذلك على أن المدرسة تضع معايير أكاديمية مرتفعة لطلبتها، وأظهرت دراسة سلامة (٢٠١٤) أن المدرسة

تهتم بعقد النشاطات والمنافسات داخل مدرستها، وتحفز الطلبة المتفوقين في الأنشطة المدرسية والتحصيل الدراسي عبر منحهم الجوائز وشهادات التقدير.

وجاءت الفقرة (٢٣) بالرتبة السابعة والتي تنص على "يساند أولياء الأمور المدرسة للحفاظ على معايير عالية لتحقيق جودة التعليم" بدرجة كبيرة، وتعزو الباحثة ذلك إلى تواصل الأسرة وتفاعلها مع المدرسة، لأنهم يدركون أن المدرسة هي البيت الثاني الذي ينشأ فيه أبنائهم ويدرسون فيه، وأن مساندة أولياء الأمور للمدرسة لتحقيق جودة التعليم حتماً ينتج عنه رفع المستوى التحصيلي لأبنائهم، وهو الهدف الذي يسعى له كل ولي أمر، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سميث (Smith, 2009) التي أوضحت أن الأهالي يضغطون على إدارة المدرسة لتحقيق معايير أكاديمية علمية عالية؛ لأجل تطوير المدرسة، في حين تختلف عن دراسة السلطان (٢٠٠٨) التي عللت أن السبب يرجع لضعف دافعية المشاركة المجتمعية مع المدرسة، وقلة تفاعل الأسرة مع قضايا المدرسة ومشكلاتها، وضعف ثقافة الحوار والشفافية التي تجعل دور الأسرة مغيباً عن المدرسة.

كما نالت الفقرة (٢١) الرتبة الثامنة والتي تنص على "يسعى الطلبة للحصول على واجبات وأعمال إضافية للحصول على درجات جيدة" بدرجة كبيرة، وتعزو الباحثة ذلك إلى وجود التعزيز والتشجيع الإيجابي للطلبة نحو التعلم، سواء أكان من المدرسة أو المعلم أو الأسرة، ورفع دافعية الطالب التي تنعكس على رفع مستواه التحصيلي، وهو ما أكدت عليه دراسة إدريس وشريف (٢٠١٣)، التي أشارت إلى أن استخدام المعلمين أسلوب التعزيز الإيجابي يولد لديهم قوة الدافعية للتعلم، ويعمل على تثبيت السلوك الإيجابي للطلبة وينعكس على مستواهم التحصيلي، كما أظهرت دراسة حدة (٢٠١٣) أن دافعية التعلم بين التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المرتفع أكبر من التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المنخفض، وعلل ذلك أن دافعية التعلم هي طاقة تحرك

سلوك المتعلم وتوجهه نحو الموقف التعليمي، وتجعله ينتبه له، وتؤدي إلى رفع مستوى الأداء وتحسينه.

رابعاً: المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة

أظهرت نتائج الجدول (١٠) أن بُعد المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة جاء بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (٣,٧٣)، وتراوحت فقراته بين الكبيرة والمتوسطة، حيث حصلت الفقرة (٢٧) على الرتبة الأولى والتي تنص على "تتعامل المدرسة مع أولياء أمور الطلبة بشفافية"، وسبب ذلك يعود إلى حرص مدير المدرسة على أهمية تفعيل تواصله مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، ويعزز ذلك وجود لائحة مجالس الآباء والأمهات لكل مدرسة، حيث يتم انتخاب ممثليه، فيعدهم المدير حلقة الوصل بينه وبين بقية أولياء الأمور، ويحاول الاستفادة من إمكانياتهم وخبرة أفرادها لمناقشة أمور المدرسة بكل صدق ووضوح، وتختلف النتيجة عن دراسة أحمد (٢٠٠٨)، حيث جاءت هذه الفقرة كأدنى فقرات المحور في دراسته.

كما حصلت الفقرة (٢٩) على الرتبة الثالثة، والتي تنص على "يستجيب مدير المدرسة لمتطلبات أولياء الأمور"، وتفسر الباحثة ذلك إلى أن المدير أحياناً يستجيب لضغوطات أولياء الأمور إذا امتلك القدرة على تغيير بعض القرارات، التي من شأنها تعديل وإصلاح الأمور في مدرسته، وأن لا تتعارض مع لوائح وأنظمة العمل سعياً منه لتحقيق المرونة في سير الأمور. وحصلت الفقرة (٢٦) على الرتبة السادسة وبدرجة متوسطة، والتي تنص على "يمكن لأولياء أمور الطلبة تغيير سياسة المدرسة"، وتفسر الباحثة ذلك إلى أن القوانين والسياسات التي توجه المدرسة ليس مصدرها إدارة المدرسة؛ وإنما من السلطة العليا التي تشرف على المدارس المتمثلة بوزارة التربية والتعليم، والتي تلزم وتجبر المدرسة على تطبيق قوانين وأنظمة الوزارة ولوائحها.

مناقشة نتائج السؤال الثاني

ما واقع الالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط؟

إن تقديرات أفراد عينة الدراسة على واقع الالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط تراوحت بين الكبيرة والمتوسطة، ويتضح ذلك من خلال الجدول (١١)؛ حيث بلغ المحور درجة كبيرة بمتوسط حسابي (٣,٤٨)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أنه عندما يتمسك المعلمون بالمؤسسة التربوية ويشعرون بالانتماء والولاء تجاهها، فذلك يعود إلى النمط الذي يعتمد عليه المدير في إدارته لمدرسته، فهو يتتبع مشكلات معلميه، ويسارع إلى حلها، ويوثق علاقته بهم، كما يعمل على خلق جميع الفرص أمامهم لتنمية وصقل مهاراتهم وقدراتهم، فيوفر لهم برامج الإنماء المهني، ويتيح لهم المجال لحضور المؤتمرات والدورات، ويبذل جهده لتحقيق التقدم الوظيفي لهم، عندها يدرك المعلمون أن أهدافهم تتناسب مع أهداف المؤسسة، فيتحملون المسؤولية ويثقون بقدراتهم، وتقديم كل ما يدعم ويحقق أهداف العملية التعليمية، وتتفق النتيجة مع دراسة كل من: (الثبتي، ٢٠١٤؛ Yusef, 2012؛ الناعبي، ٢٠١١؛ العازمي، ٢٠٠٦)، كما تتفق مع دراسة عجم (٢٠٠٨)، الذي أوضح بأن طريقة تعامل مدير المدرسة بوضوح مع المعلمين، وجعلهم يشعرون بأنهم جزء لا يتجزأ من المدرسة، ومنحهم الفرصة لتحمل المسؤولية؛ تؤثر إيجاباً على التزام المعلمين.

في حين بلغ الالتزام التنظيمي درجة متوسطة كدراسة: (Garipagaoglu, 2013؛ 2012, Nazari, at al)، وفسرت دراسة القمشوعية (٢٠١٤) ذلك لقلة وضوح السياسات واللوائح التي تنظم عمل الجامعة لدى بعض أعضاء هيئة التدريس، خاصة المتعلقة باتخاذ القرارات والترقيات الأكاديمية، بالإضافة إلى طبيعة العمل وما يسود بين الأعضاء من علاقات، وتدني الرضا عن

الراتب والامتيازات التي يحصلون عليها، وفي دراسة الرشيدى (٢٠١٠) علل ذلك بأن غالبية الموظفين من خارج محافظة المدرسة، الأمر الذي يتوجب عليهم التنقل يوميا بين محل الإقامة ومركز عملهم، وإدراكهم أن بقاءهم فيها هو لفترة محددة؛ لذا لا يبذلون جهداً لتحقيق أهداف مؤسستهم.

وجاء ترتيب أبعاد الالتزام التنظيمي (الالتزام العاطفي) يليه (الالتزام المعياري) بدرجة كبيرة، ويُعد الالتزام المستمر بدرجة متوسطة، وتتفق مع هذا دراسة كل من: (الناعبي، ٢٠١١؛ الحجري، ٢٠٠٢) على نفس الترتيب، حيث بلغ المتوسط الحسابي في الدراسة الحالية للبُعد الالتزام العاطفي (٣,٨٣) بدرجة كبيرة، وتفسر الباحثة ذلك أن ارتباط المعلم بمدرسته هو ارتباط وجداني بالدرجة الأولى، فيعد المعلم مدرسته جزءاً من أسرته ويفتخر لوجوده بها، ويعتبر مشكلاتها هي مشكلاته، وتتفق أيضاً مع دراسة نزاری وزملائه (Nazari, et al, 2012)، حيث أوضحوا أن المعلمين لديهم شعور عاطفي وانتماء قوي للمؤسسة ولها معنى شخصي بالنسبة لهم، كما تتفق مع دراسة ماير وزملائه (Mayer et al, 2002) حيث أشارت إلى أن الالتزام العاطفي هو التزام يجمع بين فهم المعلم للوظيفة ومدى رضاه عنها.

كما أشارت النتائج أن بعد الالتزام المعياري جاء على الرتبة الثانية بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٤١)، وفقراته تراوحت بين الكبيرة والمتوسطة، وتفسر الباحثة ذلك بأن المعلمين يقدرون قيمة الالتزام والولاء تجاه المدرسة، وأبدى المعلمون ملحوظاتهم حول هذا البُعد أن من أسباب رغبتهم في الانتقال من المدرسة هو بعد المدرسة عن محل الإقامة، وتتفق مع دراسة كريدي (٢٠١٠) الذي فسر ذلك أن أعضاء هيئة التدريس ملتزمون تجاه مؤسستهم ومخلصون لها، ويبذلون أقصى جهدهم لتحقيق أهدافها، وأكدت ذلك دراسة حنونة (٢٠٠٦)،

حيث تشير إلى أن العاملين يشعرون بمسؤولية كبيرة تجاه العمل، الأمر الذي يجعلهم يتصرفون وفقا لمصلحة العمل، ويسعون لتحقيق أهدافه.

ويأتي بُعد الالتزام المستمر في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣,٢٠) وبدرجة متوسطة، كأدنى بُعد من أبعاد الالتزام التنظيمي، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلمين لا يؤيدون الارتباط النهائي والمستمر بالمدرسة، وأن تركهم للمدرسة لا يتطلب تضحية كبيرة منهم، وتفسر الباحثة ذلك بأنه كثيرا ما يشتكي المعلمون من قلة الرواتب إذا ما قورنت بتعدد وتشعب الأعمال والتكاليف التي يقوم بها المعلم، وأن نظام العلاوات والمكافآت المقدمة للمعلمين قليلة جدا مقارنة مع الوزارات الأخرى، ويرون أن أهم أسباب بقاءهم بالمدرسة هو ندرة الخيارات المتاحة لهم للانتقال، وتتفق معها دراسة الحسني (٢٠١٢) الذي أوضح أن نسبة منخفضة من أفراد عينة الدراسة يرغبون بالاستمرار في هذه الوظيفة، والنسبة الأعلى منهم مستعدة لتركها في أي لحظة، وتتفق معها دراسة الناعبي (٢٠١٠) حيث جاء البُعد في الرتبة الأخيرة، ومع دراسة الحديدي (٢٠٠٢) بدرجة متوسطة، كما تتفق معها دراسة خليفات والملاحمة (٢٠٠٩)، اللذان فسرا ذلك إلى عدم توافر الميزات المادية من الحوافز والمكافآت وفرص الترقية، بالإضافة إلى عدم شعورهم بالثبات لأنهم يعملون بوظائف مؤقتة، بينما تختلف عن دراسة كريدي (٢٠١٠)، التي ترى أن محاولة ترك العمل هي فكرة مستبعدة، وأن مكان عملهم من أفضل الأماكن، والبقاء في وظيفتهم هي فكرة مستمرة، كما أكدت ذلك دراسة مرزوق (٢٠١١)، حيث أن المعلمين يتطلعون إلى الاستمرار بالعمل في مدارسهم، والمشاركة في الفعاليات التي تقوم على الارتقاء بمستوى التعليم، وهو ما يمثل شعور المعلم بالانتماء العميق تجاه المدرسة التي يعمل بها، وتتفق معه دراسة كاريباجالو (Garipagaoglu, 2013)، حيث جاء بُعد الالتزام المستمر بالمرتبة الأولى، مشيرا

إلى أن التزام المعلمين نحو مدارسهم يستمد معظمه من التكاليف المرتبطة لمغادرتهم المنظمة، ولكن إذا أتيحت لهم الفرصة المناسبة للانتقال فسينتقلون.

