# القيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة التي يستخدمها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالثقافة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين

# Transactional, Transformational and Laissez-Faire Leadership used by Private Basic School Principals in the Governorate of the Capital Amman and their Relation to the Organizational Culture from Teachers' Point of View


إعداد

آيات نظمي حسن الترك

اشراف

الأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي


قدمت هذه الرسالة إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

إدارة وقيادة تربوية


قسم الإدارة والمناهج

كلية الإدارة التربوية

جامعة الشرق الأوسط


كانون ثاني 2016

## تفويض

أنا الطالبة آيات نظمي حسن الترك. أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقيا وإلكترونيا للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العليا عند طلبها .

الإسم : آيات نظمي حسن الترك

التاريخ : ٢٧/١/٢٠١٦

التوقيع : .....

## قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها ( القيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة التي يستخدمها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالثقافة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين).

وأجيزت بتاريخ : 2016/01/11

أعضاء لجنة المناقشـــــة

| الإسم | الصفة | التوقيـع |
|---|---|---|
| الأستاذ الدكتور: عباس عبد مهدي الشريفي | مشرفا | ..... |
| الأستاذ الدكتور: عبد الجبار البياتي | عضوا | ..... |
| الأستاذ الدكتور: أحمد محمد بدح | عضوا ممتحنا خارجيا | ..... |

## شكر وتقدير

الحمد لله لرب العالمين على فضله ونعمه علي، والصلاة والسلام على سيد المرسلين وخاتم النبيين سيدنا وحبيبنا محمد وعلى أزواجه وأصحابه والّه وسلم أجمعين. وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان والإمتنان إلى أستاذي الفاضل.

**الأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي**

لما قدمه لي من عون ومساعدة ولتفضله بالإشراف على رسالتي، وعلى ما قدمه لي من معلومات قيمة ساعدتني في إعداد رسالتي، وغرس في نفسي المثابرة والتميز لتحقيق هدفي من هذه الرسالة.

كما أتقدم بخالص الشكر والإمتنان إلى أعضاء لجنة المناقشة على جهودهم، وأتقدم بخالص الشكر إلى محكمي أداتي الدراسة الذين شرفوني بتحكيمهما.

وأخيرا أقدم خالص الشكر والتقدير لكل من وجهني وساندني وساعدني لتحقيق أفضل النتائج في رسالتي .

فجزاكم الله خيرا ووفقكم دائما لخدمة العلم والوطن .

**الباحثة**

**آيات الترك**

## الإهداء

**إلى والدتي الغالية التي وقفت بجانبي ودعمتني في كل مرحلة من مراحل حياتي وشجعتني على متابعة مشواري العلمي.**

**إلى وطني الغالي.**

**إلى زوجي الغالي واخواني وعائلتي الذين قدموا لي الدعم والمساندة.**

**إلى كل من أسهم في هذا العمل ووقف بجانبي وساعدني.**

**إلى كل قائد ومدير يرغب بالإستفادة من رسالتي.**

**إلى كل طالب وطالبة علم يمكنهم الإستفادة من رسالتي.**

**لهم جميعا أهدي عملي.**

**ولكم مني كل التقدير والإحترام,,**

**الباحثة**

**آيات الترك**

# قائمة المحتويات


| الموضوع | الصفحة |
|---|---|
| العنوان | أ |
| تفويض | ب |
| قرار لجنة المناقشة | ج |
| شكر وتقدير | د |
| الإهداء | هـ |
| قائمة المحتويات | و |
| قائمة الجداول | ط |
| قائمة الملحقات | ك |
| الملخص باللغة العربية | ل |
| الملخص باللغة الإنجليزية | ن |
| **الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها** | 1 -1 |
| مقدمة | 2 |
| مشكلة الدراسة | 5 |
| هدف الدراسة وأسئلتها | 6 |
| أهمية الدراسة | 7 |
| مصطلحات الدراسة | 8 |
| حدود الدراسة | 13 |
| محددات الدراسة | 13 |

| | |
|---|---|
| **الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة** | 14 |
| الأدب النظري | 15 |
| الدراسات السابقة ذات الصلة | 47 |
| ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها | 58 |
| **الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات** | 60 |
| منهج البحث المستخدم | 61 |
| مجتمع الدراسة | 61 |
| عينة الدراسة | 62 |
| أداتا الدراسة | 63 |
| صدق الأداة الأولى | 66 |
| ثبات الأداة الأولى | 66 |
| صدق الأداة الثانية | 67 |
| ثبات الأداة الثانية | 68 |
| المعالجة الإحصائية | 68 |
| إجراءات الدراسة | 69 |
| **الفصل الرابع: نتائج الدراسة** | 71 |
| النتائج المتعلقة بالسؤال الأول | 72 |
| النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني | 78 |
| النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث | 86 |
| النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع | 88 |

| | |
|---|---|
| النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس | 91 |
| النتائج المتعلقة بالسؤال السادس | 93 |
| النتائج المتعلقة بالسؤال السابع | 94 |
| **الفصل الخامس: مناقشة النتائج** | 96 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول | 97 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني | 100 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث | 105 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع | 106 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس | 108 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس | 109 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السابع | 111 |
| **توصيات الدراسة** | 113 |
| **المراجع** | 114 |
| **الملحقات** | 125 |

# قائمة الجداول


| رقم الجدول | عنوان الجدول | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | توزع أفراد مجتمع الدراسة حسب مديرية التربية والتعليم ومتغير الجنس | 62 |
| 2 | توزع أفراد عينة الدراسة حسب مديرية التربية والتعليم و متغير الجنس | 63 |
| 3 | معاملات ثبات إستبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) بطريقتي الإختبار وإعادة الإختبار والإتساق الداخلي | 67 |
| 4 | المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية من وجهة نظر معلمي تلك المدارس حسب مجالاتها مرتبة تنازلياً | 72 |
| 5 | المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية في مجال الإدارة بالإستثناء ( إيجابية) من وجهة نظر معلمي تلك المدارس مرتبة تنازلياً | 74 |
| 6 | المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية في مجال الإدارة بالإستثناء(سلبية) من وجهة نظرمعلمي تلك المدارس مرتبة تنازلياً | 75 |
| 7 | المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية في مجال المكافأة (المشروطة) من وجهة نظر معلمي تلك المدارس مرتبة تنازلياً | 77 |
| 8 | المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمي تلك المدارس مرتبة تنازليا | 78 |
| 9 | المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية في مجال الإعتبارية الفردية من وجهة نظر معلمي تلك المدارس مرتبة تنازلياً | 79 |
| 10 | المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية في مجال الإستثارة العقلية من وجهة نظر معلمي تلك المدارس مرتبة تنازلياً | 81 |
| 11 | المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية في مجال التأثير المثالي(صفات) من وجهة نظر معلمي تلك المدارس مرتبة تنازلياً | 82 |

| | | |
|---|---|---|
| 12 | المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية في مجال التأثير المثالي(سلوك) من وجهة نظر معلمي تلك المدارس مرتبة تنازلياً | 84 |
| 13 | المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية لمجال الدافعية الإلهامية من وجهة نظر معلمي تلك المدارس مرتبة تنازلياً | 85 |
| 14 | المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة المتساهلة من وجهة نظر معلمي تلك المدارس مرتبة تنازلياً | 87 |
| 15 | المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى استخدام الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً | 88 |
| 16 | قيم معامل الارتباط بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس باستخدام معامل إرتباط بيرسون | 92 |
| 17 | قيم معامل الإرتباط بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان للقيادة التحويلية ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس باستخدام معامل ارتباط بيرسون | 93 |
| 18 | قيم معامل الإرتباط بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان للقيادة المتساهلة ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس باستخدام معامل ارتباط بيرسون | 95 |

## قائمة الملحقات


| رقم الملحق | المحتوى | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | استبانة القيادة المتعددة العوامل (MLQ-5X) بصيغتها الإنجليزية وترجمتها إلى العربية | 126 |
| 2 | أداتا الدراسة استبانة القيادة المتعددة العوامل وإستبانة الثقافة التنظيمية بصيغتيهما الأوليتين | 131 |
| 3 | أسماء محكمي أداتي الدراسة | 140 |
| 4 | أداتا الدراسة استبانة القيادة المتعددة العوامل وإستبانة الثقافة التنظيمية بصيغتيهما النهائيتين | 141 |
| 5 | كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط إلى وزارة التربية والتعليم | 150 |
| 6 | كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم إلى مديرية التعليم الخاص | 151 |
| 7 | كتاب تسهيل مهمة من مديرية التربية التعليم الخاص إلى مديري المدارس الخاصة | 152 |

# القيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة التي يستخدمها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالثقافة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين

اعداد

آيات نظمي حسن الترك

إشراف

الأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان لأنماط القيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة وعلاقتها بالثقافة التنظيمية. وقد تكونت عينة الدراسة من(346) معلما ومعلمة، تم إختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية النسبية. ولجمع البيانات إستخدمت أداتان: الأولى هي إستبانة القيادة متعددة العوامل(MLQ-5X، والثانية هي استبانة الثقافة التنظيمية، وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان لأنماط القيادة الثلاثة من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا، وجاء نمط القيادة التبادلية بالرتبة الأولى، وفي الرتبة الثانية جاء نمط القيادة التحويلية، بينما جاء نمط القيادة المتساهلة بالرتبة الثالثة والأخيرة.

أن مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا.

وجود علاقات إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان للأنماط القيادية الثلاثة التبادلية والتحويلية والمتساهلة، ومستوى الثقافة التنظيمية في تلك المدارس.

**الكلمات المفتاحية:** القيادة التبادلية، القيادة التحويلية، القيادة المتساهلة، المدارس الأساسية الخاصة، الثقافة التنظيمية.

# Transactional, Transformational and Laissez-Faire Leadership used by Private Basic School Principals in the Governorate of the Capital Amman and their Relation to the Organizational Culture from Teachers' Point of View

**Prepared by**

**Ayat Nazmi Hasan Al Turk**

**Supervised by**

**Prof. Abbas A. Mahdi Al-Sharifi**

## Abstract

This study aimed at finding out the level of practicing transactional, transformational and laissez-faire leadership styles, by private basic school principals in the governorate of the capital Amman and their relation to the organizational culture from teachers' point of view.

The sample consisted of ( 346 ) male and female teachers. They were drawn from the population of the study by using proportional stratified random sample. Two instruments were used to collect data. The first was "the Multifactor Leadership Questionnaire",(MLQ-5X). The second was to measure the level of the organizational culture questionnaire.The findings of the study were as the following:

- The degree of practicing the three leadership styles by private basic school principals from teachers' point of view was medium. The transactional leadership style came in the first rank.The transformational leadership style came in the second rank. The laissez-faire leadership style came in the third and final rank.

- The level of the organizational culture in the private basic schools in the governorate of the capital Amman from teachers' point of view was medium.
- There were positive significant relationships at $(\alpha \leq 0.05)$, between the degree of practicing transactional, transformational and laissez-faire styles, by private basic school principals, in the governorate of the capital Amman and the organizational culture in those schools.

**Key words:** Transactional Leadership, Transformational Leadership, Laissez-Fair Leadership, Private Basic School, The Organizational Cultur.

# الفصل الأول

## خلفية الدراسة وأهميتها

# الفصل الأول

## خلفية الدراسة وأهميتها

**مقدمة:**

أصبح موضوع القيادة من الموضوعات التي شغلت اهتمام العالم منذ الأزل، ونالت اهتمام الباحثين والمخططين والمديرين بمختلف المستويات على استراتيجيات القيادة، إلا أن ما صلح منها بالماضي قد لا يصلح للحاضر أو للمستقبل، وذلك بسبب التغيرات المختلفة التي تطرأ على جميع نواحي الحياة والتأثير الذي يرافقه في مختلف المنظمات لا سيما التربوية منها.

إن عملية القيادة أمر ضروري تحتمه التفاعلات بين الأتباع والجماعات، فالقائد منظم ورقيب وموجه للأتباع في سلوكهم ومواقفهم نحو الأهداف، من غير الإخلال بالنظام وبأمن الآخرين ومصالحهم( العجمي، 2008). والجماعات تتطور في وحدتها وفاعليتها وقوتها كلما وجد الأتباع إشباعا لرغباتهم فيها(البدري،2005).

والوظيفة الأساسية للقيادة هي العمل مع الجماعة بما يتوافق مع المصلحة العامة في المنظمة، وتتبع أهمية مكانة القيادة ودورها من كونها دور أساسي يصاحب جميع جوانب العملية الإدارية. فهي المعيار الذي يحدد نجاح أي منظمة، وهي صورة فعالة للربط بين الأتباع والمصادر المتوافرة في المنظمة لتحقيق أهدافها(الحريري،2008).

تمارس القيادة في أثناء أداء العمل وتعتمد ممارستها على مقدار الصلاحيات والسلطة الممنوحة وطبيعة العمل الذي يؤديه الموظف ومدى إستقلاليته، إلا أن المهارة في ممارسة القيادة والتنقل من نمط لآخر من أنماط القيادة عندما تتصف البيئة بتعدد الثقافات والإتجاهات وتنوعها للعاملين، يتطلب فهم العملية القيادية، والإختلافات بين الأنماط القيادة المتعددة، وكيف يمكن إستخدامها

للتأثير في العاملين وتوجيههم لتنظيم الهدف وإنجازه بكفاءة وفاعلية. لقد تناولت هذه الدراسة ثلاثة من أنماط القيادة المتعددة التي يمارسها القادة الإداريون والتي تعد من الأنماط القيادية الحديثة. إذ يقوم النمط الأول وهو نمط القيادة التبادلي (الإجرائي) على مبدأ التبادل بين القائد والأتباع، ويكون التبادل على أساس توضيح المطلوب من الأتباع والتعاطف معهم. ويمتاز هذا النمط بأن القائد لديه مسؤوليات تجاه الأتباع وتجاه المجتمع وأن الأشخاص الذين يرغبون بمساعدة الآخرين لهم الأفضلية في القيادة (الجارودي،2011).

والنمط الثاني للقيادة وهو النمط التحويلي إذ يعد القائد محركا لجهود التغيير والتطوير في البيئة التعليمية، ولديه حسن التعامل مع المواقف المعقدة المتنوعة، والتكيف مع الظروف المختلفة، ومعالجة المشكلات بصورة منظمة، كما أن لديه بعد النظر، والمقدرة على التخيل، ومن تم ترجمة الرؤى إلى خطط إجرائية، يشارك الآخرين في تحقيقها، فضلا عن تفهم كيفية تأثير أقواله وأفعاله في الآخرين، وفي إثارة دافعيتهم، وحماسهم للإقتداء بهم (النبيه،2011).

وقد لخص ليثوود (Leithwood,1992) المشار إليه في دراسة الرفاعي(2013) أثر القيادة التحويلية في أسلوب ينظم العمل بشكل عام، وذلك من خلال تطوير أداء الأتباع وتحسين مهاراتهم، وتشجيعهم على العمل الجماعي التعاوني، وتقليل عزلتهم المهنية، ودعم التغيرات الثقافية، فضلا عن ترسيخ الثقافة المهنية، وتشكيل فريق عمل واحد، يتحمل المسؤوليات، ويمارس الصلاحيات، ويعمل على إيجاد مناخ تنظيمي يتميز بالتعاون ويحث على التميز والإبداع.

ويتمثل النمط الثالث في نمط القيادة المتساهلة، إذ يتصف القائد المتساهل بإتباع سياسة الباب المفتوح في التواصل مع الأتباع، ويترك لهم حرية إصدار القرارات وإتخاذ الإجراءات، ووضع الحلول لإنجاز العمل، ويفوض السلطة لتابعيه على أوسع نطاق ويسند لهم الواجبات بطريقة عامة

وغير محددة، ولا يهتم كثيراً بتحقيق أهداف المنظمة التي يعمل فيها. إلا إن لهذا النمط مزايا، فقد يكون جيداً وناجحاً عندما يكون الأتباع على مستوى عالٍ من التعليم وذلك لأن تفويض القائد لسلطاته على نطاق واسع يحتاج إلى كفاءات عالية، ومن المآخذ على هذا النمط هو عندما تتعرض الجماعة لمشكلة حادة في مجال العمل ولا تجد التوجيه الحقيقي لحلها، فإنها غالبا ما تنقلب على القائد ويتولد العداء بينها ويسود القلق والتوتر، ويتصف هذا النمط بتهرب القائد من مسؤولياته فيترك عنان الأمور في أيدي الأتباع الذين قد تتعارض تصرفاتهم أو قد تصطدم ببعضها وذلك نتيجة تفويض القائد جميع سلطاته تقريبا، ولا يكسب الأتباع خبرات ومهارات جديدة، ولا يرتفع مستوى أدائهم المهني، ولا يبعث على إحترام الأتباع لشخصية القائد(مغاري، 2009).

لقد أدى التطور السريع الذي تعيشه البشرية اليوم إلى صعوبة التعامل مع الثقافات التنظيمية المتعددة للأفراد وهذا يتطلب من الإدارة وعلى وجه الخصوص، المديرين القائمين على رأس تلك المنظمات بإتباع أنماط قيادية تتصف بالحكمة والموضوعية لمواجهة جميع التحديات. وقد يستخدم المدير أكثر من أسلوب ونمط قيادي لمواجهة الإختلافات الثقافية، فقد ينجح نمط ما دون النمط الاخر، فقد بينت العديد من الدراسات أن من كل مئة منظمة حديثة النشأة تنتهي حياة نصفها تقريبا خلال سنتين من التأسيس بينما تستمر المنظمات الأخرى في عملها، وتعزى الأسباب الرئيسة لفشل تلك المنظمات، لعدم توفر القيادة الكفوة والفعالة التي لم تصمم نماذج للقيادة تتواءم مع التطورات وتتبنى التصاميم التنظيمية المرنة التي تنظر الى المستقبل بما ينسجم مع الثقافة السائدة التي تتطلب نمط قيادة يتناسب مع هذه الثقافة، لذلك فان شخصية المدير بصفته يمارس نمطا من أنماط القيادة الإدارية كسلوك يعبر من خلاله عن العقيدة والفكر الإداري الذي يؤمن به (عباس ،2008). ولهذه الأنماط علاقة تأثير في كثير من المتغيرات من بينها الثقافة التنظيمية في المدارس.