وفيما يلي مناقشة نتائج كل بُعد من أبعاد الالتزام التنظيمي، مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب نتائج الدراسة:

أولاً: الالتزام العاطفي

بينت نتائج الجدول (١٢) أن تقديرات أفراد عينة الدراسة على واقع الالتزام العاطفي جاءت بدرجة كبيرة، حيث حصلت الفقرتان (٣٣، ٣٦) على الرتبتين الأولى والثانية، واللذان تتصان على "أشعر بأني جزء من أسرة المدرسة" و "أشعر بانتماء قوي لمدرستي"، وتفسر الباحثة ذلك إلى العلاقة الإيجابية بين الإدارة المدرسية والمعلمين، وبين المعلمين بعضهم البعض، واحترام مكانة المعلم من قبل الطالب وولي الأمر تزيد من انتماء وتعلق المعلم بالمكان الذي تتحقق به أهدافه، وتتفق النتيجة مع دراسة القمشوعية (٢٠١٤)، حيث أظهرت أن انتماء أعضاء هيئة التدريس نابع من إدراكهم لقيم وأهداف الجامعة والجهود التي تبذلها في غرس تلك القيم وتحقيق تلك الأهداف، كما تتفق مع دراسة الرشيدي (٢٠١٠)، حيث احتلت الفقرة الرتبة الأولى، كما أكدت ذلك دراسة أبو سنينة والبياتي (٢٠١٤)، حيث أوضحا أن المعلمين متمسكون بمدارسهم، ويشعرون بانتماء قوي لها، ويدافعون عنها خارج العمل، ويحاولون تقديم صورة جيدة عن المدرسة أمام الآخرين.

في حين جاءت الفقرة (٣٢) بالرتبة الرابعة والتي تنص على "أتعامل مع مشكلات مدرستي كما لو أنها مشكلاتي"، وتفسر الباحثة ذلك لاعتبار المعلم مدرسته هي بيته الثاني؛ فهو مرتبط بمشكلاتها ويساعد ويبذل جهده لإصلاح الأمور فيها وتقديم المساعدة، معنوية كانت أو حتى

مادية، وتختلف عن دراسة مرزوق (٢٠١١) التي أوضحت أن المعلم لديه ما يكفيه من مشكلات على الصعيد الاجتماعي أو الاقتصادي.

ونالت الفقرة (٣٠) الرتبة الخامسة والأخيرة وبدرجة متوسطة، والتي تنص على "سأشعر بالسعادة إذا قررت قضاء بقية حياتي بمدرستي"، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلم -غالبا- لا يفضل الارتباط طوال حياته بمدرسة واحدة، فهو يسعى في البحث عن مكان يحقق له طموحاته وأهدافه المعنوية والمادية وفرص أفضل في مكان آخر، وهو ما يتفق مع دراسة البوسعيدى (٢٠٠٧)، حيث جاءت الفقرة في الرتبة الأخيرة من فقرات البُعد.

ثانيا: الالتزام المعياري

أظهرت نتائج الجدول (١٣) أن تقديرات أفراد عينة الدراسة على واقع الالتزام المعياري جاءت بدرجة كبيرة، وتراوحت فقراته بين المتوسطة والكبيرة، حيث حصلت الفقرتان (٤٦، ٤٥) على الرتبتين الأولى والثانية بدرجة كبيرة حيث تنصان على "أؤمن بقيمة الولاء والالتزام اتجاه مدرستي" و"ولائي تجاه مدرستي يجعلني أواصل العمل بها طوال فترة خدمتي"، وتفسر الباحثة ذلك إلى مدى قيمة الولاء والانتماء التي يتسم بها المعلم، فهو مرتبط وجدانيا بالمؤسسة التي يعمل بها، ويخلص ويتفانى في إنجاز عمله، وتتفق النتيجة مع دراسة مرزوق (٢٠١١) التي أكدت أن مدى الانتماء الذي يمتلكه المعلمون يفسر حرصهم الدائم في الحصول على أفضل أداء، في حين تختلف عنها دراسة القمشوعية (٢٠١٤) التي أوضحت أن أعضاء هيئة التدريس لديهم مستوى قليل من الرضا عن جهود الجامعة، خاصة فيما يتعلق بالتنمية المهنية، وحضور المؤتمرات والمشاركة فيها، أو حضور البرامج التدريبية محليا أو خارجيا.

جاءت الفقرة (٤٣) على الرتبة الثالثة، والتي تنص على "يكثّر المعلمون من التنقل من مدرسة لأخرى" بدرجة كبيرة، وتفسر الباحثة ذلك إلى عدة أسباب تزيد فيها حركات النقل الداخلي

والخارجي، فقد يكون أهمها بعد المدرسة عن محل إقامة المعلم، أو لبحثه عن مكان آخر يحقق له أهدافه، كما حصلت الفقرتان (٤٤، ٤٧) على الرتبتين الرابعة والخامسة بدرجة متوسطة كأدنى فئرتين في هذا البعد، وتتصان على "أعتبر الانتقال من مدرسة لأخرى عمل غير مقبول بالنسبة لي" و"أعتقد أنه من الأفضل بقاء المعلمين بالمدرسة نفسها طيلة حياتهم"، وذلك أن غالبية المعلمين لا يفضلون البقاء بنفس المدرسة لفترة طويلة، وكثيرا ما يشتكي المعلمون من ضغوطات المدرسة التي قد تكون بسبب زيادة نصابه من الحصص لوجود نقص في المعلمين في تخصصه، أو بسبب ضغوطات من إدارة المدرسة بكثرة الأعباء والأعمال التي يكلف فيها المدير معلميه، وتتفق النتيجة مع دراسة القمشوعية (٢٠١٤) التي أكدت على أن عدم الرغبة للبقاء يعود إلى طبيعة مناخ العمل، وشعور أعضاء هيئة التدريس بقلّة المساواة، وقلّة المكافآت والحوافز التي تقدم لتقدير جهودهم، بالإضافة إلى المعوقات الإدارية في حالة حضور مؤتمر أو دورات دولية مما يولد مناخًا غير مشجع للعمل.

ثالثًا: الالتزام المستمر

أوضحت نتائج الجدول (١٤) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات لأفراد عينة الدراسة على واقع الالتزام المستمر جاء بدرجة متوسطة، حيث حصلت الفقرة (٣٨) على الرتبة الأولى، والتي تنص على "أشعر أنه من الصعب للغاية ترك مدرستي الآن حتى لو أردت ذلك"، وتفسر الباحثة ذلك أن المعلم يقضي في التدريس سنوات طويلة؛ فمن الصعب له ترك مدرسته التي ارتبط بها، كما أن قلّة الخيارات المتاحة أمام المعلم للعمل بمكان آخر هي قليلة، أو أن المدرسة قد تكون قريبة من منزله، ومن الصعب عليه الانتقال إلى مدرسة أخرى في مكان بعيد، كما أنه ملتزم ماديا بوظيفته ولا يستطيع أن يفرط بها، وتتفق النتيجة مع دراسة الحسني (٢٠١٢)، حيث أكد أن من أسباب استمرار المعلمين في الوظيفة هو حاجتهم للعمل، وقلّة وجود فرص بديلة، كما

تتفق مع دراسة مرزوق (٢٠١١) الذي علل ذلك بقلة الخيارات أمام المعلمين كمصدر رزق لهم، في حين تختلف النتيجة عن دراسة القمشوعية (٢٠١٤) التي أوضحت أن بقاء هيئة التدريس هو ليس قرارًا نهائيًا، وفي حالة قرر ترك العمل بها لن تصادفه أي صعوبات، كإحساسه بالانتماء لها أو المكانة التي وصل إليها.

ونالت الفقرة (٤٢) الرتبة الرابعة وبدرجة متوسطة والتي تنص على "إن تركي لمدرستي سيتطلب تضحية شخصية كبيرة قد لا تتناسب مع الفوائد التي سأحصل عليها من مدرسة أخرى"، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن انتقال المعلم لمدرسة ما لا يعني أنه سيفقد كثيرا من الامتيازات التي حصل عليها بمدرسته السابقة؛ فقد تكون المدرسة الجديدة بيئة خصبة لطموحاته التي يسعى لها، خاصة أن نظام التنقلات يسمح للمعلم اختيار مجموعة من المدارس يمكن أن ينتقل إليها، والتي هو على معرفة سابقة بكيفية سير العمل بها، وتختلف النتيجة مع دراسة الحسني (٢٠١٢) الذي أوضح أن هذا الشعور ينتاب المعلم، حيث يشعر بأن وجود فرص بديلة من الوظائف - لو قرر ترك هذه الوظيفة - فيها شيء من الصعوبة، وأنه إذا قرر ترك هذه الوظيفة فإن ذلك سوف يكلفه جهدا كبيرا حتى يلتحق بوظيفة أخرى.

وحصلت الفقرة (٣٩) على الرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة، والتي تنص على "ستتعطل حياتي كثيرا لو قررت أن أترك مدرستي الآن"، وتعزو الباحثة ذلك لإدراك المعلم أن مستقبله المهني سيتغير للأفضل لو توفرت له الفرصة المناسبة لتركه المدرسة، كما أنه يتوقع بانتقاله لمدرسة أخرى أو عمل آخر سيكسبه فوائد أفضل، وتتفق النتيجة مع دراسة القمشوعية (٢٠١٤)، التي أوضحت أن العروض المغرية التي تقدمها مؤسسات تعليمية أخرى، كما أن الرواتب والعلاوات قد تكون غير محفزة مقارنة بالمدفوعة من جامعات أخرى.

مناقشة نتائج السؤال الثالث

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع المناخ المدرسي تعزى لمتغيرات النوع، وسنوات الخبرة التدريسية، وعدد الحصص الأسبوعية؟

أولاً: متغير النوع

أظهرت نتائج الجدول (١٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة على واقع المناخ المدرسي، وعلى محوري "السلوك المهني للمعلم" و "المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة" لصالح الإناث، وتفسر الباحثة ذلك إلى ارتفاع الألفة والتعاون بين المعلمات، إذ تعتبر بيئة المدرسة البيئة التي تساعد على تكوين علاقات تواصل وصداقة بالمقارنة مع الذكور، كما أن الإناث هن الأكثر تواصلاً مع أولياء أمور الطلبة لمناقشة مواضيع تخص الطلبة، إذ تعتبر المرأة طلبتها بمثابة أبنائها التي تهتم برعايتهم، وتدرك أهمية التواصل مع أولياء أمورهم حول كل ما يتعلق بالطالب، وهي بذلك تتفق مع دراسة: (صادق والمعاضي، ٢٠٠١؛ دراسة المعشر، ٢٠٠١)، كما تتفق معها دراسة باشيارد (Pashiardis, 2000) الذي أوضح أن الإناث هن الأكثر ارتياحاً للمناخ المدرسي، في حين كان انطباع الذكور بأن المناخ المدرسي كان سيئاً، بينما تختلف عن دراسة العامري (٢٠١١) الذي أوضح عدم وجود فروق على جميع أبعاد المناخ التنظيمي، وذلك لخضوع النوعين لنفس التعليمات والقوانين مما يضعف الفروق بينهما، كما أكدت دراسة سليم (٢٠٠٩) عدم وجود فروق تبعاً لمتغير النوع على واقع المناخ المدرسي، وفسر ذلك أن التزام المعلمين والمعلمات بالأنظمة والقوانين والتعليمات المدرسية نابع من واقع المدرسة الفعلي، والذي يؤدي إلى وجود مناخ إيجابي

يلبي الطموحات وحاجات المعلمين والمعلمات والطلبة داخل المدرسة، وهو ما أكدته دراسة شوبا (Shouppe & Pate, 2010) كذلك.

كما يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) على بعدي "القيادة الجماعية" و"التحصيل الدراسي" تعزى لمتغير النوع، وتفسر الباحثة ذلك أن من خصائص المناخ المدرسي الناجح هو أن تتاح الفرصة للجميع للتعبير عن آرائهم بوضوح، وأنه يُشعر الفرد بأنه في موقف يستطيع فيه أن يعرض رأيه بكل حرية، مع سيادة روح الألفة والصدقة والاحترام القائم على التفاهم والإقناع والافتتاح، كما أن التحصيل الدراسي يعد على قائمة مهام تطوير الأداء المدرسي، والتي تتضمن قوانين ولوائح يتوجب على المدارس العمل على تطبيقها لتحقيق مستويات أداء عالية.

ثانيا: سنوات الخبرة التدريسية

من خلال الجدول (١٦) أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) على استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع المناخ المدرسي ككل وجميع أبعاده تعزى لمتغير الخبرة التدريسية، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن النظرة الإيجابية والمعاملة والامتيازات التي يحصل عليها المعلمون تكون بالتساوي دون تمييز لمن له خبرة أعلى، فإبداع المعلم وجهوده هي التي تميزه عن الآخرين من أقرانه، وبذلك فهي تتفق مع دراسة: (أحمد ، ٢٠٠٨؛ عدوان ، ٢٠١٢)، وتختلف عن دراسة الراسبي (٢٠١١) الذي أوضح وجود فروق لصالح ذوي الخبرة الطويلة من (١١ سنة فأكثر)، ودراسة (Shouppe & Pate, 2010؛ Pashiardis, 2000) اللتين أظهرتا وجود فروق في استجابات العينة تبعا لمتغير الخبرة.

ثالثاً: عدد الحصص الأسبوعية

يتضح من خلال الجدول (١٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \geq 0.05$ في تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع المناخ المدرسي تعزى لمتغير عدد الحصص الأسبوعية، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن قياس إيجابية المناخ المدرسي ليس له علاقة بعدد الحصص؛ خاصة أن وزارة التربية والتعليم خلال السنوات الأخيرة سعت إلى استحداث وظائف إدارية جديدة هدفت من خلالها التقليل من الأعمال التي كان يكلف بها المعلم، كما سعت إلى محاولة التقليل من نصاب الحصص، وتختلف هذه النتيجة عن دراسة العتيبي (٢٠٠٨) الذي أوضح وجود فروق تعزى لعدد الحصص على جميع مجالات المناخ المدرسي، باستثناء بعد العلاقات الإنسانية لصالح ذوي العدد الأقل من الحصص، حيث كانت لديهم موافقة عن المناخ المدرسي ورضا عن المدارس التي يعملون بها، ويرجع ذلك إلى شعورهم بالعدل في توزيع الحصص، ورضاهم عن أسلوب الإدارة المدرسية الذي لا يكلفهم عبئاً أكبر من قدراتهم؛ بل يعطيهم الفرصة لقضاء أوقات الراحة والتخفيف من ضغوط العمل عليهم.

مناقشة نتائج السؤال الرابع

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \geq 0.05$ في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع الالتزام التنظيمي تعزى لمتغيرات النوع، وسنوات الخبرة التدريسية، وعدد الحصص الأسبوعية؟

أولاً: النوع

من خلال نتائج الجدول (١٨) أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \geq 0.05$ في تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الالتزام التنظيمي على واقع الالتزام التنظيمي ككل، وعلى جميع أبعاده تعزى لمتغير النوع، وتفسر الباحثة ذلك أن المعلمين

يشتركون في الأعمال والمهام المكلفين بها نفسها، كما أن تطبيق الأنظمة والقوانين تسري على الجانبين، والامتيازات هي نفسها التي يحصلون عليها، كما أن الرغبة في الانتقال هي موجودة لكلا النوعين، وتختلف باختلاف أهدافهم، وتتفق النتيجة مع دراسة القمشوعية (٢٠١٤) التي أوضحت أن اللوائح والأنظمة المطبقة لا تفرق بين الذكور والإناث في المناصب الإدارية والأكاديمية بالجامعة، وهو ما أكدته دراسة حمادات والعياصرة (٢٠١١)، بأن المعلمين ينظرون إلى مهنتهم من منظار واحد، فهم يتقاسمون هذه المهنة بحسناتها ويخضعون للمؤثرات نفسها ويأخذون نفس المزايا، كما أن الجميع يشعرون بالتساوي في الحقوق والواجبات نفسها، في حين تختلف عن دراسة الجابري (٢٠١٢)، الذي أوضح وجود فروق لصالح الإناث، وأن تفرغ الإناث للعمل وقلة ارتباطاتهن يؤدي إلى زيادة التزامهن تجاه العمل، وتتفق معه دراسة: (الحسني، ٢٠١٢؛ عطاري وزملائه، ٢٠٠٦) حيث أوضح أن التعليم من المهن التي تفضلها الإناث، ومقبولة من المجتمع العماني ضمن الإطار الثقافي والاجتماعي للأسرة العمانية، وتختلف عن دراسة فلمبان (٢٠٠٨) التي أوضحت وجود فروق في الالتزام لصالح الذكور.

ثانياً: سنوات الخبرة التدريسية

من خلال الجدول (١٩) أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) لبعدي (الالتزام العاطفي والالتزام المعياري)، تعزى لمتغير الخبرة التدريسية لصالح ذوي الخبرة من (٥١ سنة فأكثر)، وتفسر الباحثة ذلك بأنه كلما زادت سنوات الخبرة زاد التزام وولاء المعلمين تجاه المدرسة، فالمعلم صاحب الخبرة الأطول ظل في مدرسته لفترة طويلة؛ فهو يشعر بارتباط عاطفي ويشعر بالمسؤولية والواجب تجاه المدرسة والعاملين فيها، كما يحصل على دعم من الجميع ويتفاعل معهم بشكل إيجابي، وأكدت ذلك دراسة الرشيد (٢٠١٠)، حيث أن ذوي الخبرة الكبيرة ساعدتهم خبرتهم على تفهم العملية التربوية وأهدافها، وجعلتهم أكثر إماماً

بالعمل، وساعدهم على أن يكونوا أكثر تفاعلاً مع زملائهم في العمل، وأن وضوح الأهداف ولّد لديهم شعوراً قوياً بالانتماء، وتختلف النتيجة عن دراسة الجابري (٢٠١٢)، الذي أوضح وجود فروق لذوي الخبرة (١-٥)، وفسر ذلك بوجود رغبة حقيقية لمزاولة مهنة التعليم لديهم، أو لإثبات ذاتهم في مكانهم الوظيفي.

كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \geq 0.05$ تعزى لمتغير الخبرة، في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الالتزام التنظيمي بشكل عام وعلى بُعد الالتزام المستمر، وهذا يدل على أنه لم يكن لسنوات الخبرة أي تأثير على التزام المعلمين نحو المؤسسة التي يعملون بها، إذ من المتوقع وجود اختلاف في الالتزام لصالح الخبرة الطويلة، وتعزو الباحثة ذلك لمتنوع جميع المعلمين بالاستقرار الوظيفي، وفرص تحقيق النمو المهني، بالإضافة إلى الممارسات والأنشطة الفاعلة داخل المؤسسة التربوية، كما تبين عدم وجود فروق في سنوات الخبرة لبعد الالتزام المستمر، وتفسر الباحثة ذلك بأنه ليس بالضرورة أن يربط التزام وولاء المعلم بمكوته في المدرسة نفسها لفترة طويلة، حيث يرتبط المعلم بظروف وأوضاع تجبره على الانتقال من مدرسة لأخرى، ويتفق ذلك مع دراسة القمشوعية (٢٠١٤) التي أوضحت عدم وجود فروق لمتغير الخبرة، وأشارت بأنها نتيجة غير متوقعة؛ إذ يفترض من أعضاء هيئة التدريس الذين يقضون سنوات خدمة أطول أن يظهروا مستوى التزام أعلى من الالتزام التنظيمي، وتتفق معها دراسة كيرباجيجلو (Garipagaoglu, 2013)، ومع دراسة الحسني (٢٠١٢) التي أشارت أن وزارة التربية والتعليم لا تميز أصحاب الخبرة عن غيرهم في الامتيازات والترقيات، وأنهم يخضعون للمؤثرات نفسها ويأخذون المزايا نفسها.

ثالثاً: عدد الحصص الأسبوعية

من خلال الجدول (٢١) أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) لتقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الالتزام التنظيمي تعزى لمتغير عدد الحصص الأسبوعية، إذ تشير النتائج اتفاق آراء أفراد عينة الدراسة حول واقع الالتزام بأبعاده الثلاثة، وتفسر الباحثة ذلك لعدم وجود أي تأثير لنصاب الحصص في مستوى التزامهم لجميع المعلمين، ويدل ذلك على مدى رضا المعلمين عن نصاب حصصهم، وموافقتهم لعدد الحصص الأسبوعية التي يتم تدريسها، وهو ما تتفق معه دراسة عطاري وزملائه (٢٠٠٦).

خامساً: مناقشة نتائج السؤال الخامس

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ المدرسي والالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط؟

من خلال الجدول (٢٣) يتضح وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.01$) بين أبعاد المناخ المدرسي وأبعاد الالتزام التنظيمي، فالعلاقة ارتباطية طردية متوسطة بلغت (٠,٥٨) وهذا يعني أنه كلما زادت إيجابية المناخ المدرسي زاد الالتزام التنظيمي، وهذا يدل على أن توفر مناخ مدرسي فاعل ينتج عنه التزام من المعلمين تجاه المؤسسة التعليمية التي يوجدون بها، وتتفق مع دراسة يوسف (Yusef, 2011) التي أظهرت وجود علاقة متوسطة بين المناخ المدرسي والالتزام التنظيمي، وفي المقابل أوضحت نتائج الدراسة وجود ارتباطات ضعيفة ومتوسطة بين المناخ المدرسي والالتزام التنظيمي، حيث نجد أن أبعاد المناخ المدرسي -وهي: القيادة الجماعية، والسلوك المهني للمعلم، والمجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة- ترتبط بعلاقة ضعيفة مع الالتزام التنظيمي، في حين جاءت علاقة التحصيل الدراسي مع الالتزام التنظيمي بدرجة متوسطة.