تعد الثقافة التنظيمبة بمثابة دليل للإدارة والأتباع، وتشكل لهم نماذج للسلوك والعلاقات في إطار فكري ينظم أعمالهم وإنجازاتهم، فالأتباع لا يؤدون أعمالهم فرادى، وإنما في إطار واحد، لذلك فإن الثقافة التنظيمية بما تحتويه من قواعد وقيم سلوكية تحدد للأتباع السلوك التنظيمي المتوقع منهم، وتحدد في أنماط العلاقات بينهم، كما أنها تحدد منهجيتهم في حل المشكلات (Eide,2002) .

وللثقافة التنظيمية تأثير على مختلف أنشطة المنظمة، لكونها أحد أهم السبل التي تساعد على رفع وتحسين مستوى كفاءة وفعالية المنظمة وفاعليتها، وبما أن العاملين يحملون معتقدات وأفكار خاصة بهم فسيؤثر ذلك في التفاعل الثقافي والإجتماعي داخل المنظمة التي يعملون بها، وهذا ما حث المنظمات على الإهتمام بالثقافة التنظيمية (الفالح،2001).

وحيث أن المدارس الأساسية الخاصة لها سماتها وخصائصها التي تعطيها طابعا يميزها عن غيرها من المدارس، وإن لكل مدرسة شخصيتها المميزة، والتي تبدو من خلال ثقافتها التنظيمية وما تتضمنه من قيم وعادات وعقائد ومعلومات وبيانات وقوانين وأخلاق، تسود من خلال الممارسات اليومية لأفراد المجتمع المدرسي

وعليه، جاءت هذه الدراسة للبحث في الأنماط القيادية التي تمارس في أهم المؤسسات التربوية التابعة للقطاع الخاص وهي المدراس الأساسية في العاصمة عمان وعلاقتها بالثقافة التنظيمية السائدة فيها.

**مشكلة الدراسة:**

يمارس مديرو المدارس الأساسية الخاصة أنماطا قيادية عديدة، يرون أنها أكثر ملاءمة لطبيعة العمل الذي يؤدونه والمواقف التي يواجهونها في أثناء عملهم اليومي بوصفهم قادة وإداريين لهذه المدارس. ومن خلال عمل الباحثة معلمة في إحدى المدارس الأساسية الخاصة في محافظة

العاصمة عمان لعدة سنوات، أحست بوجود تباين واضح في ممارسة المديرين للأنماط القيادية، فمنهم من يميل إلى إستخدام المكافأة وسيلة لإنجاز العمل، ومنهم من يعتمد المبادىء الأخلاقية والإحترام المتبادل وسيلة لإكمال المهمات، ومنهم من يعمل وفق سياسة ترك الحبل على الغارب، فيترك الحرية للعاملين ويحملهم في الوقت نفسه مسؤولية إنجاز المهمات.

وقد أوصت بعض الدراسات بإجراء دراسات مماثلة سواء عن القيادة متعددة العوامل، ممثلة بالقيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة مثل دراسة الزعبي (2013 ) ودراسة الجعمي (2014 ) ودراسة العدوان (2015 )، أما عن الثقافة التنظيمية، كما في دراسة البكار (2012 ) ودراسة الهاجري (2013 ) .

لذا فقد جاءت هذه الدراسة للإجابة عن التساؤل الآتي:

**ما درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية االخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة وعلاقتها بالثقافة التنظيمية من وجهة نظر معلمي تلك المدارس؟**

**هدف الدراسة وأسئلتها:**

هدفت هذه الدراسة الى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان للقيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة وما علاقتها بالثقافة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين، وذلك من خلال الإجابة عن الاسئلة الاتية:

1. ما درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية من وجهة نظر المعلمين ؟
2. ما درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين ؟

3. ما درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة المتساهلة من وجهة نظر المعلمين ؟
4. ما مستوى الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين ؟
5. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية ودرجة الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس؟
6. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية ودرجة الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس؟
7. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة المتساهلة ودرجة الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس؟

**أهمية الدراسة:**

تتبع أهمية الدراسة الحالية في الجوانب الآتية:

1. يؤمل من هذه الدراسة أن تثري البحث العلمي فيما يتعلق بموضوع القيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة التي يمارسها القادة التربويون في المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين العاملين في هذه المدراس وعلاقتها بالثقافة التنظيمية وتزويدها بالمعلومات حول هذا الموضوع .

2. تفيد في تنظيم دورات تدريبية حول متغيرات الدراسة لمديري تلك المدارس.
3. يؤمل أن تساعد نتائج هذه الدراسة صناع القرار وإدارات المدارس الخاصة بتبني أنماط قيادية تنسجم مع الثقافة التنظيمية السائدة في تلك المدارس.
4. يؤمل من نتائج هذه الدراسة أن تفيد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم عند إختيار مديرين للمدارس الأساسية الخاصة .

**مصطلحات الدراسة:**

إشتملت هذه الدراسة على بعض المصطلحات التي تم تعريفها مفاهيميا وإجرائيا وعلى النحو الأتي:

**النمط القيادي** : عرف بأنه اسلوب الأداء الذي يمارسة القائد للتأثير الفعال في علاقته مع الآخرين بهدف توجيه سلوكهم نحو تحقيق الهدف (القاضي،2006 ).

**القيادة التبادلية:** عرفت بأنها نمط مبني على علاقة تبادل بين الرئيس والأتباع فالقائد يشجع على الإتساق والتوحد مع المنظمة بإعطاء المكافآت العرضية الإيجابية والسلبية(عيسى، 2008).

وتعرف القيادة التبادلية إجرائيا بأنها: تبادل المنافع الذي يتم بين مدير المدرسة الأساسية الخاصة والمعلمين والعاملين الآخرين في المدرسة من أجل إنجاز المهمات المطلوبة وكما يقاس بإستبانة القيادة التبادلية المتضمنة في إستبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) التي تمت ترجمتها وإعتمادها في هذه الدراسة .

أما تعريفات المجالات الثلاثة للقيادة التبادلية (Avolio & Bass,1993)

- المكافأة المشروطة ( Contingent Reward) وهي عملية المبادلة بين القادة والأتباع والتي يتم من خلالها تبادل الجهود مقابل المكافآت، وتكون المكافآت المشروطة عندما يقوم القائد بمكافأة التابع أو معاقبته بناء على كفاءته أو ضعفه في أدائه.

ويعرف هذا المجال إجرائيا بأنه الدرجة التي حصل عليها مديرو المدارس الأساسية الخاصة من خلال إجابات أفراد العينة عن فقرات هذا المجال المحدد في إستبانة القيادة المتعددة العوامل.

- الإدارة بالإستثناء إيجابية ( Management by Exception– Active) هنا يتابع القائد ويراقب ويبحث في أداء الأتباع. فالقائد يفرض قواعد وتعليمات إلزامية لتجنب الوقوع بالأخطاء.

ويعرف هذا المجال إجرائيا بأنه الدرجة التي حصل عليها مديرو المدارس الأساسية الخاصة من خلال إجابات أفراد العينة عن فقرات هذا المجال المحدد في إستبانة القيادة المتعددة العوامل.

- الإدارة بالإستثناء سلبية ( Management by Exception –Passive ) وهنا يتدخل القائد عندما تصبح المشكلات خطيرة وحين لا يتم إستيفاء المعايير.

ويعرف هذا المجال إجرائيا بأنه الدرجة التي حصل عليها مديرو المدارس الأساسية الخاصة من خلال إجابات أفراد العينة عن فقرات هذا المجال المحدد في إستبانة القيادة المتعددة العوامل.

**القيادة التحويلية:** عرفت بأنها مدى سعي القائد الإداري إلى الإرتقاء بمستوى تابعيه من أجل الإنجاز والتطوير الذاتي والعمل على تنمية الجماعات والمنظمة وتطويرهما ككل (الهواري، 1999).

وتعرف القيادة التحويلية إجرائيا بأنها:

عملية الإرتقاء بمستوى الدافعية والأخلاق لكل من مدير المدارس الأساسية الخاصة والمعلمين العاملين في المدرسة وكما تقاس بإستبانة القيادة التحويلية المتضمنة في إستبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) التي تمت ترجمتها وإعتمادها.

أما تعريفات مجالات القيادة التحويلية، وفقا لما ورد في (Avolio,& Bass,2004) المشار اليها في الخصاونة (2012)

- التأثير المثالي / صفات ( Idealized Influence/ Traits) وهي امتلاك القائد للرؤية، والمقدرة على تشخيص إحتياجات التابعين, وغرس روح الفخر والاعتزاز، والذي يؤدي الى تحقيق الثقة والإحترام من قبلهم.

ويعرف هذه البعد إجرائيا بأنه: الدرجة التي حصل عليها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان، من خلال إجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات عن فقرات هذه البعد المتضمنة في إستبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) التي تمت ترجمتها وإعتمادها.

- التأثير المثالي / سلوك ( Idealized Influence/ Behavior) وهو دمج صفات سلوك القائد التي يصبح بها مثالا عاليا يقتدى به من قبل التابعين.

ويعرف هذه البعد إجرائيا بأنه: الدرجة التي حصل عليها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان، من خلال إجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات عن فقرات

هذه البعد المتضمنة في إستبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) التي تمت ترجمتها وإعتمادها.

- الدافعية الإلهامية ( Inspirational Motivation) عرفها أفوليو وولدمان وياماريو (Avolio & Waldman & Yammarino, 1991) المشار إليهما في الرفاعي (2013) وهي مقدرة القائد على إيجاد تعاون بينه وبين الأتباع بأسلوب محفز لتحقيق المستوى الأعلى.

ويعرف هذه البعد إجرائيا بأنه: الدرجة التي حصل عليها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان، من خلال إجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات عن فقرات هذه البعد المتضمنة في إستبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) التي تمت ترجمتها وإعتمادها.

- الإستثارة العقلية ( Intellectual Stimulation) وهي مقدرة القائد على قيادة التابعين ورغبته في جعلهم قادرين على صد المشكلات وتشجيعهم على إيجاد حلول جديدة لمواجهة الصعوبات. (Avolio & Bass,2004)

ويعرف هذه البعد إجرائيا بأنه: الدرجة التي حصل عليها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان، من خلال إجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات عن فقرات هذه البعد المتضمنة في إستبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) التي تمت ترجمتها وإعتمادها.

- الإعتبارية الفردية ( Individualized Consideration) وهي تعني إهتمام القائد بالتابعين وإدراكه مبدأ الفروق الفردية، وذلك بالتعامل مع كل فرد منهم بطريقة مختلفة. ووفقا لهذا النمط يظهر المدير اهتمامه بحاجات الأفراد الفردية ويربطها برسالة المنظمة (بني عطا،2005 ) .

ويعرف هذه البعد إجرائيا بأنه: الدرجة التي حصل عليها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان، من خلال إجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات عن فقرات هذه البعد المتضمنة في إستبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) التي تمت ترجمتها وإعتمادها.

**القيادة المتساهلة:** عرفت بأنها سلوك يسعى من ورائه القائد إلى تحقيق أهداف التابعين، وكسب رضاهم على حساب تحقيق الأهداف، ويقوم القائد بإعطاء الحرية الكاملة في إتخاذ القرارات مع أدنى حد من مشاركته، وكثيراً ما يشعر أتباع هذا النمط بالضياع، والقلق، وعدم المقدرة على التصرف (ابو جبل،2004)

وتعرف القيادة المتساهلة إجرائيا بأنها:

منح مدير المدرسة الأساسية الخاصة جميع المعلمين والعاملين معه حرية كاملة في إتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسة بوصفهم أدرى من غيرهم في أمور المدرسة, وكما يقاس ذلك بإستبانة القيادة المتساهلة المنظمة بإستبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X ) التي تمت ترجمتها وإعتمادها في هذه الدراسة .

**الثقافة التنظيمية:** عرفت بأنها مجموعة من المفاهيم والتصرفات وأنماط السلوك التي يجتمع حولها عدد من الأفراد داخل المنظمة (كلوب،2013).

وتعرف الثقافة التنظيمية إجرائيا بأنها :

تلك المعارف والمبادىء والممارسات السلوكية للعاملين في المدرسة الأساسية الخاصة وكما تقاس بإستبانة الثقافة التنظيمية التي تم تطويرها وإعتمادها في هذه الدراسة.

**حدود الدراسة:**

إقتصرت هذه الدراسة على المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان للعام الدراسي 2015 /2016 .

**محددات الدراسة:**

تحددت نتائج هذة الدراسة بدرجة صدق أدوات الدراسة وثباتها، وموضوعية المستجيبين وأمانتهم العلمية، وأن نتائج الدراسة لا تعمم إلا على المجتمع الذي سحبت منه عينة الدراسة، والمجتمعات المماثلة.

# الفصل الثاني

# الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

## الفصل الثاني

## الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

تضمن هذا الفصل عرضا للأدب النظري ذي العلاقة بمتغيرات الدراسة: القيادة التبادلية، والتحويلية، والمتساهلة، والثقافة التنظيمية، كما تضمن عرضا للدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة وكما يأتي:

### أولآ: الأدب النظري

إشتمل الأدب النظري على موضوعات القيادة وأنماطها والثقافة التنظيمية وعلى النحو الآتي:

### 1- مفهوم القيادة :

تعددت تعريفات القيادة حسب المدارس الفكرية التي ينتمي إليها الباحثون، فقد عرفها درويش (1982) بأنها المقدرات والإمكانات الإستثنائية لدى القائد والتي يتمكن من خلالها توحيد جهود العاملين معه، والتأثير فيهم لتحقيق الأهداف.

بينما عرفها الحاج إلياس (1984) بأنها تأدية أدوار ومسؤوليات بطريقة حسنة وكفاءة عالية وبطريقة ذاتية تلقائية.

أما النوري (1991) فقد عرفها بأنها المقدرات والإمكانات الإستثنائية الموجودة في الشخص القائم في موقع التأثير في من حوله من أجل تحقيق الهدف.

وعرفها البدري (2001) بأنها السلوك الذي يقوم به أفرد حين يوجه نشاط جماعة نحو هدف مشترك.

عرف العميان (2002 ) القيادة بأنها عملية التأثبر في الآخرين وتوجيههم نحو تحقيق غايات المنظمة وأهدافها.

بينما عرفها عياصرة (2006) بأنها علاقة تبادلية للسلطة والمصلحة المشتركة بين أولئك الذين إختاروا أن يقودوا وأولئك الذين قرروا أن يتبعوهم.

وعرفها ليكرت ( Likert) المشار في حسان والعجمي (2007) بأنها المحافظة على روح المسؤولية بين أفراد الجماعة وقيادتها لتحقيق أهدافها المشتركة.

وعرف حامد (2009 ) القيادة بأنها إستراتيجية تقوم على إعتبار أن المؤسسة التربوية نظام له أهداف يمكن تحديدها بوضوح, ويمكن متابعة تحقيق هذه الأهداف خلال فترة زمنية معينة عن طريق التنسيق، وإيجاد الحوافز لدى العناصر المختلفة التي يتكون منها النظام.

وأوضح علي وغالي (2010 ) أن القيادة عملية إجتماعية تحدث في جماعة، وتتضمن التأثير والتأثر في أفراد الجماعة، وأن القيادة تهدف إلى تحفيز وحث الآخرين لتحقيق الأهداف المشتركة، وأنها تتأثر بعدة عوامل منها شخصية القائد، وخصائص الأتباع، والأهداف، والثقافة التنظيمية والهيكل التنظيمي والبيئة المحيطة.

أما كلوب( 2013) فقد عرفها بأنها المقدرة على التأثير في الآخرين العاملين في المنظمات بطريقة تحقق أهداف المنظمة ومصالح العاملين.

وعادة ما يكون القائد في المقدمة فهو بمثابة الرأس، يرى من خلال حواسه، ويدرك بعقله ويفكر بدماغه ويثير رغبة الآخرين بالعمل، ويوزع عليهم المهمات والمسؤوليات لتحقيق الأهداف المطلوبة. ويبث الفكرة المثالية التي يؤمن بها في جماعته ويطلب تنفيذ الفكرة على الرغم من

العقبات، ويصدر الأوامر، لكنه لا يكتفي بذلك بل يعمل على تأمين حسن سير العمل بإختيار المنفذين وتدريبهم ودعمهم ومتابعتهم. ويكون قويا ومتماسكا في الأزمات مؤمنا بالهدف على الرغم من كل الأخطار، ويعمم الإنضباط رغبة لا رهبة. ويهتم بالمصلحة العامة قبل المصلحة الشخصية. ويعمل على بناء فريق متماسك ويوحد الصفوف في سبيل تحقيق الهدف. ويصدر الأوامر فتطاع لأنه محبوب مطاع تدعمه شخصيته قبل أمره ويتفانى في الدفاع عن رجاله وأعماله(عطوي،2008).

**أهمية القيادة**

تعد القيادة الأداة الأساسية التي تستطيع المؤسسات عن طريقها تحقيق الهدف الأسمى، وهي التي تستطيع التنسيق والتنظيم بين مختلف العناصر، لتصل أي مؤسسة الى التكامل بين مدخلات العملية الإدارية والمادية والبشرية، وعلى المستويين التربوي والإقتصادي، كما أنها تعد من أهم مظاهر التفاعل الإجتماعي بإعتبار أن القادة يؤثرون في الآخرين ويقومون بتتبع رغبات الأتباع وتلبيتها لتحقيق الأهداف المرجوة (عياصرة،2006) .

وقد أشار حسن(2004 ) إلى أن من أهم آمال المجتمعات الإنسانية هو أن يظهر من الأتباع قادة يتحلون بخصائص تمكنهم من الإسهام الفاعل بنهوض الأمة نحو الرقي والتقدم، وتحمل الأعباء والعمق الأخلاقي والتفاني بممارسة أدوارهم القيادية، فإنها المعيار الذي يتحدد منه نجاح المنظمات الأدارية لذلك أصبحت القيادة من الموضوعات الأساسية في معظم الدراسات.

وقد حدد العجمي (2008 ) أهمية القيادة في النقاط الآتية:

- مواكبة التغيرات المحيطة وتوظيفها في خدمة المؤسسة.

- ترسم معالم المؤسسة من أجل تحقيق الأهداف المرسومة.
- تنمية الأفراد وتدريبهم ورعايتهم بوصفهم المورد الأهم.
- السيطرة على مشكلات العمل ورسم الخطط اللازمة لعملها.
- تعميم القوى الإيجابية وتقليص الجوانب السلبية في المؤسسة.