وتفسر الباحثة ضعف العلاقة بين القيادة الجماعية والالتزام التنظيمي إلى أن مدير المدرسة هو منفذ للقرارات والتعليمات التي تصل إليه من السلطات العليا، وأن القرارات التي يتاح له اتخاذها غالبا ما يتخذها منفردا، ولا يحاول إطلاع معلميه بخططه وأهدافه مسبقا، وأن اجتماعاته معهم هي إبلاغهم للقرارات والتعليمات ليتم تنفيذها، لذلك من أجل تعزيز التزام المعلم لابد من تعزيز الأهداف المشتركة، وإعطاء المعلمين الفرصة للمشاركة في صناعة القرارات واتخاذها، وإعطاء المعلمين الثقة والاهتمام بتحقيق الأداء العالي، وتتفق النتيجة مع دراسة سميث Smith (2009)، التي أوضحت أن القيادة الجماعية لها تأثير كبير على التزام المعلم؛ فيجب على مدير المدرسة تهيئة الظروف التي تساعد على ذلك من خلال الاجتماعات المستمرة مع المعلمين، وأن عملية صناعة القرار يجب أن تكون أكثر مرونة.

كما أثبتت النتائج وجود علاقة ضعيفة بين السلوك المهني للمعلم والالتزام التنظيمي، وتفسر الباحثة ذلك أن بعض إدارات المدارس لاتعطي العلاقات الاجتماعية أي أهمية، فهي تركز على آليه سير العمل ومراقبة المعلمين ومحاسبة المقصرين، دون الاهتمام بقضاياهم ومطالبهم، والتي لها تأثير كبير على الالتزام المهني للمعلم، وتؤثر على إيجابية المناخ السائد في المدرسة، وتتفق معها دراسة دوجلاس (Douglas, 2010)، حيث أوضح أن السلوك المهني يؤثر على المدى البعيد بشكل واضح في سلوك المعلمين، وأن مدير المدرسة له تأثير على البيئة الجماعية في مدرسته.

كما أشارت النتائج أن علاقة المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة جاءت بدرجة ضعيفة بالالتزام التنظيمي، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن جميع القرارات والتعميمات تتم بمعزل عن إشراك أولياء الأمور، سواء أكانت من وزارة التربية والتعليم أو المدرسة، وإن وجدت بعض البرامج والفعاليات بين المجتمع المحلي والمدرسة؛ إلا أنها تتم دون تدخل في السياسات الداخلية

للمؤسسة التعليمية أو صناعة القرارات واتخاذها، وتتفق النتيجة مع دراسة مجتهد زاده وزملائه (Mojtahedzadeh, et al, 2011)، حيث أوضحوا أن المدرسة لابد أن تشارك مع الآباء لأجل تحسين المدرسة لتحقيق معايير عالية في الأداء، كما أن الالتزام عامل مهم لتحسين التحصيل الدراسي، وتستطيع المدرسة أن تحقق الأهداف التي تسعى إليها.

كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة متوسطة بين التحصيل الدراسي والالتزام التنظيمي، وتعرزو الباحثة ذلك إلى أن سببها انعكاس لتأثير القيادة الجماعية والسلوك المهني للمعلم، والعلاقة مع المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة على التحصيل الدراسي، إذ أن التحصيل الدراسي يتأثر بالعلاقات الإنسانية في المدرسة بين الإدارة المدرسية والمعلمين، وبين المعلمين مع بعضهم ومع الطلبة، كما أن ارتفاع الروح المعنوية وحماس المعلمين نحو التدريس ينعكس إيجابيا على إكساب الطلبة للمهارات والقدرة على التعلم، وبالتالي قدرة المدرسة على تحقيق الأداء العالي وتحقيق أهدافها.

توصيات الدراسة ومقترحاتها

بناء على ما توصلت إليه الباحثة من نتائج دراسة المناخ وعلاقته بالالتزام التنظيمي تم تقديم مجموعة من التوصيات، وهي كالتالي:

١. عقد اجتماعات ولقاءات دورية للمعلمين؛ لمناقشة المستجدات التربوية وطبيعة سير العمل المدرسي، وتبني مطالب المعلمين وحاجاتهم؛ لزيادة إيجابية المناخ المدرسي.
٢. أهمية تعزيز المناخ المدرسي الايجابي؛ من خلال تطبيق القيادة الجماعية، ودعم السلوك المهني للمعلمين ورفع التحصيل الدراسي، وتفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة.

٣. تطبيق المرونة في سير الأنظمة والقوانين، وإفساح المجال أمام أولياء الأمور والمجتمع

المحلي، في تقديم مقترحات لتغيير بعض سياسات المدرسة إن كانت تحقق الجودة في التعليم.

٤. يجب على وزارة التربية والتعليم منح مديري المدارس المزيد من الصلاحيات التي تتناسب

وحجم المسؤوليات الملقاة على عاتقهم، ليتمكنوا من إضفاء مناخ مدرسي أكثر إيجابية، ليحقق

مزيداً من الرضا لدى المعلمين، والذي يؤثر في دافعيتهم للعمل.

٥. تعزيز الالتزام التنظيمي عند المعلمين خاصة الالتزام المستمر؛ بحيث يكون مكان العمل قريباً

من محل الإقامة، وتوفير فرص متكافئة للمعلمين لوظائف إدارية، مع الأخذ بعين الاعتبار

المعلمين من ذوي الكفاءة والخبرة الطويلة.

٦. مساندة المعلمين الذين يتسمون بالالتزام قوي وانتماء لمدرستهم، من خلال تعزيز الثقة بمهاراتهم

وإمكانياتهم، والاستفادة من المعلمين من ذوي الخبرة الطويلة في صنع القرارات وطرح المقترحات.

المقترحات:

في إطار ما توصلت له الدراسة من نتائج تقترح الباحثة عمل الدراسات التالية:

١. المناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي في محافظات أخرى من سلطنة عُمان غير

محافضة مسقط.

٢. دراسة بعنوان المشاركة باتخاذ القرارات وعلاقتها بالالتزام التنظيمي.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

إدريس، كافي وشريف، حشاش. (٢٠١٣). **التعزيز ودوره في التحصيل الدراسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية (دراسة ميدانية لابتدائيات بلدية الرويسات ولاية ورقلة)**. رسالة ماجستير غير منشورة، علم الاجتماع، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

أبو حجيبة، بكر علي والحراشة، محمد عبود (٢٠١٣). **أبعاد المناخ التنظيمي السائدة لدى مديري مدارس التربية والتعليم في محافظة جرش وعلاقتها بالروح المعنوية لدى المعلمين**. جامعة آل البيت، الأردن، **مجلة العلوم التربوية**، ٤٠ (٤)، ١٤٠٧-١٤٢٩.

أبو الروس، سامي علي وحنونة، سامي إبراهيم. (٢٠١١). **تأثير الإيمان بالمؤسسة على رغبة العاملين في الجامعات الفلسطينية في الاستمرار بالعمل في جامعتهم**، (دراسة ميدانية) على الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة. الجامعة الإسلامية، **مجلة الجامعة الإسلامية**، ١٩ (١)، ١٢٥٩-١٣١٠.

أبو سنيّة، عونية والبياتي، عبد الجبار. (٢٠١٤). **مستوى إدارة الصراع التنظيمي لمديري المدارس الثانوية الحكومية وعلاقته بمستوى الولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة العاصمة عمان**. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، ١٠ (١)، ١٠١-١١٩.

أبو شاويش، مصطفى عمر. (٢٠١٦). **الفصل الثامن (الارتباط والانحدار الخطي البسيط)**، قسم العلوم الرياضية والفيزيائية، كلية العلوم والآداب، جامعة نزي.

أبو عرب، فضل رباح أحمد. (٢٠١٣). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للسلوك القيادي وعلاقته بالمناخ التنظيمي**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

أبو النصر، مدحت محمد. (٢٠٠٩). **تطوير المدارس**. القاهرة: الروابط العالمية للنشر والتوزيع.

أحمد، فاطمة عبد القادر. (٢٠٠٨). واقع المناخ المنظمي في المدارس الحكومية الثانوية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

الأشقر، ياسر حسن. (٢٠٠٣). دور إدارة المدرسة الثانوية في تنمية المجتمع المحلي بمحافظات غزة وسبل تطويرها. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

برالله، زهرة. (٢٠١٢). مستوى الالتزام التنظيمي لدى عمال مؤسسة سوناطراك (دراسة ميدانية استكشافية لمدينة ورقلة). رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

البقي، مصلح حمدان. (٢٠١٠). المناخ التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي لموظفي إمارة منطقة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

بن نوح، خالد موسى عبدالرحمن. (٢٠٠٨). استراتيجية إدارة الصراع التنظيمي التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية العامة الحكومية بمنطقة تبوك التعليمية وعلاقتها بدرجة الالتزام التنظيمي لمعلميهم من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

الثبتي، سلطان سعود. (٢٠١٤). ممارسة مدير المدرسة لإدارة التغيير وعلاقته بالالتزام التنظيمي للمعلمين بالمدارس الثانوية بمحافظة الطائف من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الجابري، مسعود خلفان ربيع. (٢٠١٢). الالتزام التنظيمي لدى معلمي ومعلمات التعليم الأساسي (٥-١٠) وعلاقته بمستوى الأداء بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

الحجار، رائد، والعاجز، فؤاد. (٢٠٠٧). تقويم أبعاد المناخ المدرسي في التعليم الحكومي الفلسطيني كمدخل للإصلاح المدرسي الفلسطيني كمدخل للإصلاح المدرسي. مؤتمر الإصلاح المدرسي، المنعقد في الفترة 17-19/4/2007، الإمارات العربية المتحدة.

الحجري، سالم محمد. (٢٠٠٢). واقع الولاء التنظيمي لدى القيادات الوسطى في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان وعلاقته ببعض الخصائص الشخصية والعوامل التنظيمية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

حدة، لونس. (٢٠١٣). علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمرس (دراسة ميدانية لتلاميذ السنة الرابعة المتوسطة). رسالة ماجستير غير منشورة، علم النفس، جامعة البويرة، الجزائر.

الحديدي، ضحى فائق. (٢٠٠٣). المناخ التنظيمي السائد في المدارس المهنية بالأردن وعلاقته بتخصص مدير المدرسة ونوع المدرسة والولاء التنظيمي للمعلمين وبناء تصور جديد للمناخ التنظيمي في هذه المدارس. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان الدولية، الأردن.

الحرمي، منى محفوظ محمد. (٢٠٠٣). معوقات الإبداع الإداري بمدارس التعليم الثانوي بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الحسني، خالد سيف. (٢٠١٢). الالتزام الوظيفي لدى معلمي مدارس التعليم الاساسي للصفوف (٥-١٠) بسلطنة عمان وعلاقته بالعدالة التنظيمية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

حمادات، محمد حسن محمد. (٢٠٠٨). السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلية في المؤسسات التربوية. عمان: دار الحامد لنشر والتوزيع.