**أنماط القيادة:**

تعددت التعريفات للنمط القيادي، فعرفه السلمي (1991 ) بأنه السلوك الذي يتبعه القائد حتى يستطيع كسب تعاون جماعته وإقناعهم بأن تحقيق أهداف المنظمة هو تحقيق لأهدافهم. وعرفه الفرا والخطيب (2007) بأنه السلوك الذي يمارسة القائد للتأثير الفعال في أفراد الجماعة، بهدف تحسين نوعية العمل والإنتاج في المدرسة.

وعرف حسان والعجمي (2010) النمط القيادي بأنه السلوك الذي يسلكه القائد في أي موقف في أثناء تحقيق هدف الجماعة ويقتدي به الأتباع في سلوكهم.

وللقيادة تصنيفات متعددة، والتصنيف الشائع والغالب بالنسبة لأنماط القيادة يستند إلى طريقة إستخدام القائد للسلطة الممنوحة له وطريقته في التأثير، وتنحصر الأنماط القيادية تحت هذا التقسيم في ثلاثة أنماط هي :

**القيادة التبادلية :**

تعني القيادة التبادلية تبادل العملية بين القادة والأتباع، فالقائد التبادلي يتعرف إلى رغبات الأتباع وإحتياجاتهم ثم يوضح الأدوار والمسؤوليات لهم لتحقيق هذه الإحتياجات والرغبات والتي ستكون مرضية لمقابلة أهداف محددة أو أداء مهمات معينة، وبالتالي تحقيق النتائج المرغوبة، فالأتباع

يتلقون المكافآت مقابل أدائهم لأعمالهم عندما يستفيد القادة من إتمام هذه الأعمال، وأن القادة يساعدون في بناء ثقة الأتباع، فضلاً عن إثراء إحتياجاتهم، لأن ذلك من الممكن أن يحسن الإنتاجية والأخلاق في العمل (رجب، 2006).

**خصائص القيادة التبادلية**

يتمتع نمط القيادة التبادلية بالعديد من الخصائص, فهو نمط هرمي تنافسي, يرتكز على إنجاز المهمات, إذ يتم تحديد حاجات الأتباع, ويتم تقديم المكافآت لإشباع تلك الحاجات, ويركز على الفعاليات والعمليات اليومية (Tomey,2009).

ووصف ايلسبرند (Elsbrned, 2010) خصائص القيادة التبادلية بما ياتي:

- التبادل واسع الإنتشار للسلطة والمعلومات.
- بذل الجهود لرفع القيمة الذاتية للعاملين.
- تفعيل دور العاملين وتنشيطه للقيام بالمهمات المطلوبة.
- التشجيع على المشاركة بجميع نواحي العمل.

ويعمل هذا النمط على تدعيم الثقة بين القائد وأتباعه لتحقيق النتائج المتوقعه منهم، كما يعمل على تشجيع التابعين على بذل الجهد المطلوب لتحقيق النتائج الأفضل، وأن القائد التبادلي يتفاوض مع أتباعه لمبادلة جهودهم بالحوافز والمكافآت عند إنجاز العمل، وهو بذلك يساعد الأتباع على إشباع ما لديهم من رغبات وحاجات في ضوء ما يحققونه من ممارسات ناجحة وأداء جيد، ويكشف عن حاجات الأتباع ورغباتهم، لا سيما عن توضيح العمل المطلوب إنجازه من الأتباع ( Tomey,2009).

ومن أبرز صفات هذا النمط من القيادة أن القائد يتميز بأن له المقدرة على الحوار مع العاملين في المدرسة، وهو قادر على إقناع الأتباع وتشجيعهم عن طريق المكافآت والحوافز، ويعرف القائد نقاط القوة والضعف لدى التابعين، وهو يعرف ما يريد وكيف يوصل ما يريد للآخرين من أجل الحصول على تعاونهم ودعمهم (Gurr, 1996).

**مجالات القيادة التبادلية**

تعتمد القيادة التبادلية على ثلاثة مجالات هي:

- المكافأة المشروطة ( Contingent Reward) وقد أوضحت القيسي (2009) ما ذكره أفوليو وباس (Avolio &Bass,1990,2004) بأنها سميت بهذا الإسم لأن القائد لا يتدخل بعمل الأتباع إلا عند وجود الخطأ، كما أن إستخدامه للرقابة الشديدة تبقى ساكنة لحين حدوث حالة من الإنخفاض الإنتاجي لمستوى الأداء، ويقدم القائد المكافآت لأتباعه حين يكون هناك مبرر لذلك، ويحقق القائد من خلالها التحفيز الإيجابي للتفاعل أو التبادل مع الأتباع بما يساعد في تحقيق الأهداف المتفق عليها من أجل الوصول الى المعايير المطلوبة، مستخدما مصطلحات محددة. ويعبر القائد عن رضاه عندما يحقق الأتباع توقعاته، ويتميز القائد التبادلي بالفاعلية في تحفيز أتباعه لتحقيق الإنجاز بمستويات عالية. وللمكافأة تأثير قوي في دافعية الأتباع وسلوكهم داخل المنظمة. ويتصف القائد التبادلي بمقدرته على مناقشة المسؤول عن إنجاز الأهداف، والقادة في هذا البعد يملكون مقدرة على ايضاح ما يمكن أن يحصل عليه الأتباع عند تحقيقهم للأهداف المرجوة.

- الإدارة بالإستثناء إيجابية (Management by Exception– Active) كما أكدها أفوليو و باس (Avolio &Bass,2003) المشار اليهما في الجعمي (2014) أن القائد يتابع ويبحث في جميع الأخطاء، ويضع قواعد إلزامية صارمة لتجنب الأخطاء، ويركز إهتمامه على التعامل مع الأخطاء والشكاوى والإخفاقات، ويعمل على توجيه إنتباه الأتباع نحو الأخطاء من خلال إتخاذ الإجراءات التصحيحية للإيفاء بالمعايير المطلوبة.

- الإدارة بالإستثناء سلبية ( Management by Exception– Passive ) بحسب ما ذكره أفوليو وباس (Avolio &Bass,2004) وتعد المجال المناقض للنمط الإيجابي، وهنا لا يتدخل القائد في العملية الإنتاجية، ولا يقوم الأتباع بالإجراءات إلا وقت الحاجة، إذ تغيب المبادرات عنهم بسبب عدم تحفيزهم من قبل القائد، فالقائد التبادلي الذي يتميز بهذا البعد يعمل على عدم التدخل إلا عندما تتفاقم المشكلات وتصبح مزمنة، فينتظر وقوع الخطأ دون إتخاذ إجراءات إحتياطية أو وقائية.

**القيادة التحويلية:**

يسعى نمط القيادة التحويلي إلى الوصول إلى الدوافع الكامنة والظاهرة لدى الأتباع له، ثم يعمل على إشباع حاجاتهم وإستثمار أقصى طاقاتهم بهدف تحقيق تغيير مقصود، وذلك من خلال زيادة الوعي لديهم، بالتركيز على مثل عليا وقيم أخلاقية مثل:الحرية والعدالة والمساواة والسلام وحب الخير والإبتعاد عن نشر مشاعر الخوف والبخل والغيرة والكراهية، كما ينبغي عليهم أن ينشطوا الحاجات العليا لدى الأتباع ومن ثم تتولد لديهم الدافعية لإشباع حاجاتهم فيما يتعلق بإدراك الذات وتحقيقه في حياتهم العملية، ويتمثل جوهر هذا النمط من القيادة في التركيز على دور القائد في مساعدة الأتباع في كل أنحاء المنظمة على الإنخراط في مستويات الحاجات ومراحل التنمية

الأخلاقية، كما يتمثل الإختبار الحقيقي لوظيفة هذه القيادة في مدى إسهامها في إحداث التغيير الذي يتم قياسه في ضوء الهدف المشتق من الدوافع والقيم المجتمعية (الهواري، 2002).

**مزايا القيادة التحويلية**

يتميز القادة التحويليون بالعديد من المزايا من بينها تمكين الأتباع بإبراز أفضل ما لديهم من أجل تحقيق الأهداف. ويعد القائد التحويلي أنموذجا يتمثل بالقيم السامية، فهو يستمع لجميع وجهات النظر لتطوير روح التعاون داخل المنظمة، ويعمل على بناء رؤية واضحة، وتوزيع الأدوار بالتساوي بين الأتباع (Northouse,2001). وترتبط القيادة التحويلية بالأخلاق إرتباطا وثيقا، وأن القادة الذين يظهرون مزايا هذا النوع من القيادة، تتكون لديهم مجموعة قوية من القيم والمعتقدات، ويكونوا فاعلين في تحفيز الأتباع على العمل بوسائل تحقق المصلحة العامة أكثر من المصلحة الشخصية ( Kuhnert & Lewis,1987). فالقيادة التحويلية تؤكد الترابط الذي يرفع من مستوى الدافعية والأخلاق لدى القادة والأتباع (Northouse,2001).

**خصائص القائد التحويلي**

يتميز القائد من هذا النمط بالعديد من الخصائص التي يتميز بها عن غيره من القادة، ومنها كما أشار العمري (2004 ) ما يأتي:

- للقائد التحويلي حضور واضح ونشاط متفاعل، فهو يشارك الأتباع مشكلاتهم ويقدم لهم أنسب الحلول، كما إنه عنصر تغيير ومحب للمسؤولية والمخاطر ولا يحب الإستقرار.
- القائد التحويلي شخص شجاع لا يتردد في قول الحق، يحب المغامرة ويمتلك المقدرة على التعامل مع الغموض والتعقيد.

- يتمتع القائد التحويلي بتكوين رؤية للمنظمة ورسالتها وإيصالهما بطريقة تستثير الأتباع وتدفعهم لإعتناقها، ووجود القائد التحويلي هو نقل الأتباع نقلة حضارية وذلك لتمتعه بثقة عالية.

**مجالات القيادة التحويلية**

إشتملت القيادة التحويلية على خمسة مجالات أساسية (Bass&Avolio,2004, Bass&Avolio, 1993) تمثلت بما يأتي:

- التأثير المثالي – صفات (Idealized Influence– Traits) وهو إمتلاك القائد للرؤية ، والمقدرة على تشخيص إحتياجات الأتباع والمحافظة على أعلى مستوى من القيم الأخلاقية وغرس روح الفخر والإعتزاز في نفوس الأتباع ، والذي يؤدي إلى تحقيق الثقة والإحترام من قبلهم، ويصف هذا النمط الطريقة التي يتصرف بها المدير بوصفه أنموذجا للأتباع وقدوة لهم بإمتلاكه الرؤية الواضحة، والأهداف المحددة، ومقدرته على مواجهة المشكلات وتمكن الأتباع من الإعتماد عليه .
- التأثير المثالي – سلوك (Idealized Influence– Behavior) وهو مجموعة صفات وأنماط سلوك للقائد التي بمقتضاها يصبح مثالا عاليا يقتدى به من قبل الأتباع. ويكون محل إعجاب الآخرين وتقديرهم وثقتهم. ويصف هذا البعد القادة بأنهم يتصرفون بالشكل الصحيح في ضوء معايير أخلاقية عالية.
- الدافعية الإلهامية (Inspirational Motivation) وهي مقدرة القائد على إيصال توقعاته العالية إلى الآخرين وإستخدام الرموز لتركيز الجهود والتعبير عن الأهداف المهمة بأبسط الطرق. ويصف هذا البعد المدير الذي يتصرف بأسلوب محفز للأتباع وذلك بدمجهم مع

الأهداف والرؤى المشتركة وجعلهم جزءا منها، مما يؤدي إلى إيجاد معلمين ذوي مقدرة على مواجهة التحديات وإحداث التغيير، فالقادة الذين يمتلكون هذا البعد يتصرفون بطرق تشجع على روح الفريق, ويضيفون معنى وتحدِ على أعمال أتباعهم.

- الإستثارة العقلية ( Intellectual Stimulation) وهي مقدرة القائد على قيادة الأتباع ورغبته في تطوير مقدراتهم لصد المشكلات بطرق جديدة وتشجيعهم على إيجاد حلول جديدة لمواجهة الصعوبات. ووفقا لهذا النمط يعمل المدير على تحفيز الأتباع ليكونوا مبدعين ومتحدين لمعتقداتهم وقيمهم في إنجاز المهمات. ويلتمسون الأفكار الجديدة والأساليب الحديثة، ويعيدون النظر في المسلمات التي يؤمنون بها، والتفكير بالمشكلات بطرق مبتكرة.
- الإعتبارية الفردية ( Individualized Consideration) وهي إهتمام القائد بالأتباع وإدراكه مبدأ الفروق الفردية، وذلك بالتعامل مع كل فرد منهم بطريقة مختلفة تتناسب مع إهتماماته، والعمل على تدريب الأفراد وإرشادهم لتحقيق مزيد من النمو والتطور. ووفقا لهذا النمط يظهر المدير إهتمامه بحاجات الأفراد الفردية ويربطها برسالة المنظمة ويعمل على إيجاد مناخ مناسب لإشباع حاجات الأفراد وتقديم التغذية الراجعة بإستمرار، ويبذل الجهد المستمر في مساعدتهم على مواجهة مشكلاتهم وحلها. ولتشجيعهم وتنمية مقدرتهم على تحقيق التنمية المهنية لإنجاز المهمات المحددة لهم بأعلى درجة من الإبتكار والإتقان.

**القيادة المتساهلة :**

ويسميها بعض الباحثين بالقيادة الترسلية أو الفوضوية، فقد تميز هذا النمط بعدم الوضوح بطرح الأهداف والفوضى، ويترك القائد الأمور تسير كيفما إتفق، وأن دوره لا يتعدى المراقبة(حسن،2004).

يعتمد هذا النوع من القيادة على مبدأ إشراك الأتباع في صنع القرارات فيما يخصهم من أعمال، وإفساح المجال للمبادأة والإبداع، وتقدير جهود العاملين، ويمارس القائد إشرافا عاما لحفز الأفراد على زيادة الإنتاجية وإعتماد أسلوب التأثير بدلا من إستخدام السلطة في تحريك الأتباع، وإقامة الإتصال ذي الإتجاهين بين القائد والأتباع.

ومن مزايا هذا النمط: رفع الروح المعنوية للعاملين وإقبالهم على العمل برغبة ونشاط، وتحقيق الترابط الجماعي وإيجاد جو إجتماعي سليم، وتعميق الإحساس بالانتماء للجماعة، وتحقيق الإستقرار النفسي الآمن للعاملين، وتنمية روح الإبتكار والعطاء بين العاملين، وإنخفاض معدل الشكاوى والغياب ودوران العمل.

وتشكل هذه القيادة مظهرا لتنازل القائد عن بعض مهماته القيادية التي يفرضها منصبه. إن إستشارة الأتباع أسلوب غير عملي ولا يتناسب مع الشخصية البيروقراطية للرؤساء، فقد أثبتت بعض الدراسات أن السلوك القيادي الذي يركز إهتمامه على الأتباع لا يؤدي بالضرورة إلى رفع روحهم المعنوية مما يؤثر سلبا في الإنتاجية، فعندما يصرف القائد إهتمامه عن الإنتاج ومسؤوليته عنه يكون لذلك أثر عكسي في الروح المعنوية للأتباع وفي إنتاجيتهم (العميان، 2004).

وقد تبين مما سبق وجود إيجابيات وسلبيات في كل من الأنماط القيادية الثلاثة، إذ تبين وجود الإيجابيات أكثر من السلبيات، فقد ظهرت إيجابيات النمط التبادلي أكثر من النمط المتساهل، لكن هذه المسائل تبقى نسبية لكونها تتعلق بوجهات نظر مختلفة.

**خصائص القيادة المتساهلة :**

أشار عابدين (2001) في دراسته عن خصائص القائد المتساهل إلى ما يأتي:

- أن المدير يدعو لإجتماعات متكررة مع العاملين.
- يفوض المدير بعض مهماته إلى الأتباع.
- ضعف الشخصية عند القائد مما يؤدي إلى ظهور شخصية أخرى قوية من المستوى الإداري الأقل.
- عدم الإهتمام بالمواظبة عن العمل نتيجة التسيب والفوضى التي تسود المؤسسة.

وكما ذكر (الأغبري،2006) المشار إليه في الجعمي (2014) إلى خصائص أخرى منها:

- شعور الأتباع بالضياع والقلق والإنفلات وعدم المقدرة على التصرف.
- إنعدام العمل بروح الفريق وقلة الإنتاجية.
- ضعف إحترام الأتباع لهذا النمط الإداري.

**2- الثقافة التنظيمية**

عرفها تايلور Taylor المشار اليه في همشري (2001) بانها الكل المركب الذي يشتمل على المعارف والعقائد والفنون والاخلاق والقوانين وجميع المقومات والعادات الاخرى التي يكتسبها الإنسان بوصفه عضوا في جماعة.

تعبر الثقافة التنظيمية عن الثقافة السائدة في المنظمة والتي تشمل مجموعة من المقومات التي لا يمكن مشاهدتها أو لمسها لكنها تشكل الأساس الذي تقوم عليه جميع المنظمات بأنواعها المختلفة العامة والخاصة.

وتعرف الثقافة التنظيمية بأنها "منظومة المعاني والرموز والمعتقدات والطقوس والممارسات التي تتطور وتستقر مع الزمن وتصبح سمة خاصة للمنظمة بحيث تولد فهماً عاماً بين أعضائها حول خصائص المنظمة والسلوك المتوقع من أعضائها (القريوتي،2006).

وعرفها أبو بكر (2000) بأنها مجموعة من المعتقدات والمفاهيم وطرق التفكير المشتركة بين أفراد المنظمة ويتم الشعور بها ويشارك كل فرد في تكوينها ويتم تعليمها للأفراد الجدد في المنظمة، أو هي مجموعة من القيم المشتركة لدى أفراد المنظمة وتحكم سلوكهم وعلاقاتهم وتفاعلهم مع بعضهم بعضا ومع العملاء والموردين وغيرهم من الأطراف خارج المنظمة، ومن خلالها يمكن تحقيق الكفاءة والفعالية التنظيمية وتحقيق خبرة تنافسية للمنظمة.

والثقافة التنظيمية هي الترتيبات الموجودة التي تم الإتفاق عليها بين العاملين في المنظمة الواحدة سواء على المستوى الأفقي أم على المستوى الرأسي أي بين العاملين في المستوى الواحد أم بين الرؤساء والأتباع (Bunchanan & Huczynski,1997).

إن الثقافة عامة والثقافة التنظيمية خاصة تصف ملامح الأمة وخصالها النابعة من عقيدتها وظروفها وقيمها وهويتها التي تميزها عن غيرها، كما تحدد أسلوب الحياة عند أفرادها، والثقافة بالنسبة للمنظمات هي المحددة لمناخاتها العامة ولطريقة الأداء فيها ( المرسي،2006).

وفي ضوء ما تقدم، يمكن الغراء أن الثقافة التنظيمية ذات مفهوم شامل واسع له بعد ملموس وغير ملموس, وهي ألغراء الإجتماعي الذي عرف فيما بعد بالنسيج الثقافي الذي يربط العاملين فيما بينهم في الحياة عامة. ويلاحظ أن لكل مؤسسة أو منظمة ثقافية مناخها العام وتحدد سلوكها في كيفية الإتصال والتواصل مع الآخرين، والمنظمة الناجحة هي التي تحتوي في مناخها العام على مكونات ثقافية تحقق في كمها ونوعها التجانس والإنسجام التنظيمي .

**أهمية ثقافة المنظمة:**

تبرز أهمية الثقافة التنظيمية في مجالات السلوك التنظيمي وفي كونها تعطي للمنظمة هويتها المحددة إذ يمكن التعرف إلى المنظمة من خلال الإفتراضات الأساسية والفهم والقواعد الضمنية التي تحكم سلوك أعضائها بالداخل، كما إنها تعمل كوسيلة رقابية تتابع طريقة أداء العمل وتحاسب الإنحرافات القائمة بإعتبار أن الثقافة ترسم قواعد السلوك المرغوب، وتعزز الشعور بالولاء والإنتماء وتحقق الإستقرار التنظيمي وتضع معايير محددة لإستقطاب الكفاءات التي تتفق ثقافتها مع ثقافة المنظمة، كما تعين على إختيار نمط الإدارة الذي يتناسب معها ويدعم القيم التنظيمية التي تؤمن بها الإدارة العليا (Buchanan & Huczynski, 1997) وعلى الجانب الآخر تدعم الثقافة التنظيمية التعليمات والسياسات التي تتبعها المنظمة، فالثقافة ذات القيم الإيجابية تعزز الإجراءات والأنظمة حتى يصبح الموظف حريصا على التوافق مع القيم السائدة داخل المنظمة ويصبح المخالف لها مرفوضا من زملائه العاملين إذ أن قوة ثقافة المنظمة وإيجابيتها تقللان من حاجة الإدارة لتوجيه الموظفين نحو الإلتزام بالقواعد والقوانين فتقبلهم لثقافة المنظمة سيجبرهم تلقائيا على تطبيق تلك القواعد والقوانين التي تتفق أصلا مع الثقافة السائدة (القريوتي،2006).

**خصائص الثقافة التنظيمية:**

للثقافة خصائص تتصف بها ووفقا ل العميان(2004) فإنها :

– تعد عملية مكتسبة أي تكتسب من خلال التفاعل والإحتكاك بين الأفراد في بيئة العمل، وقد تكتسب الثقافة في المدرسة والعمل، وعندما يكتسبها الفرد في المنظمة تصبح جزءا من سلوكه ومن خلال الثقافة يمكن التنبؤ بسلوك الأفراد معتمدين على ثقافتهم.

– تعد عملية إنسانية إذ يعد الإنسان هو المصدر الرئيس لها أي إنها من صنعه، ومن غيره لا تكون هناك ثقافة.

– تعد نظاما تراكميا ومستمرا إذ أن كل جيل من أجيال المنظمة يعمل على تسليمها للأجيال اللاحقة فهي تعلم وتورث جيلا بعد جيل.

ولثقافة المنظمة خصيصة التكيف، فهي نظام مرن له المقدرة على التكيف مع مطالب الإنسان البيولوجية والنفسية ومع البيئة الجغرافية المحيطة بالمنظمة. وتعكس ثقافة المنظمة المناخ التنظيمي السائد من ناحية طرق المشاركة وأساليبها في صنع القرارات، والتعامل مع العملاء، وإتجاهات الإدارة العليا ومشاعرها نحو العاملين، فضلا عن لغة الخطاب الإداري والمصطلحات المستعملة في ذلك داخل المنظمة. إن ثقافة المنظمة تسهم، وتؤثر في تشكيل رسالة المنظمة وهي دالة ثقافتها.

إن الثقافة التنظيمية نظام متكامل فهي تشكل كلا متكاملا وتسعى إلى إيجاد إنسجام بين مجموع أجزائها، فأي تغيير يطرأ على أي جزء من جوانب الحياة يؤثر في النمط الثقافي للمنظمة. وللثقافة التنظيمية خصيصة التغيير نظرا لتأثرها بالتغيرات البيئية والتكنولوجية إلا أن عملية تغييرها قد تواجه بعض الصعوبات لتعود الأفراد على نمط معين من السلوك .

**أنواع الثقافة التنظيمية**

هناك عدة انواع من الثقافة التنظيمية التي تميزها أدبيات الفكر التنظيمي وتشخيص درجة العلاقة والتأثير الذي تتسم به كل منها، فالثقافة المؤسسية تعد حصيلة ما يشترك فيه أفراد المنظمة وقيادتها من معتقدات وقيم ومعايير ومضامين توجه السلوك وتحدد الوسائل والأبدال المقبولة لتحقيق الأهداف، وتبعا لذلك فإن فاعلية المنظمة تعتمد على مقدرتها في تكوين الثقافة التي تتجاوب مع طموحات وأهداف عامليها وتقود سلوكهم نحو هدفها المشترك. والثقافة المؤسسية وظيفة مهمة تتمثل في إحتواء ماضيها بحاضرها لتميز المنظمات العريقة بتراثها الذي عرفت به كما تحفز المنظمات الحديثة على بلورة ثقافتها الشخصية عبر مراحل تطورها. ومن شأن هذه الثقافة أن تحث مديريها والعاملين فيها على حماية المعايير والقيم والاخلاقيات التي أرساها المؤسسون وتعارف عليها القادة المتعاقبون (الكبيسي ،1998).

وحدد السواط والعتيبي (1999 ) أهم أنواع الثقافة التنظيمية بما يأتي:

- الثقافة البيروقراطية
- وهي الثقافة التي تحدد فيها المسؤوليات والسلطات، فالعمل يكون منظما، ويتم التنسيق بين الوحدات، وتتسلسل السلطة بشكل هرمي، وتقوم هذه الثقافة على التحكم والإلتزام.
- الثقافة البداعية

تتميز فيها بيئة العمل بالمساعدة والإبداع، ويتصف أفرادها بحب المخاطرة في إتخاذ القرارات ومواجهة التحديات.

- الثقافة المساندة

تتميز بالصداقة، والمساعدة بين العاملين، فيسود جو الأسرة المتعاونة، وتوفر المنظمة الثقة والمساواة والتعاون، ويكون التركيز على الجانب الإنساني في هذه البيئة.

- ثقافة العمليات

يقتصر الإهتمام على طريقة إنجاز العمل، وليس على النتائج التي تتحقق، فينتشر الحذر والحيطة بين الأفراد، والذين يعملون على حماية أنفسهم. والفرد الناجح هو الأكثر دقة وتنظيما وإهتماما في تفاصيل عمله.

- ثقافة المهمة

وتركز هذه الثقافة على تحقيق الأهداف، وإنجاز العمل، وتهتم بالنتائج، وتحاول إستخدام الموارد بطرق مثالية من أجل تحقيق أفضل النتائج بأقل التكاليف.

- ثقافة الدور

هي التي تركز على نوع التخصص الوظيفي، وبالتالي الأدوار الوظيفية أكثر من الفرد، وتهتم بالقواعد والأنظمة، كما إنها توفر الأمن الوظيفي والإستمرارية وثبات الأداء.

وأشار ويلسون (1999) إلى أن هذا الوصف أكثر أهمية من المهارات والمقدرات للمنتمين لهذه الثقافة، كما أن الأداء الذي يتعدى إدراك الدور ليس مطلوبا ولا يشجع عليه، إذ أن السلطة الخاصة بموقع الوظيفة تعد أمرا صحيحا ومشروعا، أما قوة الشخصية فمرفوضة، وبما يؤيد بيروقراطية ماكس فيبر (Max Webber) التي تقوم على أساس إعتماد فاعلية النظام على الإلتزام بالمبدأ بدلا من الشخصيات، لذلك تتلاءم هذه الثقافة مع المنظمات التي تتسم بالإستقرار، وليس التغيير المستمر، لان وظائف الثقافة تكون منسابة في البيئة التي تتسم بالثبات النسبي، لكنها تكون غير

مضمونة في البيئة المتغيرة لصعوبة إستجابتها للتغيرات السريعة، إذ أن ثقافة الدور تحتاج إلى الثبات والإستقرار والتطوير المتدرج البطيء نسبيا.

- ثقافة النفوذ

هي ثقافة تشبه في إمتدادها وسيطرتها نسيج العنكبوت، إذ تعكس تركيز القوة للأسرة التي تملك منظمة صغيرة او كبيرة، إذ تنحصر المسؤوليات في أعضاء الأسرة، وتمنح للأفراد بدلاً من الخبراء، مما يوجد نسيجاً تنظيمياً عنكبوتيا، إذ تتركز مصادر السلطة وإتخاذ القرارات في عدد محدود من الأفراد الإستراتيجين والأعضاء الأساسيين، ويكون دورهم هو إيجاد مواقف يجب على الآخرين تنفيذها والإلتزام بها، مما يضعف من فرص الإبداع والإبتكار نتيجة صعوبة تأثير الآخرين في الأحداث، ولذلك فان مقدرة ثقافة النفوذ على التكيف مع المتغيرات البيئية يعتمد الى حد بعيد على إدراك من يشغل مراكز النفوذ والسلطة وقوته داخل المنظمة، وهذا يترتب عليه نجاح المنظمة وتكيفها بسرعة أو فشلها في رؤية الحاجات الملحة للتغيير ومن ثم إخفاقها (Handy, 1993).

- ثقافة الوظيفة أو العمل

تشيع هذه الثقافة في المنظمات الديناميكية التي تهتم بأنشطة البحث العلمي والتطوير، والبحث عن التغيير الفعال، مما يترتب عليه الحاجة بإستمرار لفرق وظيفية مؤقتة لمواجهة أو تلبية الإحتياجات المستقبلية، لذلك تحرص هذه المنظمات على إستقطاب أصحاب الخبرات والمهارات، فالثقافة في هذه المنظمة تمثل شبكة نتيجة الإتصال الوثيق بين مختلف الأقسام، والوظائف، والتخصصات، إذ تعتمد هذه الثقافة على الإتصال والتكامل كأدوات تستطيع بها المنظمة التكيف والإستجابة للتغيرات المحيطة بالإعتماد على الخبرات

والمعلومات الحديثة، ومن ثم تنسجم الثقافة بدرجات أكبر مع النتائج، ولكنها غالبا ما تعارض مع موارد المنظمة، لانها في الغالب تحتاج الى موارد ضخمة لتنفيذ الأفكار (ويلسون، 1999).

- ثقافة الفرد

هي الثقافة التي تميز أنموذج الإدارة الواعي، إذ يحدد الأفراد داخل الهيكل التنظيمي بشكل جماعي الطريق التي ستسير فيها المنظمة، ويميل الهيكل التنظيمي الرسمي إلى خدمة إحتياجات الأفراد داخل الهيكل التنظيمي من منطلق رفض الهرمية الرسمية لإنجاز الأعمال، وتحويل غرضها إلى تلبية إحتياجات العاملين في أي موقع وظيفي من خلال رفض رقابة الإدارة الرسمية، وإتاحة فرص أكبر للإبتكار والإبداع (ظاظا،2002).

- ثقافة الملائمة

هي إستخدام الثقافة الملائمة للمتطلبات الخارجية والوحدات التنظيمية التي تشكل مجموع وحدات المنظمة ككل، فالوحدات التنظيمية داخل المنظمة قد تتطلب هياكل تنظيمية مختلفة، وبعضها يعمل في بيئة مستقرة ويكون التغيير فيها محدودا، في حين يتعرض بعضها الآخر للتبديل والتغيير سواء في مهات العمل، أم في طرق إنجاز العمل، مما يتطلب الحاجة لمداخل مختلفة لإدارة الثقافات المتباينة في الوحدات التنظيمية المختلفة.

وأوضح شارلز و جونز ( 2001) بأن الثقافة التنظيمية تنقسم إلى نوعين رئيسين حسب مقدرتها على التكيف مع البيئة المحيطة والمستجدات وهما:

أ- الثقافة المرنة

هي التي تتضمن إتخاذ إجراءات تمنح المنظمة المقدرة على التكيف مع المتغيرات البيئية، فضلا عن تشجيع العاملين على إيجاد الفرص الجديدة وإغتنامها لتطوير كفاءات المنظمة، فالقادة الذين ينتهجون الثقافات المرنة يكتسبون المقدرة على طرح تغييرات على نظم تشغيل المنظمة بما في ذلك التغييرات في إستراتيجية المنظمة وهيكلها، مما يمكّن المنظمة من التكيف مع المتغيرات التي تحدث في البيئة الخارجية، ومن ثم تتيح الثقافة المرنة الفرصة للمنظمات التي تنتجها أن تبقى وتستمر في البيئات المتغيرة إعتمادا على أدائها العالي.

ب-الثقافة الجامدة

تعاني المنظمات التي تنتهج الأنماط الثقافية الجامدة من العديد من المشكلات الإستراتيجية التي من أهمها عجز قيادة المنظمة من إتخاذ اجراء إستراتيجي جديد نظراً لإمكانية تغير البيئة، ووجود منافسين جدد أو تقنية جديدة تتطلب مثل هذا التغيير. كما أن الثقافات الجامدة لا يترتب عليها تطور الهياكل التنظيمية حسب إحتياجات الإدارات والإقسام المختلفة، إذ يعتاد القادة بعد الإنتهاء من تشكيل هياكلهم التنظيمية على إستخدام الطرق التقليدية في إدارة العمل، ونادرا ما يتعرفون على تأثير الهياكل العامة في القواعد السلوكية والقيم الثقافية، إذ أن الهيكل التنظيمي للمنظمة قد يعزز القصور الذاتي.

**وظيفة الثقافة التنظيمية**

تتلخص وظائف الثقافة التنظيمية في خمس نقاط كما ذكرها كنيكي وكريتنز

(Kinicki & Kreinter, 1992)

- تسهل الإلتزام الجماعي، فالشعور بالهدف المشترك يشجع الإلتزام، ويعزز التنظيم.
- تعطي أفراد المنظمة هوية خاصة، إذ أن مشاركة العاملين المعايير والمدركات والقيم نفسها يمنحهم الشعور بروح الفريق ويطور العمل الجماعي لديهم.
- توفر ثقافة المنظمة إدارة رقابية ذاتية، تسهم في تشكيل السلوك التنظيمي بالشكل الذي يخدم صالح النظام.
- تعزز إستقرار النظام، فالثقافة التنظيمية تيسر التعاون والتنسيق بين أفراد المنظمة من خلال تشجيع الشعور بالهوية المشتركة، وتطوير روح الإلتزام للنظام.
- تيسر ثقافة المنظمة فهم السلوك من خلال مساعدة العاملين على فهم ما يدور حولهم، فهي توفر مصدرا للمعاني المشتركة التي تفسر حدوث الأشياء على نحو ما.

ومن أهم وظائف الثقافة التنظيمية التي ذكرها الحسيني (2000) ما يأتي:

- تنمية الشعور بالذاتية وتحديد الهوية الخاصة بالعاملين.
- إيجاد الإلتزام والولاء بين العاملين، للتغلب على الإلتزام الشخصي، والمصالح الذاتية للعاملين.
- تحقيق الإستقرار داخل المنظمة.

- تشكيل إطار مرجعي للعاملين للإستعانة به في إعطاء معنى واضح وفاعل لنشاط المنظمة.

وأضاف حجي (1998 ) وظائف أخرى للثقافة التنظيمية هي :

- تقديم إطار للفهم المشترك للأحداث.
- تحديد أنماط السلوك المتوقعة.
- تحديد مسؤوليات الأعضاء.
- تشكيل نظام للرقابة التنظيمية من خلال معايير الجماعة.

وهناك أربع وظائف أخرى تؤديها الثقافة التنظيمية ذكرها " بوخنان و هكزينسكي "

(Buchanan & Huczynski,1997 ) وهي ما يأتي :

- توفير الدعم والمساندة للقيم التنظيمية, والتي تؤمن بها الإدارة العليا.
- زيادة الشعور بالإنتماء والولاء للمنظمة وتحسين علاقات العمل.
- توفير إدارة رقابية للإدارة، تستطيع من خلالها تشكيل السلوك التنظيمي بالشكل الذي تريده.
- توفير فهم أفضل لما يجري في المنظمة من أحداث، وما تم تبنيه من سياسات.

**مكونات الثقافة التنظيمية**

تتكون الثقافة التنظيمية بصفة عامة من ثلاثة مكونات حددها المغربي(1995 ) بما يأتي:

1- المكتسبات

هي أوضح مستويات الثقافة التنظيمية في البيئة الإجتماعية للمنظمة، بحيث تمثل الإبتكارات، واللغة التي تستخدمها المنظمة في كتاباتها، وإنتماء الأفراد، وسلوكهم جزءا من ثقافة المنظمة.

2- الافتراضات

هي النظريات التي تستخدمها المنظمة لتوجيه سلوك الأعضاء، وقيادتهم للنظر والتفكير بدقة في الأمور والإشياء المحيطة. وتعد الإفتراضات الأساسية غير قابلة للنقاش أو المجابهة، أما الإفتراضات غير الواقعية فغالبا ما تؤدي إلى مواقف ونتائج سلبية تعوق تحقيق أهداف المنظمة.

3- القيم

يعكس التعلم قيم الفرد والجماعة من الأشخاص أو المجتمع بأسره ويعدها مهمة ويتقيد بها، إذ تعد العامل المحدد للسلوك سواء أكان صوابا ام خطأ، صالحا أم طالحا، جيدا أم سيئا، مقبولا أم مرفوضا .

والقيمة عبارة عن: اعتقاد راسخ بأن التصرف بطريقة معينة هو أفضل من التصرف بطريقة أخرى متاحة، أو إن إتخاذ هدف معين للحياة يكون أفضل من إتخاذ أي هدف آخر متاح (عبدالوهاب، 1996).