حمادات، محمد، وعياصرة، محمد. (٢٠١١). درجة الالتزام الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الحصن الجامعية الأردنية من وجهة نظرهم. مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم، ٢٥ (٤)، ١٠٠٦-١٠٣٥.

حمدونة، رأفت حامد يوسف. (٢٠١٠). أثر المناخ التنظيمي على الإبداع لدى العاملين بمجمع الشفاء الطبي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التجارة، فلسطين.

الحموي، منى. (٢٠١٠). التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الخامس حلقة ثانية من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية. مجلة جامعة دمشق، (٢٦)، ١٧٣-٢٠٨.

حنونة، سامي إبراهيم حماد. (٢٠٠٦). قياس مستوى الالتزام التنظيمي لدى العاملين بالجامعات الفلسطينية بقطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة .

الخزاعه، محمد سليمان، والمومني، تحسين علي. (٢٠١٣). المعلم والمدرسة. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الخشروم، محمد مصطفى. (٢٠١١). تأثير مناخ الخدمة في الالتزام التنظيمي (دراسة ميدانية على العاملين في المعاهد التقانية التابعة لجامعه حلب. الكلية الاقتصادية، جامعة حلب، مجلة جامعة حلب للعلوم الاقتصادية والقانونية، ٢٧(٣)، ١٦٩-١٩٩.

خليفات، عبدالفتاح، والملاحمة، منى. (٢٠٠٩). الولاء التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الخاصة الأردنية. بحث منشور، مجلة جامعة دمشق، ٢٥(٣+٤)، ٢٨٩-٣٤٠.

الراسبي، سالم حمد. (٢٠١١). أبعاد المناخ التنظيمي السائدة في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

رياح، سامي عوض الله جاد الله. (٢٠٠٨). دور مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة في تحسين المناخ التنظيمي في مدارسهم وسبل تطويره. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

الرشيدي، سعد إبراهيم. (٢٠١٠). أثر الصحة المنظمة في الالتزام التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة خيبر في المملكة العربية السعودية كما يراها كل من المديرين والمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

زاهر، تيسير. (٢٠١٢). أثر المناخ التنظيمي في تمكين العاملين. مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، كلية الاقتصاد، جامعة دمشق، ٢٨(٢)، ٢٥٥-٢٨٢.

الزعابي، ليث خميس علي. (٢٠١٠). تصميم الوظيفة وعلاقتها بالمتغيرات الفردية والالتزام التنظيمي بالتطبيق على منطقة الباطنة شمال بسلطنة عمان. الأردن: دار جبهة للنشر والتوزيع.

السفياني، مسفر سفر صالح. (٢٠١٣). ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف لاستراتيجيات إدارة الصراع وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

السكران، ناصر محمد. (٢٠٠٤). دراسة مسحية على قطاع ضباط قوات الأمن الخاصة بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

سلامة، نسرین محمد. (٢٠١٤). درجة الممارسة الإيجابية لمديري المدارس الحكومية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.

السلطان، فهد سلطان. (٢٠٠٨). واقع التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية وأهم الآليات اللازمة لتطويره. بحث منشور بجامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

سليم، أشرف سليم. (٢٠٠٩). السلوك القيادي وعلاقته بالمناخ المنظمي لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر معلمهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.

الشكلي، خالد سالم. (٢٠١١). أخلاقيات المهنة التربوية التعليمية لدى مدير المدرسة. مجلة رسالة التربية، وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، (٣٢)، ١٢-١٩.

الشمري، عايد رحيل عيادة. (٢٠١٣). دور بيئة العمل الداخلية في تحقيق الالتزام التنظيمي لدى منسوبي قيادة حرس الحدود بمنطقة الحدود الشمالية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

صادق، حصة محمد، والمعاضدي، فاطمة يوسف. (٢٠٠١). أنماط المناخ المدرسي السائدة في مدارس التعليم العام بدولة قطر وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، (٢٠)، ٢٧-٥٩.

صباح، عايش. (٢٠١٣). واقع المناخ المدرسي السائد بالمؤسسات التربوية وعلاقته ببعض المتغيرات. جامعة وهران، الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (١٢)، ٣٥-٥٤.

الصفار، أحمد عبد إسماعيل. (٢٠٠٦). أثر المناخ التنظيمي في الأداء والميزة التنافسية، دراسة ميدانية في المصارف التجارية الأردنية. مجلة الإدارة والاقتصاد، الأردن، (٧٦)، ٦٥-٩٦.

الصيرفي، محمد. (٢٠٠٥). السلوك التنظيمي ج ١. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

الطائي، رنا ناصر صبر. (٢٠٠٧). الأنماط القيادية والثقة التنظيمية وأثرها في تحقيق الالتزام التنظيمي، دراسة تشخيصية تحليلية لآراء عينة من المديرين في شركات القطاع الصناعي المختلط. رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، كلية إدارة الأعمال، جامعة بغداد.

الطويل، أكرم احمد وحمد، إسراء وعدالله. (٢٠١٥). المناخ التنظيمي وحلقات الجودة ط ١، عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.

الطويل، غالب محمود. (٢٠١٤). المناخ المدرسي. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

الطبيب، إيهاب محمد عايش. (٢٠٠٨). أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي في شركة الاتصالات الفلسطينية (دراسة حالة). رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

الظفيري، ياسمين هباد. (٢٠١٠). مستوى الذكاءات المتعددة لمديري المدارس الثانوية ومعلميها في دولة الكويت وعلاقته بالمناخ التنظيمي في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الكويت.

عابدين، محمد. (٢٠١٠). درجة الالتزام المهني لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية الفلسطينية ومعلميها من وجهات نظر المعلمين والمديرين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٦(٣)، ٢٠٤-٢١٧.

العازمي، سالم شبيب. (٢٠٠٦). درجة الالتزام التنظيمي لدى القادة التربويين في وزارة التربية بدولة الكويت من وجهة نظرهم والعاملين لديهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية.

العامري، مالك مبارك. (٢٠١١). المناخ التنظيمي وعلاقته بإدارة الصراع لدى مديري ومديرات مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان. كلية التربية، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

العبيدي، نماء جواد. (٢٠١٢). أثر العدالة التنظيمية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي (دراسة ميدانية) في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. مجلة تكريت للعلوم الإدارية والاقتصادية، جامعته تكريت، ٨ (٣٤)، ٧٤-١٠٧.

العتيبي، محمد عبد المحسن. (٢٠٠٧). المناخ المدرسي ومعوقاته ودوره في أداء المعلمين في مدارس التعليم العام. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

عجيم، كمال يحيى. (٢٠٠٨). أثر النمط القيادي لمديري المدارس الثانوية الحكومية بمنطقة تبوك على الالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

عدوان، الشيماء أحمد عبدالله. (٢٠١٢). المناخ التنظيمي السائد في مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات قطاع غزة وعلاقته بالروح المعنوية للمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

عطاري، عارف، كاظم، علي، الجمالي، فوزية، اللواتي، طاهرة، الكندي، ناصر، والحجري، سالم. (٢٠٠٦). الولاء التنظيمي للهيئة الإدارية والتدريسية بمدارس وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والنفسية، ١٨ (٢)، ٨٢-١٣.

عليما، صالح ناصر. (٢٠٠٧). العمليات الإدارية في المؤسسات التربوية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

العنزي، سعد علي، والزبيدي، غني دحام. (٢٠٠٦). علاقة الالتزام المنظمي بمشاركة العاملين وأثرها في تحقيق متطلبات الجودة. مجلة الإدارة والاقتصاد، جامعة المستنصرية، ٦١ (٦)، ٩١-٦٩.

عواد، ريم نصوح. (٢٠١٢). علاقة القيادة التحويلية بالمناخ التنظيمي في المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المديرين فيها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.

عوض، عامر. (٢٠٠٧). السلوك التنظيمي الإداري. دار أسامة للنشر والتوزيع: الأردن.

عويسات، مجدي. (٢٠٠٦). الإدارة الناجحة وتأثيرها على المناخ المدرسي. بحث ميداني شرقي القدس، فلسطين.

العويسي، رجب علي. (٢٠٠٩). ثقافة الإدارة المدرسية وأثرها في جودة أداء العاملين بالمؤسسات التربوية (دراسة تحليلية). مجلة رسالة التربية والتعليم، وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ٢٥ (٢٥)، ٧٧-٦٦.

عيد، فاطمة. (٢٠٠٣). المناخ المدرسي الميسر للتعلم. مجلة البحوث التربوية، البحرين، (٧)، ٦٧-٦٩.

قليمان، إيناس فؤاد. (٢٠٠٨). الرضا الوظيفي وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

قليه، فاروق عبده، وعبدالمجيد السيد محمد. (٢٠٠٥). السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية ج ١. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

قاروت، رباب عصام. (٢٠١٣). الالتزام التنظيمي للمعلمات وعلاقته بالإدارة الصفية في مدارس المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

القمشوعية، سامية بنت حمود. (٢٠١٤). الالتزام التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

كريدي، جاسم عباس. (٢٠١٠). الأنماط القيادية وأثرها في الالتزام التنظيمي (دراسة ميدانية)، كلية الإدارة والاقتصاد. مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، جامعة القادسية، (٣)، ٢٢-٤٣.

الكندي، مياسة عبدالله موسى. (٢٠٠٩). تصور مقترح لتحويل مدارس التعليم مابعد الأساسي سلطنة عمان إلى منظمات متعلمة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الكيلاني، لبنى، ومقابلة، عاطف. (٢٠١٤). دور مديري المدارس في تحسين المناخ التنظيمي وعلاقته بالروح المعنوية لمعلميهم في محافظة العاصمة عمان. مجلة العلوم التربوية، الأردن، ٤١ (١)، ٤٦-٦٠.

اللواتي، طاهرة، الكندي، ناصر، الحجري، سالم، العطوي، توفيق، كاظم، علي، والجمالي، فوزية. (٢٠٠٤). الولاء التنظيمي للهيئة الإدارية والتدريسية بمدارس وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، ١٨ (٢)، ١٣-١٨.

اللوزي، موسى. (٢٠١٠). التنظيم الإداري: الأساليب والاستشارات ط١. الأردن: زمزم ناشرون وموزعون.

مرزوق، ابتسام يوسف. (٢٠١١). استراتيجيات إدارة الصراع التي يتبعها مديرو مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

مرسي، محمد منير. (١٩٩٨). الإدارة المدرسية الحديثة. القاهرة: عالم الكتب.

المزملي، حسين علي. (٢٠١٤). تصور مقترح لتعديل أبعاد المناخ التنظيمي لتحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

المسلم، سليمان بن ناصر. (٢٠٠٣). السلوك الوظيفي المهني-منهج تطوير المهارات ط١. المملكة العربية السعودية.

المسلمي، فاطمة بنت صقر. (٢٠٠٨). المناخ التنظيمي السائد في مدرس تطبيق الأداء المدرسي بسلطنة عمان وعلاقته بالمدرسة الفاعلة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات التربوية، جامعة الدول العربية.

مصطفى، أحمد سيد. (٢٠٠٥). إدارة السلوك التنظيمي - نظرة معاصرة لسلوك الناس في العمل. القاهرة: دار الكتب.