**مراحل تطور الثقافة التنظيمية**

ذكر اللوزي (2001) أن الثقافة التنظيمية قد مرت بمراحل التطور الآتية:

- المرحلة العقلانية

هي المرحلة التي تضمنت النظر إلى الفرد العامل من منظور مادي من خلال تحفيزه بحوافز مادية لأداء مهماته، وكان( Taylor ) من أبرز رواد هذه النظرية التي نظرت إلى الإنسان بوصفه آلة، وخلال هذه المرحلة تم إفراز قيم مادية رسخت هذه النظرة.

- مرحلة المواجهة

ظهرت خلال هذه المرحلة قيم تنظيمية جديدة نتيجة ظهور النقابات العملية، والإهتمام بالعنصر الإنساني، ومحاسبة الإدارة في حال إهمال العنصر الإنساني، وقد أدى العمل إلى إعطاء الفرد حقوقه وواجباته إلى إفراز قيم الحرية والإحترام والتقدير.

- مرحلة الإجماع في الرأي

أظهرت هذه المرحلة قيم الحرية في العمل، إذ تم نقل الإدارة من المديرين إلى العاملين، وفي هذه المرحلة عزز دوجلاس ماكجريجور مفهوم أهمية القيم الإدارية، وتطرقت هذه المرحلة من خلال هذا المفهوم إلى نظريتي ( X و Y ) لترسيخ مجموعة من القيم في كل نظرية.

- المرحلة العاطفية

كانت القيم الجديدة التي أظهرت هذه المرحلة إمتدادا لتجارب هوثورن التي شددت على أهمية المشاعر والأحاسيس، وأن الإنسان كتلة من المشاعر والأحاسيس وليس مجرد آلة ميكانيكية.

- مرحلة الإدارة بالأهداف

تركز قيم هذه المرحلة على المشاركة بين الإدارة والعاملين في عمليات إتخاذ القرار والتخطيط والتنسيق والإشراف، فضلا عن العمل بشكل جماعي في تحديد أهداف المنظمة وتحديد المسؤوليات المشتركة.

- مرحلة التطوير التنظيمي

ظهرت في هذه المرحلة قيم جديدة تمثلت في تحليل الأفكار والمعلومات الإدارية، وإستخدام منهجية البحث العلمي التي يمكن من خلالها إيجاد ما يعرف بالتطور التنظيمي من خلال وضع خطط مستقبلية. وقد صاحب ذلك ظهور مفاهيم وقيم جديدة كالإهتمام بالعلاقات الإنسانية والجوانب النفسية ودراسة ضغوط العمل والإجهاد وحالات التوتر والإنفعال.

- مرحلة الواقعية

يمثل تطور القيم في هذه المرحلة مزيجا من مراحل التطور السابقة التي مرت بها القيم عبر إدراك عمل المديرين بمفهوم القيادة وأهميتها، ومراعاة ظروف البيئة المحيطة والتنافس وظهور مفاهيم ومصطلحات جديدة.

**مستويات الثقافة التنظيمية**

أوضح تيرنر وهامبدن (Turner & Hampden) المشار اليه في الهواري (1999) إلى أن هناك ثلاثة مستويات لثقافة اية منظمة هي:

- جزء ظاهر من أنماط السلوك.

- جزء ينصب على مستوى الوعي الأوسع، وهو عبارة عن قيم وقناعات في أذهان الناس وقلوبهم .
- جزء مسلمات، وهي عبارة عن إفتراضات أساسية مأخوذة على علاتها، فهي غير مرئية.

وذكر السواط والعتيبي ( 1999) أن هنالك ثلاثة مستويات أخرى لثقافة المنظمة هي:

- الجوانب المادية في المنظمة: تتضمن طريقة تنظيم المكاتب، والتقنية المتاحة، والزي المقبول، فضلا عن الأنماط السلوكية للمنظمة بما في ذلك الأساليب القيادية المتبعة، وأسلوب التعامل مع المهات، والمنظمات، والتفاعلات غير الرسمية، وديناميكيات الجماعات والإتصالات.
- القيم وفلسفة المنظمة وأديولوجية المنتسبين، والمعايير الأخلاقية التي تحكم العمل، ومستوى الأداء والإتجاهات.
- المبادئ الأساسية لمنسوبي المنظمة التي تحكم فعلا العمليات التنظيمية وسلوك الأفراد.

**نظريات الثقافة التنظيمية**

هناك عدد من النظريات والنماذج التي تفسر العلاقة بين الثقافة والأفراد والجماعات والمنظمة من أهمها. النظريات التي ذكرتها الساعاتي (1998 ) وهي :

- نظرية القيم

يرى أنصار هذه النظرية ندرة وجود مبدأ تكاملي واحد يسود الثقافة، فالثقافة الواحدة يسودها عدد محدود من القيم والإتجاهات تشكل الواقع لدى الحاملين لتلك الثقافة.

- نظرية روح الثقافة

تنطلق هذه النظرية من أن كل ثقافة تنظيمية تتميز بروح معينة تتمثل في مجموعة من الخصائص والسمات المجردة التي يمكن إستخلاصها من تحليل المعطيات الثقافية، وتسيطر تلك الروح على شخصيات القادة والعاملين في المنظمة .

-نظرية التفاعل مع الحياة

تعتمد هذه النظرية على الطريقة التي يتعامل بها أفراد المنظمة مع من حولهم، والتي يعرف القائد بواسطتها كل فرد في وحدته القيادية التي تؤدي من خلالها دوره في المنظمة من غير التصادم مع غيره، ويتمثل جوهر هذه النظرية في أن أسلوب النظر الى الحياة يختلف عن روح الجماعة، وعن أسلوب التفكير، وعن الطابع القومي، بحيث يمثل الصورة التي كونها أعضاء المنظمة عن الأشياء والأشخاص الذين يؤدون أدوارا مهة في حياتهم الوظيفية، وتعكس هذه الصورة قيم الجماعة ودرجة تماسكها، وأسلوب تعاملها مع القادة والزملاء داخل المنظمة.

وتتميز نظرية التفاعل مع الحياة بثلاث خصائص حددها العتيبي (1999 ) بما يأتي:

- عدم وجود فواصل بين الثقافة والمنظمة.
- يحافظ الفرد في المنظمة على القيم الثقافية للمنظمة من غير محاولة تغييرها.
- العلاقة بين أفراد المنظمة أخلاقية، وتستند إلى قيم الإجتماعية.

وأضاف وصفي (1981 ) نظرية رابعة هي:

- نظرية سجية الثقافة

تتمحور أفكار هذه النظرية حول الخبرة المكتسبة التي يعطيها أعضاء المنظمة قيمة معينة مشتركة. وتعبر هذه الخبرة عن الصبغة العاطفية للسلوك الذي يدور نمطه حول الحالة الإجتماعية أو يعبر عن مجموعة المشاعر والعواطف نحو العالم الذي يؤثر في معظم سلوك أفراد المنظمة، وتنمو هذه الخبرة من خلال التدريب والممارسة اللذين يؤديان إلى تراكم مكوناتها لدى الفرد، إذ ينتج عن هذا التراكم المهارة والمعرفة التي تحدد سلوك الفرد وتؤثر فيه.

**أساليب تغيير الثقافة التنظيمية**

تؤدي الإدارة دوراّ في تطوير ثقافة المنظمة وتكوينها من خلال أربعة أساليب على النحو الآتي: (حريم، 1997).

- بناء إحساس بالتاريخ : وذلك بسرد تفاصيل عن تاريخ الأبطال وحكاياتهم.
- إيجاد شعور بالتوحد: من خلال القيادة، ونمذجة الأدوار وإيصال المعايير والقيم.
- تطوير إحساس بالعضوية والإنتماء: وذلك عن طريق نظم العوائد، والتخطيط الوظيفي، والإستقرار الوظيفي، والإختيار، والتعيين، وتطبيع الموظفين الجدد، والتدريب، والتطوير.
- زيادة التبادل بين الأعضاء: وذلك من خلال عقد العمل والمشاركة في صنع القرارات والتنسيق بين الجماعات.

**متطلبات تطوير الثقافة التنظيمية**

تحتاج الثقافة التنظيمية إلى توافر عدد من المتطلبات التي تسهم بشكل أو بآخر في تهيئة المناخ التنظيمي المناسب لترسيخ الثقافة التنظيمية التي تسهم بدرجات متباينة في التأثير في

توجهات المنظمة وأهدافها ورؤيتها المستقبلية. ومن أهم هذه المتطلبات كما ذكرتها الطبلاوي (1996 ) ما يأتي:

- توفير عناصر القوة والموارد الإقتصادية.
- إعادة تشكيل قيم العاملين لتحسين أدائهم لأفضل ولتغيير سلوكهم.
- توزيع الموارد على الأفراد والمجموعات وفقا لمتطلبات الإنتاجية وتحقيق الأهداف.
- الحرص على التكامل والتنسيق في العمليات الداخلية بالمنظمة، والتكيف مع المتغيرات الإجتماعية والإقتصادية والتقنية والمؤسسة المحلية والعالمية.

وأضاف زايد (1999 ) متطلبات أخرى للثقافة التنظيمية تحددت بما يأتي :

- تصميم هياكل تنظيمية مرنة تستوعب التطوير وتعكس بوضوح توزيع المسؤوليات والصلاحيات .
- المقدرة على الإبتكار والإبداع .
- الإعتماد على اللامركزية وتفويض السلطة .
- دعم القيادة العليا لجهود التطوير .
- تحديد خطوط السلطة والمسؤولية .
- تجنب سلبيات المحسوبية والوساطة .
- وضع معايير دقيقة لتقييم جودة الأداء.
- دعم روح الإنجاز والمبادرة.
- تعيين نائب لإتخاذ القرارات عند غياب القائد.

**العوامل المؤثرة في الثقافة التنظيمية :**

يتوقف التأثير السلبي أو الإيجابي للثقافة التنظيمية على فاعلية المنظمات الإدارية أو الأمنية فالثقافة التنظيمية تتأثر بالعوامل الآتية التي ذكرها شاين ( Schein,1998 ):

- تعاقب الأجيال، فهي لا تحكم فقط الأنماط القيادية المتبعة والتي تؤثر بدورها في سلوك الأفراد لكنها تؤثر ايضا في الطريقة التي تقدم بها المنظمة خدماتها.
- القيادة الإدارية التي تؤدي دورا مميزا في إيجاد ثقافة تنظيمية ذات طابع ينسجم مع معطيات هذه القيادة.
- النمط الأداري السائد الذي يمثل الواجهة الحقيقية لثقافة المنظمة، ومن السهولة فرضه على باقي أفراد المنظمة.

وقد إختلف مفكرو الإدارة وعلماؤها في تحديد العوامل التي يترتب عليها إستمرارية أو ذوبان الثقافة التنظيمية أو ضعف الثقافة التنظيمية وقوتها.

**ومن العوامل المؤثرة في توفير ثقافة تنظيمية مستمرة والتي حددها بايلز(Byles,1991) ما يأتي :**

- الوضوح التنظيمي : ويعني مدى فهم أفراد المنظمة واستيعابهم للخطط والأهداف المتبناة، ودرجة إسهام الأفراد في وضعها وتنفيذها .
- التكامل التنظيمي : وهو وجود التعاون والإتصال الفاعل بين وحدات التنظيم المختلفة لتحقيق أهداف المنظمة، ونجاحها في التعامل مع بيئتها الخارجية .

- البناء الهيكلي لصناعة القرار: توفير الحرية الكاملة لدفع المعلومات وإنتقالها بين أجزاء التنظيم لتصل بوضوح لمركز إتخاذ القرار.
- تاريخ المنظمة : وتعني مدى معرفة الأفراد لتاريخ منظمتهم وطرق العمل بها، ومقدرة التنظيم لتقديم التغيير اللازم .
- التنشئة : في بداية حياة الفرد العملية يتعرض لعملية تنشئة من المنظمة ، سواء بطريقة رسمية أم غير رسمية على المستوى الجماعي أو الفردي، يتعلم الفرد من خلالها طرق إنجاز العمل، وما الدور المتوقع منه.
- الأسلوب الإداري : إن وجود توازن قيادي يشجع الأتباع على التعبير عن آرائهم بحرية، بهدف إستثمار مواهبهم ومقدراتهم ضمن إطار عام من الإنضباط الوظيفي.
- تنمية العنصر البشري : إتاحة الفرص المناسبة لتنمية مهارات خبرات الأتباع وصقلها إلى أقصى حد ممكن، والعمل على إيجاد نوع من التوافق بين أهداف المنظمة والأتباع، وربط تحقيق الأهداف بمستوى أداء معين.

**أما العوامل المؤثرة في ضعف الثقافة التنظيمية وقوتها، فقد حددها وايت (White, 1984) بما يأتي:**

- حجم المنظمة : تعد الثقافة من الظواهر الملازمة للجماعات التنظيمية ، فكلما صغر حجم الجماعة وإشترك أعضاؤها في العديد من التجارب والخيارات، كلما كان إحتمال أكبر لنشوء ثقافة مشتركة، بينما يقل إحتمال تكوين ثقافة واحدة للمنظمات.
- العجز التنظيمي : تتسم المنظمات القديمة بثقافة مميزة أكثر من تلك المتاحة للمنظمات الحديثة.

- التنشئة الإجتماعية : يخضع الفرد في المنظمة لعملية مستمرة من التنشئة التنظيمية لتعزيز بعض القيم التنظيمية اللازمة لتحسين مستوى الأداء، فكلما نشطت المنظمة في دعم القيم التنظيمية رسخت ثقافة تنظيمية أقوى لدى الأفراد .
- التقنية التنظيمية : وتساعد التقنية أعضاء المنظمة على أداء مهماتهم بكفاءة وفاعلية اكثر مما تسهم في قيام ثقافة تنظيمية مشتركة، فضلا عن الأثر الإيجابي على معدلات الأداء.
- البيئة الخارجية : يسهم إستقرار بيئة المنظمة الخارجية في وجود إستقرار داخلي ينعكس على ظهور ثقافة تنظيمية متميزة .
- التغيير التنظيمي : كثرة التبديل والتغيير في أعضاء المنظمة ووحداتها، والتباين في وجهات النظر حول المتغيرات التنظيمية، وعمليات الإحلال للعمالة يقلل من إحتمال تكوين ثقافة تنظيمية قوية .

**وفيما يتعلق بالعوامل المؤثرة في توفير ثقافة تنظيمية مميزة ، فقد حدد السواط والعتيبي ( 1996 ) هذه العوامل بما يأتي :**

- البناء التنظيمي : ويقصد به نوعية القواعد والأنظمة ومقدار الرقابة المفروضة على سلوك الأفراد .
- التشجيع : ويعني مدى توفير المساندة من قبل المسؤولين والمشرفين للأفراد .
- استقلالية الفرد : وهي مدى المسؤولية الملقاة على عاتق الفرد، ومدى تمتعه بالإستقلالية في إبداء الرأي وإتخاذ القرار .
- درجة تحمل الصراع والخلاف: وهي مدى توافر الخلافات والتضارب بين الأفراد والمجموعات، وقابلية الأفراد لتبادل المشاعر بأمانة وصدق، وقبول إختلاف الآراء بينهم.

- مكافأة الأداء : وهي درجة إعتماد المكافآت على إنتاجية الأفراد.
- الإنتماء : وهو درجة إنتماء الفرد للمنظمة ككل وليس كمهنة أو جماعة.

**ثانيا: الدراسات السابقة ذات الصلة:**

تناول هذا الجزء الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيري الدراسة (القيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة والثقافة التنظيمية)، وقد صنفت حسب الموضوع ورتبت زمنيا من الأقدم الى الأحدث وعلى النحو الآتي :

**1. دراسات تناولت القيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة**

هدفت دراسة الغامدي (2002) إلى الكشف عن القيادة التحويلية في الجامعات السعودية ومدى ممارستها بإمتلاك خصائصها من قبل القيادات الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من (250) قائدا أكاديميا، وقد توصلت الدراسة إلى أن القيادات الأكاديمية تمارس القيادة التحويلية بدرجة متوسطة كما أنها تمتلك خصائص القيادة التحويلية بدرجة متوسطة وأن العمداء والوكلاء يتمتعون بخصائص القائد التحويلي أكثر من رؤساء الأقسام.

وقام لايتون (Layton,2003) بإجراء دراسة هدفت إلى التأكد من وجود علاقة بين سلوك القيادة التحويلية لمديري المدارس المتوسطة في ولاية إنديانا(Indiana) في الولايات المتحدة الأمريكية، وبين تعلم الطلبة المتزايد، المقاس بالإختبار التحصيلي السنوي في تلك المدارس، وتكونت عينة الدراسة من (125) مديرا، طلب منهم الإستجابة لإستبانة الدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة دالة حصائيا بين نمط القيادة التحويلية وتحصيل الطلبة في الصفين السابع والثامن في تلك المدارس.

وأجرى عياصرة (2004) دراسة هدفت إلى التعرف إلى الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية ومستوى دافعية المعلمين في المدارس الثانوية وأستخدمت الإستبانة التي طبقت على (1141) معلما ومعلمة و( 76) مديرا ومديرة تم إختيارهم بطريقة عشوائية وسيلة لجمع البيانات. وأظهرت الدراسة عددا من النتائج منها أن النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الثانوية العامة ومديراتها بالأردن هو النمط الديمقراطي يليه النمط الأوتوقراطي ثم التسيبي على التوالي وأظهرت كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمط القيادة تعزى للمؤهل العلمي ولصالح المعلمين الذكور والنمط الأتوقراطي والديمقراطي يعزى للخبرة لصالح فئة 5 سنوات فأقل ووجود إرتباط إيجابي دال بين النمط الأتوقراطي والتسيبي وبين مستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم في التعليم.

وقام بني عطا(2005) بدراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة الأردنية بنمط القيادتين التحويلية والتبادلية وعلاقتهما بالإحتراق النفسي والعلاقات البين شخصية عند المعلمين وإختيرت عينة طبقية عشوائية بلغ عدد أفرادها (668) معلما ومعلمة من مجتمع الدراسة وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة الأردنية لكل من نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية جاءت متوسطة وكان مستوى الإحتراق النفسي لدى المعلمين مرتفعا وهناك علاقة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لنمط القيادة التحويلية وتكرار الإحتراق النفسي وشدته عند المعلمين ووجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للنمط القيادي التحويلية ومستوى العلاقة البين شخصية بين المعلمين ومديري مدارسهم.

وهدفت دراسة كوركماز(Korkmaz,2007) إلى فحص نمطي القيادة (التحويلية والتبادلية) لمديري المدارس في تركيا وأثرهما في الصحة التنظيمية في المدرسة، وأستخدمت إستبانة الدراسة

أداة لجمع البيانات، وقد تم تطبيقها على(635) معلما في المدارس التركية وتوصلت الدراسة إلى أن للقيادة التحويلية أثرا كبيرا في الرضا الوظيفي للمعلمين، بينما كان للقيادة التبادلية أثر مباشر في الصحة التنظيمية للمدرسة ,كما أوضحت النتائج أن القيادة التحويلية كان لها الأثر المباشر للرضا الوظيفي للمعلمين.

وهدفت دراسة شاندريا (Shandria,2007) التعرف إلى طبيعة العلاقة بين سلوك القيادة التحويلية ودرجة الرضا الوظيفي للإداريات الأمريكيات من أصل أفريقي اللاتي يمارسن هذا السلوك ومعرفة الأسلوب القيادي الأفضل لتمكين العاملين، وأستخدمت المقابلات لجمع البيانات، التي تم إعداد أسئلتها بطريقة تركز على سمات القيادة التحويلية، فقد تمت مقابلة (70) مديرة أمريكية من أصل أفريقي، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها: أن معظم القادة من النساء اللاتي شملتهن الدراسة يمارسن سلوك القيادة التحويلية، وكذلك أن النساء الأمريكيات من أصول أفريقية ترى نمط القيادة التحويلية هو النمط الأفضل لتمكين الأتباع وذلك على خلاف النمط القيادي التبادلي، وأظهرت النتائج وجود علاقة طردية بين القيادة التحويلية والرضا الوظيفي.

وهدفت دراسة عيسى (2008) إلى تعرف دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة, وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة والبالغ عددهم (117 ) مديراً ومديرة إذ تم تصميم إستبانة وزعت على أفراد مجتمع الدراسة وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: توجد ممارسة للقيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة بنسبة أقل من(60%)، وقد إحتل المجال الخامس (الإستثارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين) الرتبة الأولى بوزن نسبي(48.82)، بينما

إحتل المجال الرابع (تقديم أنموذج سلوكي يحتذى) الرتبة السادسة بوزن نسبي (42.24) في تقديرات أفراد العينة.

وهدفت دراسة غرايبة (2009 ) إلى تعرف درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك القيادة التحويلية في الأردن وعلاقتها بمستوى أدائهم من وجهة نظر المعلمين، وقد تم إختيار عينة طبقية عشوائية بلغ عدد أفرادها (400 ) معلم ومعلمة،وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي: سجلت ممارسة المشرفين التربويين لسلوك القيادة التحويلية درجة متوسطة، وسجلت درجة أداء المشرفين التربويين لعملهم درجة متوسطة، ووجدت علاقة إرتباطية إيجابية دالة إحصائيا بين درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك القيادة التحويلية وبين أدائهم لعملهم، ووجدت علاقة ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة سلوك القيادة التحويلية تعزى للجنس ولصالح الإناث ولا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة سلوك القيادة التحويلية تعزى للمؤهل العلمي ولمكان العمل.

وأجرى الشريفي والتنح (2010) دراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية من وجهه نظر معلميهم وقد تكونت عينة الدراسة من (690) معلما ومعلمة أختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية من جميع المناطق التعليمية في دولة الامارات العربية المتحدة، وأستخدمت إستبانة القيادة متعددة العوامل ( MLQ– 5X) لقياس درجة ممارسة القيادة التحويلية بعد ترجمتها إلى العربية وتكييفها إلى البيئة الإماراتية وقد تم التأكد من صدقها وثباتها، وقد تم التوصل إلى – أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية بشكل عام كانت مرتفعة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. وهناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية تعزى لمتغير

الجنس ولصالح الإناث ولمتغير المؤهل العلمي ولصالح الماجستير فما فوق ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة .

وهدفت دراسة الرفاعي (2013) الكشف عن علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بتمكين المعلمين من وجهة نظرهم، وأجريت الدراسة على عينة من (370) معلما ومعلمة تم إختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية النسبية. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في مدارس الكويت لنمطي القيادتين التحويلية والتبادلية كان متوسطا من وجهة نظر المعلمين. وكان مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت متوسطا من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. ووجدت علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمطي القيادتين التحويلية والتبادلية ومستوى تمكين المعلمين في الدرجة الكلية لكل منهما.

وهدفت دراسة الجعمي(2014) إلى تعرف مستوى ممارسة مديرات المدارس الإبتدائية في دولة الكويت لأنماط القيادة التحويلية والتبادلية والمتساهلة وعلاقتها برضا المعلمات عن عملهن. وقد تكون عينة الدراسة من (368 ) معلمة، تم إختيارهن بطريقة العينة الطبقية العشوائية النسبية ولجمع البيانات أستخدمت إستبانتان الأولى إستبانة القيادة متعددة العوامل(MLQ–5X ) والثانية إستبانة رضا المعلمات عن العمل وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الإبتدائية في دولة الكويت لأنماط القيادة الثلاثة كان متوسطا من وجهة نظر المعلمات، وكان مستوى رضا المعلمات في المدارس الأبتدائية في دولة الكويت متوسطا من وجهة نظرهن، ووجدت علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$ ) بين مستوى ممارسة مديرات المدارس الإبتدائية في دولة الكويت للأنماط القيادية الثلاثة ومستوى رضا المعلمات عن عملهن.

أما دراسة العدوان (2015 ) فقد هدفت إلى تعرف مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة البلقاء لنمط القيادة التحويلية وعلاقته بمستوى التغيير التنظيمي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين وتكونت العينة من ( 357 ) معلما ومعلمة تم إختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية النسبية ولجمع البيانات أستخدمت إستبانتان الأولى لقياس مستوى ممارسة نمط القيادة التحويلية والثانية لقياس مستوى التغيير التنظيمي، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة البلقاء لنمط القيادة التحويلية كان متوسطا من وجهة نظر المعلمين، وأن مستوى ممارسة التغيير التنظيمي في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة البلقاء كان متوسطا من وجهة نظر المعلمين. وهناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$ ) لمستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية لنمط القيادة التحويلية تبعا لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى ممارسة التغيير التنظيمي في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة البلقاء تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث. وجود علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة البلقاء لنمط العلاقة التحويلية ومستوى التغيير التنظيمي في مدارسهم.

- **دراسات تناولت الثقافة التنظيمية**

أجرى مركز أبحاث كيوبك (Quepec,1994) دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية في كندا، وبين مستوى تقدم الطلبة أو تراجعهم، وتم إختيار ثلاث مدارس كعينة للدراسة، وتم الإعتماد على المقابلة والسجلات في جمع البيانات، وكانت نتائج الدراسة مؤكدة بفرضيتها أن الثقافة التنظيمية الإيجابية القوية في المدرسة تعزز قيم

المشاركة والإلتزام، وتحد من تسرب الطلبة وفشلهم وتراجعهم ووجود علاقة ما بين الثقافة التنظيمية التي تسود المدرسة والبيئة الإجتماعية والإقتصادية للمدرسة وتاريخها، ووجود علاقة بين الثقافة التنظيمية التي تسود المدارس وبين مستوى القيم الإنسانية والتربوية ومستوى روح الفريق وتسوية النزاعات، والشعور بالإنتماء والرضا، ومستوى العلاقات الشخصية.

ولقد هدفت دراسة داينالز (Dainals, 1999) إلى الكشف عن العلاقة بين الثقافات التنظيمية والمناخات التنظيمية في ثلاث مؤسسات للتعليم العالي في ثلاث ولايات مختلفة في الولايات المتحدة الأمريكية. وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريس في الكليات الثلاث والبالغ عددهم (879) فردا، في حين تكونت عينة الدراسة من (215) فردا، وتم إستخدام مقياس (Krakower &Zammuki) لقياس الثقافة التنظيمية وأداة (James & Jones) لقياس المناخ التنظيمي، وخصلت الدراسة إلى أن مستوى الثقافة التنظيمية في الكليات الثلاث كان مرتفعا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وأن أعضاء هيئة التدريس يهتمون بإيجاد المناخ التنظيمي الذي يحفز على الإبتكار والإبداع.

وهدفت دراسة لينكس (Lenox, 1999) إلى فحص الثقافة التنظيمية وبيان علاقتها برضا المعلمين عن أعمالهم ووظائفهم، وعلاقة ذلك بالإنجاز الأكاديمي للطلبة. وتكون مجتمع الدراسة من (22) مدرسة إبتدائية في ولاية كولورادو الأمريكية. وتكونت عينة الدراسة من (200) معلم، وتم إستخادم مقياس (Krakower & Zammuki) لقياس الثقافة التنظيمية،وقد أظهرت نتائج الدراسة أن إنجاز الطلبة متعلق بالحالة الإقتصادية والإجتماعية وحجم المدرسة، وهناك علاقة بين حجم المدرسة وقوة الثقافة المدرسية، ووجود علاقة بين إنجاز الطلبة ورضا المعلمين عن أعمالهم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الثقافة التنظيمية والرضا الوظيفي تعزى للجنس، ووجود

فروق ذات دلالة إحصائية بين الثقافة التنظيمية والرضا الوظيفي تعزى إلى المؤهل العلمي ولصالح مؤهل الماجستير.

أما في دراسة ملستين (Milistein, 2000) في الولايات المتحدة الأمريكية والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين ثقافة المدرسة وثقافة المعلمين والمنهاج المدرسي. وقد تكون مجتمع الدراسة من (360) معلما من معلمي المدارس المتوسطة في جنوب شرق ميتشجان، في حين شملت العينة (90 ) معلما من مجتمع الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة قوية بين ثقافة المعلمين الشخصية والثقافة المدرسية السائدة، وهناك علاقة بين قوة الثقافة المدرسية وفاعلية المنهج المدرسي.

وأجرى ملحم (2003) دراسة هدفت إلى التعرف إلى الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية في الأردن. وتكونت العينة من (253) مديرا ومديرة من مدارس الثانوية العامة والخاصة في الأردن، وأستخدمت الإستبانة وسيلة لجمع البيانات تكونت من خمسة مجالات تمثل الثقافة التنظيمية في البيئة الأردنية وهي: الفلسفة، والقيم، والمعتقدات، والأعراف والتوقعات، وأظهرت الدراسة نتائج مرتفعة في المدارس الخاصة ونتائج متوسطة في المدارس الحكومية الثانوية ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المعلمين في المدارس الحكومية ومتوسط أداء المديرين في المدارس الخاصة ولصالحهم، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تتمثل في متغير الخبرة ولصالح المديرين الذين يمتلكون خبرة عشر سنوات فأكثر.

وأجرى السخني (2005) دراسة هدفت إلى الكشف عن تصورات القيادات الإدارية الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة لمكونات الثقافة التنظيمية فيها. وتكونت عينة الدراسة من (149) فردا منهم (67) عميد كلية، و(82) رئيس قسم وإستخدم المنهجان النوعي والوصفي، وتم توجيه

سؤال مفتوح إلى المجموعة الأولى عن تصورات القيادات الإدارية الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة لمكونات الثقافة التنظيمية وخصائصها، وقد طورت أداة لقياس تصورات القيادات الإدارية الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة عن مدى توفر مكونات الثقافة التنظيمية وخصائصها، وأسفرت الدراسة عن خمسة مكونات للثقافة التنظيمية هي: الفلسفة، والقيم، والمعتقدات، والعرف والتوقعات وأظهرت النتائج توافر خصائص الثقافة التنظيمية بدرجة عالية.

أما دراسة الداعور (2008) فقد هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مدى ممارسة مدير المدرسة لدوره كقائد تربوي من وجهة نظر المعلمين والتعرف إلى نمط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية والكشف عن العلاقة بين مدى ممارسة مدير المدرسة لدوره كقائد تربوي وبين أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية في محافظات غزة، وقت تكون مجتمع الدراسة من (3040) معلما ومعلمة، أما العينة فكانت (360) معلما ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس والمتمثلة في: نمط ثقافة التعاطف الإنساني، ثم ثقافة النظم والأدوار، ووجود علاقة إرتباطية بين دور المدير كقائد وبين أنماط الثقافة التنظيمية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مدير المدرسة لدوره كقائد تربوي تعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة والمنطقة التعليمية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين لنمط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية التي تعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة والمنطقة التعليمية.

وهدفت دراسة أبو جامع (2008) إلى تعرف العلاقة بين الثقافة المؤسسية والإبداع الإداري في وزارة التربية والتعليم في الأردن. وكان مجتمع الدراسة مكونا من جميع العاملين الإداريين في وزارة التربية والتعليم خلال العام الدراسي(2008/2009) البالغ عددهم (17094) عاملا، أما عينة الدراسة فكانت من (600) إداري، وأستخدمت الإستبانة أداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج

أن مستوى الثقافة التنظيمية السائدة في وزارة التربية والتعليم كان متوسطا، وجاءت درجة الإبداع الإداري متوسطة أيضا .

وهدفت دراسة بوحمد(2009) إلى تعرف تصورات مديري المدارس الثانوية ومعلميها للثقافة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم في الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (110) مديرين، و(328) معلما ومعلمة، وتم إستخدام إستبانة مكونة من (66) فقرة موزعة على خمسة مجالات وهي: المعتقدات، والأعراف والتوقعات، والفلسفة، والقيم، وكانت نتائج تصورات مديري المدارس على مجالات الإستبانة مرتفعة، أما تصورات المعلمين فقد جاءت متوسطة.

وقام المصري (2011) بدراسة هدفت التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الإستراتيجي، وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم، وأستخدمت إستبانتان لجمع المعلومات، وتم إختيار عينة تكونت من (110) من المديرين والمديرات، وأظهرت نتائج الدراسة أن ثقافة التعاطف الإنساني حصلت على الرتبة الاولى، تليها ثقافة الإنجاز ثم ثقافة النظم والأدوار وأخيرا ثقافة القوة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولكن توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في المجال الرابع والدرجة الكلية للإستبانة لصالح حملة شهادة الدكتوراه. ووجود علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين جميع أبعاد مقياس التخطيط الإستراتيجي وأنماط الثقافة التنظيمية.

وقامت البكار (2012) بدراسة هدفت إلى تعرف مستوى العدالة التنظيمية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية العامة في محافظة عمان بمستوى الثقافة التنظيمية في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين، وتكونت العينة من (377) معلما ومعلمة، وأستخدمت إستبانتان الأولى لقياس مستوى ممارسة مديري المدارس للعدالة التنظيمية والثانية لقياس مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين مستوى الثقافة التنظيمية ومستوى العدالة التنظيمية في تلك المدارس. وأن المتوسطات الحسابية لأداء عينة الدراسة من المعلمين على فقرات الأداء ككل جاءت بدرجة متوسطة الأمر الذي يعكس مستوى متوسط من الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس في مدينة عمان، وقد جاءت المتوسطات الحسابية من المشرفين على الفقرات ككل بدرجة موافقة مرتفعة وهذا يعكس مستوى مرتفع من الثقافة التنظيمية.

أجرت الحميدي (2012) دراسة هدفت إلى تعرف الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الإبتدائية في الكويت وعلاقتها بالتغيير التنظيمي من وجهه نظر المعلمات، وتكونت عينة الدراسة من (351) من معلمات المدارس الإبتدائية في الكويت، وأستخدمت في الدراسة الإستبانة التي تكونت من خمسة مجالات وسيلة لجمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الإبتدائية من وجهه نظر المعلمات كان متوسطا، على المجالات الخمسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الثقافة التنظيمية من وجهة نظر المعلمات تبعا لمتغير الخبرة،وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الثقافة التنظيمية من وجهه نظر المعلمات تبعا لمتغير المؤهل العلمي، وأن درجة التغيير التنظيمي للمدارس الإبتدائية في الكويت من وجهة نظر المعلمات كان متوسطا، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التغيير التنظيمي في المدارس الإبتدائية، تبعا لمتغير الخبرة في معظم المجالات بإستثناء مجال الشراكة في إحداث التغيير ولصالح ذوي الخبرة من (5–10 ) سنوات، وعدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في درجة التغيير التنظيمي في المدارس الإبتدائية تبعا لمتغير المؤهل العلمي، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين مستوى الثقافة التنظيمية السائدة ودرجة التغيير التنظيمي في المدارس الإبتدائية في الكويت، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الثقافة التنظيمية السائدة ودرجة التغيير التنظيمي في المدارس الإبتدائية لكافة المجالات.

**ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:**

هدفت الدراسات السابقة التي تناولت أنماط القيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة إلى الكشف عن القيادة التحويلية في الجامعات السعودية ومدى ممارستها بإمتلاك خصائصها مثل دراسة الغامدي (2002)، ودراسة لايتون (Layton,2003). ودراسة عياصرة (2004) التي هدفت إلى التعرّف إلى الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية ومستوى دافعية المعلمين. وأجرت عيسى (2008) دراسة هدفت إلى التعرّف إلى دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظة غزة، أما دراسة غرايبة(2009) فقد هدفت إلى تعرّف درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك القيادة التحويلية في الأردن وعلاقتها بمستوى أدائهم. ودراسة (Shandria,2007) التي هدفت إلى التعرف إلى طبيعة العلاقة بين سلوك القيادة التحويلية. ودراسة كوركماز (Korkmaz,2007) هدفت إلى فحص نمطي القيادة التحويلية والتبادلية لمديري المدارس في تركيا وأثرهما في الصحة التنظيمية. وهدفت والشريفي والتنح (2010) إلى التعرّف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية. أما الرفاعي (2013) فقد هدفت دراستها إلى الكشف عن علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بتمكين المعلمين، وهدفت ودراسة العدوان (2015) إلى تعرف مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة البلقاء لنمط القيادة التحويلية وعلاقتها بمستوى التغيير التنظيمي.