المعاينة، عبدالعزيز عطاالله. (٢٠١٣). دور مدير المدرسة الثانوية في تحسين المناخ التنظيمي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في محافظتي عمان والزرقاء. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ٢ (٥)، ٣٠٥-٣٤٨.

المعشر، زياد يوسف. (٢٠٠١). المناخ التنظيمي في الجامعات الأردنية دراسة مقارنة بين الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة لبعض أبعاد المناخ التنظيمي السائد. مجلة جامعة دمشق، ١٧ (١)، ٢٩٩-٤٤٧.

المعمري، شيخة ناصر. (٢٠٠١). متطلبات بحوث العمل والمناخ التنظيمي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

المغربي، عبدالحاميد عبدالفتاح. (٢٠٠٧). المهارات السلوكية والتنظيمية لتنمية الموارد البشرية. القاهرة: المكتبة العصرية.

الناعبي، ناصر حمدان. (٢٠١٢). الولاء التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

النبهاني، شيخة سالم. (٢٠١٤). المناخ التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

الهادي، أمينة سيف علي. (٢٠٠٩). دراسة تقييمية للإدارة الذاتية في المدارس المطبقة لها بسلطنة عمان في ضوء خبرات بعض الدول. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الهنداوي، ياسر فتحي. (٢٠٠٢). الالتزام التنظيمي وضغوط العمل الإداري لمديري مدارس التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، الجمهورية العربية المصرية.

هندي، صالح. (٢٠١١). واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، ٧ (٢)، ١٠٥-١٢٣.

الوزان، خالد محمد أحمد. (٢٠٠٦). المناخ التنظيمي وعلاقته بالالتزام التنظيمي دراسة مسحية مقارنة على الضباط العاملين بالإدارة العامة للتدريب والحراسات والإدارة العامة للمناطق الأمنية بوزارة الداخلية في مملكة البحرين. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، رسالة ماجستير غير منشورة، المملكة العربية السعودية.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. **Journal of Occupational Psychology**, 63, 1-18.

Awwad, M., & Agti, D. (2012). The Organizational Commitment of Faculty Members of Jordanian and Algerian Universities: A Comparative Analysis. **Dirasat, Administrative Sciences**, 39 (2).

Brown, B. B. (2003). **Employees Organizational Commitment and Their Perception of Supervisors Relations-Oriented and Task-Oriented Leadership Behaviors**. Unpublished Ph.D. Thesis, University, Virginia, UAE.

Cevat, C . (2001). **Teachers Organizational Commitment in Educational Organizations**. research, Trakya University Edirne, TURKEY.

Daneshfard, C., & Ekvaniyan, K. (2012). ORGANIZATIONAL COMMITMENT AND JOB SATISFACTION IN ISLAMIC AZAD UNIVERSITY in Iran, **INTERDISCIPLINARY JOURNAL OF CONTEMPORARY RESEARCH IN BUSINESS**, 3 (9), 168-181.

Douglas, S. M. (2010). **ORGANIZATIONAL CLIMATE AND TEACHER COMMITMENT**. Unpublished Ph.D.Thesis, The University of Alabama, UAE.

Gareau, S., & Monrad, D. M. & DiStefano, C., & May, R., J. & Price, K., J. & Ishikawa, T. & Mindrila, D. L. (2009). **The Relationship Between School Climate and School Performance**. Submitted by the South Carolina Educational Policy Center at the University of South Carolina.

Garipagaoglu, B. (2013). Examining organizational commitment of private school teacher. **Journal Of Educational And Instructional Studies In The World**. 3 (2), 22-28.

Gomis, J. (2012). **School Climate: Principal and Teacher's Perception**. Unpublished Ph.D. Thesis, University of St. Thomas, Minnesota, UAE.

Gu-Kai, C. (2006). **A Research on School Organizational Climate, Teacher Participation in Decision Making and School Effectiveness in Kaohsiung County and Kaohsiung City**. Master's Thesis, Retrieved from http://140.127.82.35/ETD-db/ETD-search/view_etd?URN=etd-1115107-190339-50.

Hoy, W., Smith, P., & Sweetland, S. (2002). The Development of the Organization Climate Index for High School: Its Measure and Relationship to Faculty Trust. **The High School Journal**, 38–49.

Hoy, W., Tarter, C.J., & Kottkamp, R. B. (1991). **Open school/healthy school: measuring organizational climate**. [Electronic version], **76** (542), 121–122 ,Retrieved from <http://bul.sagepub.com/content/76/542/121.extract>.

Jankens, B. P. (2011). **An Examination of the Relationship Between School Climate and Student Growth in Select Michigan Charter Schools**. Unpublished Ph. D. Thesis, Eastern Michigan University, USA.

Mayer, J. P & Allen, N. J. (1991). A THREE– COMPONENT CONCEPTUALIZATION OF ORGANIZATIONAL COMMITMENT. **Human resource Management Review**, **1** (1), 61–89.

Mayer, J. P., Stanley, D. Herscovitch., & Topolnytsky, L. (2002). Affective, Continuance, and Normative Commitment to the Organization: A Meta–analysis of Antecedents, Correlates, and Consequences. **Journal Of Vocational Behavior** , **61**, 20–52.

Mojtahedzadeh, h. & Suzan, B. & Mastaneh, G. (2011). Study of Relationship between Organizational Climate and Commitment staff in Sosangerd Azad Islamic University, Azad university, Iran, **Australian Journal Of Basic And Applied Sciences**, **5** (12), 1265–1269.

Mowday, R. T., & Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979). The Measurement of Organizational Commitment. **Journal Of Vocational Behavior**, 14, 224–247.

Murphy, D. (2013). **An examination into the relationship between teacher efficacy and organizational commitment of special education teachers**. Unpublished Ph.D. Thesis, Northeastern University.

Nazari, k. & Pihie, L. & Basri, R. & Idris, K. (2012). An Empirical Investigation Of Lecturers' Organization Commitment in Technical and Vocational Colleges In Iran. **Journal Of Arts, Science & Commerce**, 3 (1), 2231–4172.

Othman, J., & Mohammed, K., & 'Silva, j. & Laboratory of Citizenship & Leadership. (2012). Does a Transformational and Transactional Leadership Style Predict Organizational Commitment among Public University Lecturers in Nigeria?. **Canadian Center of Science and Education, Asian Social Science**, 9 (1), 156–170.

Pagery, R. L. (2006). **Impact of school climate on plans of New York State urban school teachers to remain in teaching**. Unpublished Ph.D. Thesis, John's University, New York, USA.

Pashiardis, G. (2000). School climate in elementary and secondary school: views of Cypriot principals and teachers. **The International Journal of Educational Management**, 14 (5), 224–237.

Scherman, V. (2002). **School Climate Instrument: A Pilot Study In Pretoria And Environs.** research, Faculty of Humanities, Pretoria, South Africa, USA.

Shouppe, G. A. & Pate, J. L. (2010). Teachers' Perceptions of School Climate, Principal Leadership Style and Teacher Behaviors on Student Academic Achievement , EdD, Valdosta State University, USA.

National Teacher Education Journal, 3 (2), p87.

Siburian, T. A. (2013). The Effect of Interpersonal Communication, Organizational Culture, Job Satisfaction, and Achievement Motivation to Organizational Commitment of State High School Teacher in the District Humbang Hasundutan, **North Sumatera, Indonesia, International Journal of Humanities and Social Science, 3 (12), 247–263.**

Smith, L. D. (2009). **SCHOOL CLIMATE AND TEACHER COMMITMENT.** Unpublished Ph. D. Thesis, The University of Alabama, UAE.

Sweetland, S. & Hoy, K. (2000). School Characteristics and Educational Outcomes: Toward an Organizational Model of Student Achievement in Middle Schools. **Educational Administration Quarterly, 36 (5) ,703–729.**

Thomas, L. (2001). **MAKING A CHANGE: THE EFFECTS OF THE LEADERSHIP ROLE ON SCHOOL CLIMATE.** The University of Mississippi, USA, Learning Environments Research, **5**, 155–166.

Turan, S. (1998). **MEASURING ORGANIZATIONAL CLIMATE AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT IN THE TURKISH EDUCATIONAL CONTEXT**. Paper presented at the University Council for Educational Administration's Annual Meeting, Louis, Missouri, USA.

Yusof, N. M. (2012). School Climate and Teachers' Commitment: A Case Study in Penang, Malaysia, University Sains Malaysia (USM), International. **Journal of Economics Business And Management Studies**, 1 (2), 65–75.

الملاحق



ملحق (١): الدراسة الإستطلاعية

جامعة نزوى

كلية العلوم والآداب

قسم التربية والدراسات الإنسانية

ماجستير تربية في الإدارة التعليمية

أخي الكريم، أختي الكريمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "المناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط".

وتطبيق دراسة استطلاعية على معلمي ومعلمات مدارس الحلقة الثانية بمحافظة مسقط، وذلك استكمالاً للحصول على درجة الماجستير من جامعة نزوى في الإدارة التعليمية، لذلك يرجى منكم التكرم بتعبئة الاستمارة المرفقة بعد قراءة كل فقرة من فقرات الاستبانة قراءة متأنية في الخانة التي تعبر عن مدى موافقتكم عليها حسب الواقع في مدارسكم، علماً أن المعلومات المقدمة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط وتتوقف دقتها على صحة النتائج التي ستتوصل إليها الدراسة.

تعريف المصطلحات الواردة في الاستبانة:

المناخ المدرسي: مجموعة من الخصائص والسمات التي تتسم بها بيئة العمل والتي يتحدد من خلالها العلاقة بين الإداريين والمعلمين والتلاميذ وأولياء أمور الطلبة مع بعضهم بعضاً. الالتزام التنظيمي: "شعور الفرد بالولاء والانتماء لمدرسته، وأن أهدافه وقيمه ترتبط مع أهدافها وقيمها، فيزيد ارتباط وتمسك الفرد وتعلقه بالمدرسة.

الباحثة: بدرية بنت ناصر المسروورية

أولاً: البيانات الشخصية الخاصة بالمعلم:

النوع: سنوات الخبرة: عدد الحصص:

ثانياً: أجب عن الفقرات الآتية بدقة:

م	الفقرات	وافق بشدة	وافق	محايد	غير موافق بشدة	غير موافق
١	تؤخذ القرارات في المدرسة بالإجماع لحل المشكلات المدرسية.					
٢	يراعي مدير المدرسة الظروف الشخصية للمعلم عند تكليفه بالأعمال.					
٣	يشعر المعلم أن جهوده مقدره ومعترف بها من قبل الإدارة المدرسية.					
٤	يشعر المعلم أن الاعمال المكلف بها مرهقة ويترتب عليها أعباء كثيرة.					
٥	يقدر الطلبة جهود المعلمين تجاههم.					
٦	أنا مستعد للقيام بأي عمل للارتباط بهذه المدرسة.					
٧	اشعر بالفخر والاعتزاز عندما أخبر زملائي بأنني أعمل بهذه المدرسة.					
٨	إذا عرض علي عمل آخر في مكان آخر بأجر أعلى أقرر فوراً ترك العمل.					

ثالثاً: أجب بشفافية عن الأسئلة التالية:

١. هل تشعر أن بيئة العمل في المدرسة تشجعك على البقاء والاستمرار فيها وبذل المزيد من الجهد؟ أم هي بيئة معيقة؟

.....

٢. من خلال ملاحظتك في الميدان هل تعتقد أن المعلمين لديهم التزام لمهنة التعليم؟ ولماذا؟

.....

..... لكم جزيل الشكر

الملحق (٢): قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين لأداة الدراسة

م	إسم المحكم	الوظيفة	الدرجة العلمية	جهة العمل
١	جمعه سعيد تهامي	أستاذ مساعد	دكتوراه	جامعة السلطان قابوس جامعة بني سويف
٢	حسام الدين السيد محمود	أستاذ مساعد	دكتوراه	جامعة نزوى
٣	راشد بن سليمان الفهدي	أستاذ مساعد	دكتوراه	جامعة السلطان قابوس
٤	زهرة بنت ناصر بن محمد الراسبي	أستاذ مساعد	دكتوراه	جامعة السلطان قابوس
٥	سالم الهاجري	التخطيط التربوي	دكتوراه	جامعة الكويت
٦	سعاد بنت محمد بن علي بن سليمان	استاذ مشارك	دكتوراه	جامعة السلطان قابوس
٧	سعيد بن سالم بن حمد الحارثي	مستشار الوزير للتقويم التربوي	دكتوراه	وزارة التربية والتعليم
٨	عبد الرحمن السفاسفة	مناهج وطرق تدريس	دكتوراه	جامعة نزوى
٩	عبدالعزیز عطاالله المعاينة	أستاذ مساعد	دكتوراه	جامعة نزوى
١٠	عبدالله بن محمد بن عامر الصارمي	وكيل وزارة التعليم العالي	دكتوراه	وزارة التعليم العالي
١١	علي عرجاش	أستاذ مساعد	دكتوراه	جامعة السلطان قابوس جامعة صنعاء
١٢	علي كاظم	أستاذ	دكتوراه	جامعة السلطان قابوس
١٣	محمد أحمد نقادي	استاذ مشارك	دكتوراه	جامعة نزوى
١٤	محمد حسن محمد حمادات	استاذ مشارك	دكتوراه	جامعة البلقاء التطبيقية بالأردن
١٥	محمد عبد الحميد لاشين	أستاذ	دكتوراه	جامعة السلطان قابوس
١٦	نسرین صالح محمد صلاح الدين	أستاذ مساعد	دكتوراه	جامعة السلطان قابوس
١٧	هشام سيد عباس	أستاذ زائر	دكتوراه	جامعة السلطان قابوس
١٨	هلال بن سعيد بن حمد الشيداني	المركز الاكاديمي	دكتوراه	جامعة السلطان قابوس
١٩	ياسر فتحي الهنداوي المهدي	أستاذ مشارك	دكتوراه	جامعة السلطان قابوس



ملحق (٣): الاستبانة في صورتها الأولى

جامعة نزوى

كلية العلوم والآداب

قسم التربية والدراسات الإنسانية

ماجستير تربية في الإدارة التعليمية

الفاضل \ الأستاذ \ الدكتور

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .. وبعد...

الموضوع: تحكيم أداة الدراسة

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان "المناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط"؛ وذلك استكمالاً لمتطلب الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التعليمية بجامعة نزوى، وتهدف الدراسة إلى معرفة واقع المناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي من وجهة نظر المعلمين. ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ومكانة علمية، ورغبة من الباحثة في الاستفادة من خبراتكم، يرجى التكرم بإبداء آرائكم وملاحظاتكم حول درجة وضوح الفقرات، ومدى انتماء الفقرات للمحور، والصياغة اللغوية للفقرات، وأي إضافات أخرى ترونها مناسبة، شاكرة لكم تفضلكم بمنحي جزءاً من وقتكم..

مع خالص الشكر ووافر الامتنان.....

البيانات الشخصية للمحكم:

الإسم: الوظيفة:
الدرجة العلمية: جهة العمل:
أولاً: البيانات الأولية:

النوع:	☐ ذكر	☐ أنثى
سنوات الخبرة في التدريس:		سنة
عدد الحصص الأسبوعية:		
١٣ حصة فأقل		
من ١٤-١٨ حصة		
١٩ فأكثر		

مصطلحات الدراسة:

وتعرف الباحثة المناخ المدرسي: مجموعة من الخصائص والسمات التي تتسم بها بيئة العمل والتي يتحدد من خلالها العلاقة بين الإداريين والمعلمين والتلاميذ وأولياء أمور الطلبة مع بعضهم بعضاً، والتي تتضح من خلال الأبعاد التالية: (القيادة الجماعية، والسلوك المهني للمعلم، والتحصيل الدراسي، والمجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة.

الالتزام التنظيمي: شعور الفرد بالولاء والانتماء لمدرسته، وأن أهدافه وقيمه ترتبط مع أهدافها وقيمها، فيزيد ارتباط وتمسك الفرد وتعلقه بالمدرسة، وتتمثل في الأبعاد التالية:

١. **الالتزام العاطفي:** ارتباط الموظف عاطفياً بالمدرسة وانغماسه فيها وتعلقه بها.

٢. **الالتزام المعنوي:** شعور الفرد بالمسؤولية وواجبه اتجاه مدرسته والعاملين فيها، ويعزز هذا الشعور الدعم الذي يتلقاه الفرد من مدرسته، والسماح له بالمشاركة والتفاعل الإيجابي بالمدرسة.

٣. **الالتزام المستمر:** القيمة الاستثمارية التي يمكن أن يحققها الفرد لو استمر بالعمل مع المؤسسة، في مقابل الفقد الناتج عن تركه العمل بالمدرسة.

ثانيا: استبانة المناخ المدرسي:

أمامك مجموعة من الفقرات التي توضح أبعاد المناخ المدرسي والمطلوب معرفة واقع المناخ المدرسي لدى المعلمين وذلك بوضع علامة (√) أمام الفقرة التي تناسب اختيارك:

الملاحظات	انتماء الفقرة للمحور		سلامة الصياغة		درجة الوضوح		الفقرات	م	أبعاد المناخ المدرسي
	لا ينتمي	ينتمي	غير سليمة	سليمة	غير واضحة	واضحة			
							يبحث المدير جميع جوانب الموضوعات مع المعلمين مع إيمانه بوجود آراء أخرى.	١	القيادة الجماعية
							يتعامل المدير بروح المساواة مع المعلمين .	٢	
							ينفذ المدير المقترحات المقدمة من المعلمين.	٣	
							يتصف المدير بالود والانفتاح مع المعلمين وسهولة الوصول اليه.	٤	
							يحافظ مدير المدرسة على معايير محددة للأداء.	٥	
							يتيح المدير للمعلمين معرفة ما هو متوقع منهم.	٦	
							مدير المدرسة مستعد لإجراء التغييرات.	٧	
							يساعد ويساند المعلمون بعضهم البعض.	٨	السلوك المهني للمعلم
							تتسم علاقة المعلمين مع بعضهم البعض بالتعاون والمشاركة .	٩	
							تتميز المدرسة بارتفاع الروح المعنوية لدى المعلمين.	١٠	
							ينجز المعلمون اعمالهم بحماس.	١١	
							يقدم المعلمون دعما اجتماعيا لزملائهم.	١٢	
							يحترم المعلمون الكفاءة المهنية لزملائهم.	١٣	
							يمارس المعلمون الحكم المهني في المدرسة.	١٤	
							يبدل المعلمون أقصى جهدهم مع طلابهم .	١٥	
							يتفانى ويلتزم المعلمون لأجل طلابهم.	١٦	
							يحرص المعلمون على التواصل مع أولياء الأمور.	١٧	

الملاحظات	انتفاء الفقرة للمحور		سلامة الصياغة		درجة الوضوح		الفقرات	م	أبعاد المناخ المدرسي
	لا ينتهي	ينتهي	غير سليمة	سليمة	غير واضحة	واضحة			
							تميز وتعرف إدارة المدرسة الانجاز والتحصيل الدراسي فيها .	١٨	التحصيل الدراسي
							تحدد المدرسة معايير عالية للأداء التعليمي.	١٩	
							يعتقد المعلمون أن طلبتهم لهم القدرة على التحصيل الأكاديمي في هذه المدرسة.	٢٠	
							يحترم الطلاب زملائهم الذين يحصلون على درجات عالية.	٢١	
							يجتهد الطلاب بجد لتحسين أعمالهم السابقة .	٢٢	
							يسعى الطلاب للحصول على واجبات وأعمال اضافية للحصول على درجات جيدة.	٢٣	
							يمكن للطلاب تحقيق الأهداف التي وضعت من أجلهم.	٢٤	
							يمارس أولياء الأمور ضغوطا للحفاظ على معايير عالية.	٢٥	
							يضغط أولياء الأمور من أجل تحسين الأمور المتعلقة المدرسة .	٢٦	
							يستجيب المدير لضغوطات أولياء الأمور.	٢٧	المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة
							يواجه المعلمون ضغوطات من المجتمع.	٢٨	
							يمكن لعدد قليل من الآباء تغيير سياسة المدرسة.	٢٩	
							المدرسة معرضة للضغوطات الخارجية.	٣٠	
							تنظم المدرسة لقاءات منظمة مع أولياء أمور الطلبة وفق خطة مدروسة.	٣١	
							تشكل مجالس أولياء أمور الطلبة بطريقة ديمقراطية.	٣٢	

ثالثاً: الالتزام التنظيمي: أمامك مجموعة من الفقرات التي توضح أبعاد الالتزام التنظيمي والمطلوب معرفة واقع الالتزام التنظيمي لدى المعلمين وذلك بوضع علامة (√) امام الفقرة التي تناسب اختيارك:

أبعاد الالتزام التنظيمي	م	الفقرات	درجة الوضوح		سلامة الصياغة		انتماء الفقرة للمحور		الملاحظات
			واضحة	غير واضحة	سليمة	غير سليمة	تنتمي	لا تنتمي	
الالتزام العاطفي	٣٣	سأكون سعيدا لقضاء بقيه حياتي بمدرستي.							
	٣٤	أفتخر عندما اتحدث عن مدرستي امام الناس.							
	٣٥	أتعامل مع مشكلات المدرسة كما لو أنها مشكلاتي.							
	٣٦	أعتقد ان من السهل التعلق بمدرسة أخرى كما أنا متعلق بمدرستي الحالية.							
	٣٧	لا أشعر بأني جزء من أسرة المدرسة.							
	٣٨	لا أشعر أنني مرتبطا عاطفيا بمدرستي.							
	٣٩	مدرستي لها معنى شخصي بالنسبة لي.							
	٤٠	لا أشعر بانتماء قوي لمدرستي.							
الالتزام الاستمراري	٤١	لا أخاف من ما سيحدث لو تركت مدرستي في الوقت الحالي.							
	٤٢	أشعر أنه من الصعب للغاية ترك مدرستي الآن حتى لو اردت ذلك .							
	٤٣	ستتعطل حياتي كثيرا لو قررت أن اترك مدرستي الآن.							
	٤٤	لن يكون مكلفا لي ترك مدرستي في الوقت الحالي.							
	٤٥	بقائي بمدرستي في الوقت الحالي هي مسألة حاجة أكثر منها رغبة.							
	٤٦	أشعر أن لدي عدد قليل من الخيارات لو فكرت في ترك مدرستي.							
	٤٧	أحد أسباب عدم تركي لمدرستي لندرة البدائل المتاحة.							
	٤٨	من الاسباب الرئيسية لمواصلة العمل في مدرستي هو أن تركي لها سيتطلب تضحية شخصية كبيرة قد لا تتطابق مع الفوائد التي سأحصل عليها من مدرسة اخرى.							