أما الدراسات التي تناولت الثقافة التنظيمية مثل دراسة مركز أبحاث كيوبك (Quepec,1994) فقد هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية في كندا. وهدفت دراسة داينالز (Dainals, 1999) إلى الكشف عن العلاقة بين الثقافات التنظيمية والمناخات التنظيمية في ثلاث مؤسسات للتعليم العالي في ثلاث ولايات مختلفة في الولايات المتحدة الأمريكية. وهدفت دراسة أبو جامع (2008) إلى تعرّف العلاقة بين الثقافة المؤسسية والإبداع الإداري في وزارة التربية والتعليم في الأردن. وهدفت دراسة بو حمد (2009) إلى تعرّف تصورات مديري المدارس الثانوية ومعلميها للثقافة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم في الكويت.

أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى تعرّف مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمّان لأنماط القيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة التي يستخدمها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان وعلاقتها بالثقافة التنظيمية.

وفيما يتعلق بأحجام العينات فقد تراوحت مابين(70) كما في دراسة شاندريا (Shandria,2007)، وبين (1217) كما في دراسة عياصرة (2004)، أما الدراسة الحالية فقد بلغ عدد أفراد عينتها (346) معلما ومعلمة تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية النسبية.

وبالنسبة لأدوات جمع البيانات فقد استخدمت معظم الدراسات السابقة الإستبانة وسيلة لجمع البيانات، واستخدمت دراسات أخرى المقابلة مثل دراسة شاندريا (Shandria,2007)، ودراسة كيوبك (Quepec,1994)، واستخدمت دراسات أخرى مقياس (Krakower & Zammuki) وسيلة لجمع البيانات مثل دراسات لينكس(Lenox, 1999)، ودراسة داينالز(Dainals, 1999)، واستخدمت دراسات أخرى المنهجان النوعي والوصفي مثل دراسة السخني(2005).

أما الدراسة الحالية فإنها إستخدمت أداتين الأولى: إستبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) والثانية إستبانة الثقافة التنظيمية. لقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تطوير مقدمة دراستها وصياغة مشكلتها وتطوير أداة الدراسة واختيار العينة فضلا عن مقارنة ما توصلت إليه هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة.

# الفصل الثالث

# الطريقة والإجراءات

## الفصل الثالث

## الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل عرضا لمنهج الدراسة المستخدم ومجتمع الدراسة وعينتها وأدواتها وصدق الأدوات وثباتها وإجراءاتها والمعالجة الإحصائية للبيانات وكما يأتي:

**منهج البحث المستخدم:**

إنطلاقا من طبيعة الدراسة والمعلومات المطلوبة للإجابة عن أسئلتها وتحقيق أهدافها تم إستخدام المنهج الوصفي الإرتباطي، لأنه المنهج الملائم لهذا النوع من الدراسات، وأستخدمت الإستبانة وسيلة لجمع البيانات.

**مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الأساسية الخاصة ومعلماتها في محافظة العاصمة عمان خلال الفصل الدراسي الأول، والبالغ عددهم (6548) معلما ومعلمة بواقع (503) معلمين و(6045) معلمة، حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2014\ 2015).

**الجدول ( 1 )**

**توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب مديرية التربية والتعليم ومتغير الجنس**

| مديرية التربية والتعليم | متغير الجنس | | المجموع |
|---|---|---|---|
| | ذكور | إناث | |
| لواء قصبة عمان | 33 | 1143 | 1176 |
| لواء الجامعة | 112 | 1069 | 1181 |
| لواء سحاب | 2 | 219 | 221 |
| لواء القويسمة | 34 | 1071 | 1105 |
| لواء ماركا | 75 | 1573 | 1648 |
| لواء وادي السير | 155 | 704 | 859 |
| لواء ناعور | 92 | 266 | 358 |
| لواء الجيزة | – | – | – |
| لواء الموقر | – | – | – |
| المجموع | 503 | 6045 | 6548 |

**عينة الدراسة**

تمت عملية إختيار عينة الدراسة الحالية على مرحلتين :

1- تم إختيار ثلاث مديريات للتربية والتعليم من مجتمع الدراسة وهي لواء قصبة عمان ولواء الجامعة ولواء وادي السير بالطريقة العنقودية العشوائية.

2- تم إختيار عينة طبقية عشوائية نسبية من هذه المناطق الثلاث لتكون عينة للدراسة الحالية. وتم تحديد حجم العينة بالرجوع إلى جدول تحديد حجم العينة من حجم المجتمع ( Krejcie & Morgan, 1970) وقد تكونت العينة في ضوء هذا الجدول من(346) معلما ومعلمة، بواقع (32) معلما و(314) معلمة، ويبين الجدول (2) توزع أفراد العينة حسب الجنس والمديرية.

**الجدول ( 2 )**

**توزع أفراد عينة الدراسة حسب مديرية التربية والتعليم ومتغير الجنس**

| مديرية التربية والتعليم | متغير الجنس | | المجموع |
|---|---|---|---|
| | ذكور | إناث | |
| لواء قصبة عمان | 3 | 123 | 126 |
| لواء الجامعة | 12 | 115 | 127 |
| لواء وادي السير | 17 | 76 | 93 |
| المجموع | 32 | 314 | 346 |

**أداتا الدراسة**

تم في هذه الدراسة الإعتماد على أداتين، الأولى هي تطوير إستبانة القيادة متعددة العوامل (Multifactor Leadership Questionnaire) والتي يرمز لها ( MLQ– 5X) التي أعدها وأفوليو وباس (Avolio & Bass,2004) بعد ترجمتها إلى اللغة العربية والتي تتعلق بأنماط القيادة الثلاثة (التبادلية، والتحويلية، والمتساهلة). أما الأداة الثانية فكانت لقياس مستوى الثقافة التنظيمية التي يستخدمها مديرو المدارس الأساسية الخاصة.

وقد تكونت الإستبانة الأولى من ثلاثة أقسام، الأول لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة للقيادة التبادلية، والثاني لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة للقيادة التحويلية، والثالث لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة للقيادة المتساهلة. والملحق (1) يبين إستبانة القيادة متعددة العوامل( MLQ –5X) بصيغتها الإنجليزية والترجمة إلى العربية، بعد أن تمت موافقة إثنين من الخبراء المختصين في اللغة الإنجليزية على ترجمة وتعديل الفقرات وتعديل ترجمة بعض الفقرات، أما إستبانة الثقافة التنظيمية فقد طورتها الباحثة بعد الرجوع إلى دراسات كل من العتيبي (2014)، والهاجري (2013)، والحميدي (2012). والتي تكونت بصورتها الأولية من (50) فقرة والملحق (2) يبين الإستبيانتين بصورتيهما اللأوليتين.

وقد تكونت إستبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ –5X) من (36) فقرة موزعة على أنماط القيادة الثلاثة القيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة كما يأتي :

**النمط القيادي التبادلي ويتألف من ثلاثة مجالات هي :**

- المكافأة المشروطة (Contingent Reward) وتمثله الفقرات (1, 11, 16 ,35 ) من الإستبانة.
- الإدارة بالإستثناء إيجابية (Management by Exception – Active) وتمثله الفقرات (4, 22 ,24 ,27 ) من الإستبانة.
- الإدارة بالإستثناء سلبية ( Management by Exception – Passive) وتمثله الفقرات (3, 12 ,17 ,20) من الإستبانة.

**النمط القيادي التحويلي ويتألف من خمسة مجالات هي :**

- التأثر المثالي – صفات ( Idealized Influence – Attributes) وتمثله الفقرات (10, 18 ,21, 25) من الإستبانة بصورتها النهائية .
- التأثير المثالي – سلوك ( Idealized Influence – Behavior) وتمثله الفقرات (6, 14 , 23 ,34) من الإستبانة.
- الدافعية الإلهامية ( Inspirational Motivation) وتمثله الفقرات (9, 13, 26, 36, ) من الإستبانة.
- الإستثارة العقلية (Intellectual Stimulation) وتمثله الفقرات( 2, 8, 30, 32) من الإستبانة.
- الإعتبارية الفردية ( Individualized Consideration) وتمثله الفقرات (15, 19, 29, 31) من الإستبانة.

**النمط القيادي المتساهل** (Laissez – Faire), وتمثله الفقرات (5, 7, 28. 33 ) من الإستبانة بصورتها النهائية.

وتم إعتماد خمسة أبدال للإجابة عن فقرات الإستبانتين وفقا لمقياس ليكرت (Likert) الخماسي، إذ أعطي البديل (دائما) خمس درجات، والبديل(غالبا) أربع درجات، والبديل (أحيانا) ثلاث درجات، والبديل ( نادرا) درجتين، والبديل (أبدا) درجة واحدة.

**صدق الأداة الأولى: إستبانة القيادة متعددة العوامل**

للتأكد من الصدق الظاهري للأداة الأولى، فقد قامت الباحثة بعرضها على المختصين في العلوم التربوية والإدارية في بعض الجامعات وهي: جامعة الشرق الأوسط، والجامعة الأردنية، (الملحق 4) يبين ذلك وقد تلقت الباحثة بعض الملاحظات التي اقترحها بعض المحكمين وتم الأخذ بالملاحظات والإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة لا تقل عن(80%)، وبناء على تلك الملاحظات فقد تم تعديل صياغة عدد من الفقرات، ولم يتم حذف أي فقرة من فقرات الإستبانة البالغة (36 ) فقرة.

**ثبات أداة الدّراسة الأولى ( إستبانة القيادة متعددة العوامل )**

للتأكد من ثبات أداة الدّراسة، أستخدمت طريقة الإختبار وإعادة الإختبار(test– retest)، إذ قامت الباحثة بتطبيق الأداة على عينة إستطلاعية مكونة من(40) معلما ومعلمة من خارج عيّنة الدّراسة وبعد أسبوعين تمت إعادة التطبيق على أفراد العينة الإستطلاعية أنفسهم وتم حساب معامل الثّبات بإستخدام معامل إرتباط بيرسون بين مرَتي التطبيق، كما طبقت طريقة الإتساق الداخلي بإستخدام معادلة كرونباخ الفا(Cronbach Alpha)، والجدول( 3 ) يبين معاملات ثبات الإستبانة على النحو الآتي:

**الجدول ( 3)**

**معاملات ثبات إستبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) بطريقتي الإختباروإعادة الإختبار والإتساق الداخلي**

| الرقم | المجال | طريقة الإختبار وإعادة الإختبار بإستخدام معامل بيرسون | طريقة الإتساق الداخلي بإستخدام معادلة كرونباخ الفا |
|---|---|---|---|
| 1 | المكافأة المشروطة | 0.83 | 0.88 |
| 2 | الإدارة بالإستثناء إيجابية | 0.81 | 0.92 |
| 3 | الإدارة بالإستثناء سلبية | 0.87 | 0.82 |
| | القيادة التبادلية | 0.88 | 0.81 |
| 1 | التأثير المثالي(صفات) | 0.80 | 0.84 |
| 2 | التأثير المثالي(سلوك) | 0.88 | 0.92 |
| 3 | الدافعية الإلهامية | 0.82 | 0.89 |
| 4 | الدافعية العقلية | 0.85 | 0.89 |
| 5 | الإعتبارية الفردية | 0.88 | 0.87 |
| | القيادة التحويلية | 0.87 | 0.88 |
| | القيادة المتساهلة | 0.79 | 0.85 |

وتعد هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة الحالية في ضوء ما توصلت اليه الدراسات السابقة مثل دراسة الجعمي (2014)، ودراسة الرفاعي (2013).

## صدق الأداة الثانية ( إستبانة الثقافة التنظيمية )

للتأكد من الصدق الظاهري للأداة الثانية، فقد قامت الباحثة بعرضها على المختصين في العلوم التربوية والإدارية في بعض الجامعات وهي: جامعة الشرق الأوسط، والجامعة الأردنية، (الملحق 4) يبين ذلك وقد تلقت الباحثة بعض الملاحظات التي اقترحها بعض المحكمين وتم

الاخذ بالملاحظات والإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة لا تقل عن(80%)، وبناء على تلك الملاحظات فقد تم تعديل صياغة عدد من الفقرات، وتم حذف ثلاثة فقرات من فقرات الإستبانة وأصبح عدد الفقرات (47).

**ثبات الأداة الثانية**

للتأكد من ثبات أداة الدّراسة، أستخدمت طريقة الإختبار وإعادة الإختبار(test– retest)، إذ قامت الباحثة بتطبيق الأداة على عينة إستطلاعية مكونة من(40) معلما ومعلمة من خارج عيّنة الدّراسة وبعد أسبوعين تمت إعادة التطبيق على أفراد العينة الإستطلاعية أنفسهم وتم حساب معامل الثّبات بإستخدام معامل إرتباط بيرسون بين مرَتي التطبيق، وتبين أن معامل الثبات بهذه الطريقة يساوي (0.91)، للدرجة الكلية للأداة، كما تم حساب الثبات بطريقة الإتساق الداخلي بإستخدام معادلة كرونباخ الفا(Cronbach Alpha) بلغ (0.88 ) وتعد هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة الحالية في ضوء ما توصلت اليه الدراسات السابقة مثل دراسة الحميدي (2012)، ودراسة البكار (2012).

**المعالجة الإحصائية:**

استخدمت الباحثة المعالجات الأتية لتحليل البيانات باستخدام الحزمة الاحصائية للعلوم الانسانية (SPSS) الإصدار (22).

1- للإجابة عن الأسئلة الأول والثاني والثالث والرابع تم إستخدام المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة الممارسة.

2- للإجابة عن الأسئلة الخامس والسادس والسابع تم إستخدام معامل الإرتباط بيرسون (Pearson) والجداول الإحصائية لمعرفة دلالة قيم معاملات الإرتباط.

3- تم استخدام معامل إرتباط بيرسون(Pearson) و معادلة كرونباخ الفا(Cronbach Alpha) للتحقق من ثبات أداتي الدراسة.

4- تم استخدام التكرارات والنسب المئوية لوصف مجتمع وعينة الدراسة.

**إجراءات الدراسة:**

بعد أن حددت الباحثة مجتمع الدراسة وإختارت عينتها تم القيام بالإجراءات الأتية:

- إعداد أداتي الدراسة والتأكد من صدقهما وثباتهما.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط موجه إلى وزارة التربية والتعليم، والملحق ( 5 ) يبين ذلك.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم/ مديرية التعليم الخاص لموافقة المدارس التي سيتم تطبيق الدراسة عليها، والملحق ( 6 ) يبين ذلك .
- توزيع الإستبانتين على أفراد العينة من معلمي المدارس الأساسية الخاصة ومعلماتها.
- عرض النتائج ومناقشتها في فصل منفرد ومناقشة تلك النتائج من خلال مقارنتها مع الدراسات الأخرى.
- تقديم توصيات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

كما تم تدريج مستوى الإجابة عن كل فقرة من فقرات أداتي الدراسة وفقا مقياس ليكرت الخماسي، وجرى استخدام مقياس الحكم على درجة ممارسة القيادة متعددة العوامل ومستوى الثقافة التنظيمية الذي تم تقسيمه إلى (منخفضة، متوسطة، مرتفعة)، وفق المعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى للمقياس} - \text{الحد الأدنى للمقياس}}{\text{عدد الفئــات}} = \frac{5 - 1}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$

وبذلك تصبح الفئات على النحو الآتي:

(1- 2.33) درجة تمثل المستوى المنخفض.

(2.34 - 3.67 ) درجة تمثل المستوى المتوسط.

(3.68-5 ) درجة تمثل المستوى المرتفع.

# الفصل الرابع

# نتائـج الدراســـــة

الفصل الرابع

نتائـج الدراســـــة

تضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

**السؤال الأول: ما درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية من وجهة نظر المعلمين؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية من وجهة نظر معلمي تلك المدارس، ولكل مجال من مجالاتها، والجدول ( 4 ) يوضح ذلك.

**الجدول ( 4 )**

**المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية من وجهة نظر معلمي تلك المدارس حسب مجالاتها مرتبة تنازليا**

| الرقم | المجال | المتوسط | الإنحراف | الرتبة | درجة الممارسة |
|---|---|---|---|---|---|
| 2 | الإدارة بالإستثناء ايجابية | 3.41 | 0.92 | 1 | متوسطة |
| 3 | الإدارة بالإستثناء سلبية | 3.38 | 1.02 | 2 | متوسطة |
| 1 | المكافئة المحتملة(المشروطة | 3.18 | 0.88 | 3 | متوسطة |
| الدرجة الكلية | | 3.30 | 1.08 | متوسطة | |

يلاحظ من الجدول ( 4 ) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية كان متوسطا إذ بلغ متوسطه الحسابي (3.30) بإنحراف معياري (1.08)، وجاء في الرتبة الأولى مجال" الإدارة بالإستثناء إيجابية بمتوسط حسابي (3.41) وإنحراف معياري (0.92)، وجاء في الرتبة الثانية مجال" الإدارة بالإستثناء سلبية بمتوسط حسابي(3.38)

وإنحراف معياري (1.02)، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال المكافأة المشروطة بمتوسط حسابي (3.18) وإنحراف معياري (0.88).

أما بالنسبة لفقرات هذه المجالات فجاءت النتائج على النحو الآتي:

- **مجال الإدارة بالإستثناء (إيجابية):**

تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان لفقرات هذا المجال، والجدول ( 5) يبين ذلك.

## الجدول ( 5 )

**المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية في مجال الإدارة بالإستثناء(إيجابية) من وجهة نظر معلمي تلك المدارس مرتبة تنازلياً**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | الرتبة | درجة الممارسة |
|---|---|---|---|---|---|
| 27 | يركز الإنتباه على المخالفات والأخطاء والتوقعات والإنحرافات عن المعايير | 3.61 | 1.29 | 1 | متوسطة |
| 22 | يركز إهتمامه التام على التعامل مع الأخطاء والشكاوى والإخفاقات | 3.47 | 1.32 | 2 | متوسطة |
| 24 | يتتبع جميع الأخطاء | 3.46 | 1.28 | 3 | متوسطة |
| 4 | يوجه إنتباهه نحو الإخفاقات لتلبية المعايير | 3.10 | 1.45 | 4 | متوسطة |
| | الدرجة الكلية | 3.41 | 0.92 | | متوسطة |

يلاحظ من الجدول ( 5 ) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية في مجال الإدارة بالإستثناء(إيجابية) كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.41) بإنحراف معياري (0.92)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.61- 3.10)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (27) التي تنص على" يركز الإنتباه على المخالفات والأخطاء والتوقعات والإنحرافات عن المعايير "، بمتوسط حسابي (3.61) وإنحراف معياري (1.29)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (22) التي تنص على" يركز إهتمامه التام على التعامل مع الأخطاء والشكاوى والإخفاقات "بمتوسط حسابي(3.47) وإنحراف معياري (1.32)، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (24) التي تنص

على" يتتبع جميع الأخطاء " بمتوسط حسابي (3.46) وإنحراف معياري (1.28)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (4) التي تنص على" يوجه انتباهه نحو الإخفاقات لتلبية المعايير."بمتوسط حسابي (3.10) وإنحراف معياري (1.45).