الملاحظات	انتماء الفقرة للمحور		سلامة الصياغة		درجة الوضوح		الفقرات	م	أبعاد الالتزام التنظيمي
	لا تنفي	تنفي	غير سليمة	سليمة	غير واضحة	واضحة			
							أعتقد أن المعلمين في هذه الايام يكثرون الانتقال من مدرسة لأخرى.	٤٩	الالتزام المعياري
							أعتقد أن المعلمين لا يتوجب عليهم الالتزام دائما لمدرستهم.	٥٠	
							أعتبر الانتقال من مدرسة لأخرى عمل غير أخلاقي بالنسبة لي.	٥١	
							من أسباب مواصلة العمل بمدرستي هو أن من المهم الولاء والالتزام تجاه المدرسة	٥٢	
							سأغادر إذا حصلت على عرض آخر في مكان أفضل	٥٣	
							أؤمن بقيمة الولاء والالتزام تجاه مدرستي.	٥٤	
							أعتقد أن الأمور كانت أفضل عندما يبقى العاملون بالمدرسة نفسها طيلة حياتهم	٥٥	



ملحق (٤): أداة الدراسة في صورتها النهائية

جامعة نزوى

كلية العلوم والآداب

قسم التربية والدراسات الإنسانية

ماجستير تربية في الإدارة التعليمية

المحترمون

الأفاضل\ المعلمون والمعلمات

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد:

تقوم الباحثة بتطبيق دراسة بعنوان "المناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط"، وذلك ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية، ونظرا لخبرتك الميدانية في الحقل التربوي، والتي سيكون لها أثر أكبر في إثراء هذه الدراسة؛ ترغب الباحثة باختياركم ضمن عينة هذه الدراسة للإجابة على فقرات الاستبانة المكونة من محورين الأول المناخ المدرسي والثاني الالتزام التنظيمي، علما بأن جميع البيانات والإجابات الواردة في هذه الاستبانة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، لذلك يرجى التكرم بقراءة فقرات الاستبانة والإجابة عنها بوضع إشارة (√) في العمود الذي يمثل وجهة نظركم.

الباحثة: بدرية ناصر المسرورية

أشكر تعاونكم معي.....

أولاً: البيانات الأولية: الرجاء وضع علامة (√) أمام البيانات المناسبة:

النوع:	ذكر ☐	أنثى ☐
سنوات الخبرة في التدريس:	☐ سنة	
عدد الحصص خلال الأسبوع:		
١٣ حصة فأقل	☐	
من ١٤-١٨ حصة	☐	
١٩ فأكثر	☐	

مصطلحات الدراسة:

وتعرف الباحثة المناخ المدرسي: مجموعة من الخصائص والسمات التي تتسم بها بيئة العمل والتي يتحدد من خلالها العلاقة بين الإداريين والمعلمين والتلاميذ وأولياء أمور الطلبة مع بعضهم بعضاً والتي تتضح من خلال الأبعاد التالية: (القيادة الجماعية، والسلوك المهني للمعلم، والتحصيل الدراسي، والمجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة).

الالتزام التنظيمي: شعور الفرد بالولاء والانتماء لمدرسته، وأن أهدافه وقيمه ترتبط مع أهدافها وقيمها، فيزيد ارتباط وتمسك الفرد وتعلقه بالمدرسة، وتتمثل في الأبعاد التالية:

١. **الالتزام العاطفي:** ارتباط الموظف عاطفياً بالمدرسة وانغماسه فيها وتعلقه بها.

٢. **الالتزام المعياري:** شعور الفرد بالمسؤولية وواجبه تجاه مدرسته والعاملين فيها، ويعزز هذا الشعور الدعم الذي يتلقاه الفرد من مدرسته، والسماح له بالمشاركة والتفاعل الإيجابي بالمدرسة.

٣. **الالتزام المستمر:** القيمة الاستثمارية التي يمكن أن يحققها الفرد لو استمر بالعمل مع المؤسسة، في مقابل الفقد الناتج عن تركه العمل بالمدرسة.

ثانيا: استبانة المناخ المدرسي:

أمامك مجموعة من الفقرات التي توضح أبعاد المناخ المدرسي والمطلوب معرفة واقع المناخ المدرسي لدى المعلمين وذلك بوضع علامة (√) أمام الفقرة التي تناسب اختيارك:

أبعاد المناخ المدرسي	م	الفقرات	يحدث كثير	يحدث أحيانا	لا أعرف	نادرا ما يحدث	لا يحدث إطلاقا
القيادة الجماعية	١	يبحث مدير المدرسة جميع جوانب العملية التعليمية التعليمية مع المعلمين.					
	٢	يحرص مدير المدرسة على المساواة في التعامل مع المعلمين.					
	٣	يأخذ مدير المدرسة بالمقترحات المقدمة من المعلمين.					
	٤	يتصف مدير المدرسة بالود مع جميع المعلمين.					
	٥	يحرص مدير المدرسة على متابعة تطبيق المعايير المحددة للأداء التعليمي.					
	٦	يتيح مدير المدرسة للمعلمين معرفة ما هو متوقع منهم.					
	٧	يسعى مدير المدرسة لإجراء التغييرات الضرورية التي تساعد في تطوير العمل إن لزم الأمر.					
السلوك المهني للمعلم	٨	تتسم العلاقة بين المعلمين مع بعضهم بعض بالتعاون.					
	٩	يتمتع المعلمون بروح معنوية عالية .					
	١٠	ينجز المعلمون أعمالهم التدريسية بحماس.					
	١١	يقدم المعلمون دعما إجتماعيا لزملائهم.					
	١٢	يقدر المعلمون زملائهم ذوي الكفاءات المهنية العالية.					
	١٣	يبذل المعلمون أقصى جهدهم مع طلابهم .					
	١٤	يلتزم المعلمون بإنجاز أعمالهم لأجل طلابهم.					
	١٥	يحرص المعلمون على التواصل مع أولياء امور الطلبة.					

أبعاد المناخ المدرسي	م	الفقرات	يحدث كثيرا	يحدث أحيانا	لا أعرف	نادرا ما يحدث	لا يحدث إطلاقا
التحصيل الدراسي	١٦	تتابع إدارة المدرسة المستوى التحصيلي للطلبة الدارسين فيها.					
	١٧	تحدد المدرسة معايير عالية للأداء لرفع التحصيل الدراسي فيها.					
	١٨	يعتقد المعلمون أن طلبتهم لديهم القدرة على التحصيل الدراسي في هذه المدرسة.					
	١٩	يحترم الطلبة زملاءهم الذين يحصلون على درجات عالية.					
	٢٠	يجتهد الطلبة لتحسين أعمالهم السابقة.					
	٢١	يسعى الطلبة للحصول على واجبات وأعمال إضافية للحصول على درجات جيدة.					
	٢٢	يمتلك الطلبة مهارات تؤهلهم لتحقيق الأهداف التي وضعت لأجلهم.					
	٢٣	يساند أولياء الأمور المدرسة للحفاظ على معايير عالية لتحقيق جودة التعليم.					
	٢٤	تشكل مجالس أولياء أمور الطلبة بطريقة ديمقراطية.					
المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة	٢٥	تنظم المدرسة لقاءات منظمة مع أولياء أمور الطلبة وفق خطة مدروسة.					
	٢٦	يمكن لأولياء أمور الطلبة تغيير سياسة المدرسة.					
	٢٧	تتعامل المدرسة مع أولياء أمور الطلبة بشفافية.					
	٢٨	تواجه المدرسة ضغوطات خارجية .					
	٢٩	يستجيب المدير لمتطلبات أولياء الأمور.					

ثالثاً: الالتزام التنظيمي: أمامك مجموعة من الفقرات التي توضح أبعاد الالتزام التنظيمي والمطلوب معرفة واقع الالتزام التنظيمي لدى المعلمين وذلك بوضع علامة (√) أمام الفقرة التي تناسب اختيارك:

أبعاد الالتزام التنظيمي	م	الفقرات	موافق بشدة	موافق	لا أعرف	غير موافق	بشدة غير موافق
الالتزام العاطفي	٣٠	سأشعر بالسعادة إذا قررت قضاء بقية حياتي بمدرستي.					
	٣١	أفتخر عندما أتحدث عن مدرستي أمام الناس.					
	٣٢	أتعامل مع مشكلات مدرستي كما لو أنها مشكلاتي.					
	٣٣	أشعر بأني جزء من أسرة المدرسة.					
	٣٤	أشعر أنني مرتبط عاطفياً بمدرستي.					
	٣٥	أعتبر مدرستي لها معنى خاص بالنسبة لي.					
	٣٦	أشعر بانتماء قوي لمدرستي.					
الالتزام المستمر	٣٧	أخاف مما سيحدث لو تركت مدرستي في الوقت الحالي.					
	٣٨	أشعر أنه من الصعب للغاية ترك مدرستي الآن حتى لو أردت ذلك .					
	٣٩	ستتعطل حياتي كثيراً لو قررت أن أترك مدرستي الآن.					
	٤٠	أعتقد أن بقائي بمدرستي في الوقت الحالي هي مسألة حاجة أكثر منها رغبة.					
	٤١	أحد أسباب عدم تركي لمدرستي ندرة البدائل المتاحة.					
	٤٢	إن تركي لمدرستي سيتطلب تضحية شخصية كبيرة قد لا تتناسب مع الفوائد التي سأحصل عليها من مدرسة أخرى.					
	٤٣	يكثر المعلمون من التنقل من مدرسة لأخرى.					
الالتزام المعياري	٤٤	ولائي تجاه مدرستي يجعلني أواصل العمل بها طوال فترة خدمتي.					
	٤٥	أؤمن بقيمة الولاء والالتزام تجاه مدرستي.					
	٤٦	أعتقد أنه من الأفضل بقاء المعلمين بالمدرسة نفسها طيلة حياتهم.					

ملحق (٥) : تسهيل مهمة باحث

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

الموافق: 15 مارس 2015م

إلى من يهمه الأمر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

الموضوع: تسهيل مهمة باحث

تقوم الطالبة / بدرية بنت ناصر بن راشد المسروورية، طالبة ماجستير تخصص الإدارة التعليمية ورقمها الجامعي (09415624) بإعداد رسالة الماجستير بعنوان: "المناخ المدرسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي لمعلمي مدارس حلقة ثانية بمحافظة مسقط من وجهة نظر معلمهم" ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير، ولتطبيق دراستها تحتاج إلى الاطلاع على العديد من المصادر الأولية والمراجع والإحصائيات المتعلقة بدراساتها وتطبيق الاستبانة التي أعدتها؛ لذا نرجو تسهيل مهمتها البحثية.

شاكرين ومقدرين لكم حسن تعاونكم معنا.

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام،،،

د/ محمود خالد جاسم
مساعد العميد للدراسات العليا
والبحث العلمي

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



UoN Chair of Oman's Medicinal Plants and Marine Natural products
Nizwa, Sultanate of Oman.
Tel. : 25446398 , Fax : 25446289

Email address : info@unizwa.edu.om

كرسي جامعة نزوى في النباتات الطبية العمانية و نواتج الأحياء البحرية
بركة الوز - نزوى - سلطنة عمان