- **مجال الادارة بالاستثناء(سلبية):**

تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان لفقرات هذا المجال، والجدول ( 6 ) يبين ذلك.

**الجدول ( 6)**

**المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية في مجال الإدارة بالإستثناء (سلبية) من وجهة نظر معلمي تلك المدارس مرتبة تنازلياً**

| الر | الفقرة | المتوسط | الانحراف | الرتبة | درجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 20 | يرى بأن المشكلات يجب أن تصبح متكررة قبل القيام بأي إجراء | 3.66 | 1.04 | 1 | متوسطة |
| 17 | يظهر إعتقادا راسخا بعدم تصليح الشيء إذا لم يكن مكسورا | 3.50 | 1.35 | 2 | متوسطة |
| 12 | ينتظر حدوث الخطأ قبل إتخاذ إجراء ما | 3.28 | 1.48 | 3 | متوسطة |
| 3 | يتدخل عندما تصبح المشكلات خطيرة | 3.08 | 1.58 | 4 | متوسطة |
| | الدرجة الكلية | 3.38 | 1.02 | | متوسطة |

يلاحظ من الجدول ( 6 ) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية في مجال الإدارة بالإستثناء(سلبية) كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.38) بإنحراف معياري (1.02)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها في المستوى المتوسط، إذ

تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.66– 3.08)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (20) التي تنص على" يرى بأن المشكلات يجب أن تصبح متكررة قبل القيام بأي إجراء"، بمتوسط حسابي (3.66) وإنحراف معياري (1.04)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (17) التي تنص على" يظهر إعتقادا راسخا بعدم تصليح الشيء إذا لم يكن مكسورا "بمتوسط حسابي (3.50) وإنحراف معياري (1.35)، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (12) التي تنص على" ينتظر حدوث الخطأ قبل إتخاذ إجراء ما " بمتوسط حسابي (3.28) وإنحراف معياري (1.48)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (3) التي تنص على" يتدخل عندما تصبح المشكلات خطيرة "بمتوسط حسابي (3.08) وإنحراف معياري (1.58).

- **مجال المكافأة المشروطة:**

تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان لفقرات هذا المجال، والجدول ( 7 ) يبين ذلك.

**الجدول ( 7 )**

**المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية في مجال المكافأة المشروطة من وجهة نظر معلمي تلك المدارس مرتبة تنازلياً**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | درجة الممارسة |
|---|---|---|---|---|---|
| 16 | يوضح للفرد ما يتوقع الحصول عليه عندما تتحقق الأهداف | 3.39 | 1.10 | 1 | متوسطة |
| 1 | يقدم لي المساعدة مقابل جهودي | 3.37 | 1.44 | 2 | متوسطة |
| 35 | يعرب عن رضاه عندما ألبي طلباته | 2.98 | 1.51 | 3 | متوسطة |
| 11 | يناقش المسؤول عن إنجاز أهداف الأداء مستخدما مصطلحات محددة | 2.97 | 1.32 | 4 | متوسطة |
| | الدرجة الكلية | 3.18 | 0.88 | | متوسطة |

يلاحظ من الجدول (7 ) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية في مجال المكافأة المشروطة كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.18) بإنحراف معياري (0.88)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.39– 2.97)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (16) التي تنص على" يوضح للفرد ما يتوقع الحصول عليه عندما تتحقق الأهداف "، بمتوسط حسابي (3.39) وإنحراف معياري(1.10)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (1) التي تنص على" يقدم لي المساعدة مقابل جهودي "بمتوسط حسابي (3.37) وانحراف معياري (1.44)، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (35) التي تنص على" يعرب عن رضاه عندما ألبي طلباته" بمتوسط حسابي (2.98) وإنحراف معياري (1.51)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (11) التي تنص على" يناقش

المسؤول عن إنجاز أهداف الأداء مستخدما مصطلحات محددة "بمتوسط حسابي (2.97) وإنحراف معياري (1.32).

**السؤال الثاني: ما درجة ممارسة مديري المدارس الاساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطت الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمي تلك المدارس، ولكل مجال من مجالاتها، والجدول (8 ) يوضح ذلك.

**الجدول ( 8)**

**المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمي تلك المدارس حسب مجالاتها مرتبة تنازلياً**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | الرتبة | درجة الممارسة |
|---|---|---|---|---|---|
| 5 | الإعتبارية الفردية | 3.59 | 1.07 | 1 | متوسطة |
| 4 | الإستثارة العقلية | 3.45 | 1.06 | 2 | متوسطة |
| 1 | التأثير المثالي(صفات) | 3.38 | 1.04 | 3 | متوسطة |
| 2 | التأثير المثالي(سلوك) | 3.28 | 0.92 | 3 | متوسطة |
| 3 | الدافعية الإلهامية | 3.25 | 0.89 | 5 | متوسطة |
| القيادة التحويلية | | 3.48 | 0.88 | متوسطة | |

يلاحظ من الجدول ( 8) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية كانت متوسطة بمتوسط حسابي (3.48) وإنحراف معياري (0.88)، وجاء في الرتبة الأولى مجال (الإعتبارية الفردية) "بمتوسط حسابي (3.59) وإنحراف معياري(1.07)،

وجاء في الرتبة الثانية مجال" الإستثارة العقلية "بمتوسط حسابي (3.45) وإنحراف معياري (1.06)، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة مجال" التأثير المثالي(صفات)"و" التأثير المثالي(سلوك)"بمتوسط حسابي (3.28) وإنحرافين معياريين (1.04 0.92)، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال" الدافعية الإلهامية "بمتوسط حسابي (3.25) وإنحراف معياري (0.89).

أما بالنسبة لفقرات هذه المجالات فجاءت النتائج على النحو الآتي:

- **مجال الإعتبارية الفردية:**

تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان لفقرات هذا المجال، والجدول (9 ) يبين ذلك**. الجدول ( 9 )**

**المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية في مجال الإعتبارية الفردية من وجهة نظر معلمي تلك المدارس مرتبة تنازلياً**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | الرتبة | درجة الممارسة |
|---|---|---|---|---|---|
| 19 | يعاملني كفرد أكثر من مجرد فرد في جماعة | 3.71 | 1.16 | 1 | مرتفعة |
| 29 | يرى بأن لدي حاجات ومقدرات وطموحات مختلفة عن الأخرين | 3.64 | 1.45 | 2 | متوسطة |
| 31 | يساعدني على تنمية نقاط قوتي | 3.51 | 1.58 | 3 | متوسطة |
| 15 | يقضي وقتا في التعليم والتدريب | 3.49 | 1.38 | 4 | متوسطة |
| | الدرجة الكلية | 3.59 | 1.07 | | متوسطة |

يلاحظ من الجدول ( 9) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية في مجال الإعتبارية الفردية كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي

(3.59) بإنحراف معياري (1.07)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجة المتوسطة بإستثناء فقرة واحدة جاءت بدرجة مرتفعة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.71- 3.49)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (19) التي تنص على" يعاملني كفرد أكثر من مجرد فرد في جماعة "، بمتوسط حسابي (3.71) وإنحراف معياري (1.16) وفي الدرجة المرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (29) التي تنص على" يرى بأن لدي حاجات ومقدرات وطموحات مختلفة عن الأخرين "بمتوسط حسابي (3.64) وإنحراف معياري (1.45) وفي الدرجة المتوسطة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (31) التي تنص على" يساعدني على تنمية نقاط قوتي " بمتوسط حسابي (3.51) وإنحراف معياري (1.58) وفي الدرجة المتوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (15) التي تنص على" يقضي وقتا في التعليم والتدريب". بمتوسط حسابي (3.49) وإنحراف معياري (1.38) وفي الدرجة المتوسطة.

- **مجال الإستثارة العقلية:**

تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان لفقرات هذا المجال، والجدول ( 10 ) يبين ذلك.

## الجدول ( 10 )

**المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية في مجال الإستثارة العقلية من وجهة نظر معلمي تلك المدارس مرتبة تنازلياً**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | مستوى الممارسة |
|---|---|---|---|---|---|
| 30 | يجعلني أنظر إلى المشكلات من زوايا عديدة | 3.70 | 1.41 | 1 | مرتفعة |
| 32 | يقترح طرقا جديدة للنظر في كيفية إكمال المهمات | 3.54 | 1.53 | 2 | متوسطة |
| 8 | يرجع إلى وجهات نظر مختلفة عند حل المشكلات | 3.33 | 1.28 | 3 | متوسطة |
| 2 | يعيد النظر في الإفتراضات الرئيسة لتعرف مدى ملاءمتها | 3.24 | 1.51 | 4 | متوسطة |
| الدرجة الكلية | | 3.45 | 1.06 | متوسطة | |

يلاحظ من الجدول (10) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية في مجال الإستثارة العقلية كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.45) بإنحراف معياري (1.06)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجة المتوسطة بإستثناء فقرة واحدة جاءت في الدرجة المرتفعة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين(3.70– 3.24)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (30) التي تنص على" يجعلني أنظر إلى المشكلات من زوايا عديدة "، بمتوسط حسابي (3.70) وإنحراف معياري (1.41) وفي الدرجة المرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (32) التي تنص على" يقترح طرقا جديدة للنظر في كيفية إكمال المهمات "بمتوسط حسابي (3.54) وإنحراف معياري (1.53) وفي الدرجة المتوسطة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (8) التي تنص على" يرجع إلى وجهات نظر مختلفة عند حل المشكلات " بمتوسط حسابي (3.33) وإنحراف معياري (1.28) وفي الدرجة المتوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (2)

التي تنص على" يعيد النظر في الإفتراضات الرئيسة لتعرف مدى ملاءمتها "بمتوسط حسابي (3.24) وإنحراف معياري (1.51) وفي الدرجة المتوسطة.

- **مجال التأثير المثالي(صفات):**

تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان لفقرات هذا المجال، والجدول ( 11) يبين ذلك.

**الجدول ( 11 )**

**المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية في مجال التأثير المثالي(صفات) من وجهة نظر معلمي تلك المدارس مرتبة تنازلياً**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | الرتبة | درجة الممارسة |
|---|---|---|---|---|---|
| 21 | يتصرف بطرق تعزز إحترامي له | 3.66 | 1.38 | 1 | متوسطة |
| 25 | يظهر شعورا بالقوة والثقة | 3.32 | 1.45 | 2 | متوسطة |
| 10 | يغرس الإعتزاز بنفسي لإرتباطي به | 3.31 | 1.26 | 3 | متوسطة |
| 18 | يتخطى المصلحة الشخصية من أجل مصلحة الجماعة | 3.21 | 1.13 | 4 | متوسطة |
| | الدرجة الكلية | 3.38 | 1.04 | متوسطة | |

يلاحظ من الجدول ( 11 ) أن درجة ممارسة مديري المدارس الإساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية في مجال التأثير المثالي(صفات) كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.38) بإنحراف معياري(1.04)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها في الدرجة المتوسطة، إذ

تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.66– 3.21)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (21) التي تنص على" يتصرف بطرق تعزز إحترامي له "، بمتوسط حسابي (3.66) وإنحراف معياري (1.38)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (25) التي تنص على" يظهر شعورا بالقوة والثقة "بمتوسط حسابي(3.32) وإنحراف معياري (1.45)، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (10) التي تنص على" يغرس الإعتزاز بنفسي لإرتباطي به " بمتوسط حسابي (3.31) وإنحراف معياري (1.26)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (18) التي تنص على" يتخطى المصلحة الشخصية من أجل مصلحة الجماعة. "بمتوسط حسابي (3.21) وإنحراف معياري (1.13).

- **مجال التأثير المثالي(سلوك):**

تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان لفقرات هذا المجال، والجدول ( 12 ) يبين ذلك.

**الجدول ( 12 )**

**المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية في مجال التأثير المثالي(سلوك) من وجهة نظر معلمي تلك المدارس مرتبة تنازلياً**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | الرتبة | درجة الممارسة |
|---|---|---|---|---|---|
| 23 | ياخذ في إعتباره الجوانب الأخلاقيه المترتبة على إتخاذ القرارات | 3.51 | 1.30 | 1 | متوسطة |
| 6 | يتحدث عن قيمه ومعتقداته الأكثر أهمية | 3.47 | 1.27 | 2 | متوسطة |
| 14 | يحدد أهمية وجود شعور قوي بالغرض | 3.13 | 1.16 | 3 | متوسطة |
| 34 | يؤكد أهمية وجود إحساس مشترك برسالة المدرسة | 3.01 | 1.52 | 4 | متوسطة |
| | الدرجة الكلية | 3.28 | 0.92 | | متوسطة |

يلاحظ من الجدول ( 12 ) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية في مجال التأثير المثالي(سلوك) كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.28) بإنحراف معياري (0.92)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.51– 3.01)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (23) التي تنص على" يأخذ في إعتباره الجوانب الاخلاقية المترتبة على إتخاذ القرارات"، بمتوسط حسابي (3.51) وإنحراف معياري(1.30)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (6) التي تنص على" يتحدث عن قيمه ومعتقداته الأكثر أهمية" بمتوسط حسابي (3.47) وإنحراف معياري (1.27)، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (14) التي تنص على" يحدد أهمية وجود شعور قوي بالغرض " بمتوسط

حسابي (3.13) وإنحراف معياري (1.16)، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (34) التي تنص على" يؤكد أهمية وجود إحساس مشترك برسالة المدرسة." بمتوسط حسابي (3.01) وإنحراف معياري (1.52).

- **مجال الدافعية الإلهامية:**

تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان لفقرات هذا المجال، والجدول ( 13 ) يبين ذلك.

**الجدول (13)**

**المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية في مجال الدافعية الإلهامية من وجهة نظر معلمي تلك المدارس مرتبة تنازلياً**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | الرتبة | درجة الممارسة |
|---|---|---|---|---|---|
| 9 | يتحدث عن المستقبل بتفاؤل | 3.46 | 1.15 | 1 | متوسطة |
| 13 | يتحدث بحماس عن الحاجات المطلوب إنجازها | 3.45 | 1.44 | 2 | متوسطة |
| 26 | يقدم رؤية مقنعة عن المستقبل | 3.22 | 1.27 | 3 | متوسطة |
| 36 | يعرب عن ثقته بأن الاهداف ستحقق | 2.87 | 1.42 | 4 | متوسطة |
| الدرجة الكلية | | 3.25 | 0.89 | متوسطة | |

يلاحظ من الجدول ( 13 ) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية في مجال الدافعية الإلهامية كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.25) بإنحراف معياري (0.89)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها في الدرجة المتوسطة، إذ

تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.46- 2.87)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (9) التي تنص على" يتحدث عن المستقبل بتفاؤل "، بمتوسط حسابي (3.46) وإنحراف معياري (1.15)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (13) التي تنص على" يتحدث بحماس عن الحاجات المطلوب إنجازها "بمتوسط حسابي (3.45) وإنحراف معياري (1.44)، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (26) التي تنص على" يقدم رؤية مقنعة عن المستقبل " بمتوسط حسابي (3.22) وإنحراف معياري (1.27)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (36) التي تنص على" يعرب عن ثقته بأن الأهداف ستحقق." بمتوسط حسابي (2.87) وإنحراف معياري (1.42).

**السؤال الثالث: ما درجة ممارسة مديري المدارس الاساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة المتساهلة من وجهة نظر المعلمين؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة المتساهلة من وجهة نظر معلمي تلك المدارس، والجدول ( 14 ) يوضح ذلك.

**الجدول (14)**

**المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة المتساهلة من وجهة نظر معلمي تلك المدارس مرتبة تنازلياً**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | الرتبة | درجة الممارسة |
|---|---|---|---|---|---|
| 5 | يتجنب التدخل عندما تظهر قضايا مهمة | 3.10 | 1.56 | 1 | متوسطة |
| 7 | يغيب عند الحاجة إليه | 3.01 | 1.52 | 2 | متوسطة |
| 28 | يتجنب إتخاذ القرارات | 2.98 | 1.51 | 3 | متوسطة |
| 33 | يؤخر الرد على الأسئلة الملحة | 2.87 | 1.42 | 4 | متوسطة |
| الدرجة الكلية | | 2.99 | 1.48 | متوسطة | |

يلاحظ من الجدول ( 14 ) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة المتساهلة من وجهة نظر معلمي تلك المدارس كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.99) بإنحراف معياري (1.48)، وجاءت جميع الفقرات في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.10- 2.87)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (5) التي تنص على"يتجنب التدخل عندما تظهر قضايا مهمة"، بمتوسط حسابي (3.10) وإنحراف معياري (1.56)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (7) التي تنص على "يغيب عند الحاجة إليه"بمتوسط حسابي (3.01) وإنحراف معياري (1.52)، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (28)التي تنص على"يتجنب إتخاذ القرارات"بمتوسط حسابي (2.98) وإنحراف معياري (1.51)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (33) التي تنص على"يؤخر الرد على الأسئلة الملحة."بمتوسط حسابي (2.87) وإنحراف معياري (1.42).

**السؤال الرابع: ما مستوى الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الاساسية الخاصة في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين ؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى إستخدام الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، والجدول ( 15 ) يوضح ذلك.

**الجدول (15)**

**المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة إستخدام الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | الرتبة | مستوى الاستخدام |
|---|---|---|---|---|---|
| 2 | تحاول إدارة المدرسة حل المشكلات بين العاملين قبل تطبيق الإجراءات الرسمية | 3.82 | 1.36 | 1 | مرتفع |
| 1 | يسود المدرسة جو من العدالة في التعامل | 3.81 | 1.32 | 2 | مرتفع |
| 25 | تعمل إدارة المدرسة على مشاركة العاملين في صنع القرار | 3.79 | 1.18 | 3 | مرتفع |
| 26 | تهتم إدارة المدرسة بالنتائج دون النظر الى الوقت | 3.77 | 1.17 | 4 | مرتفع |
| 29 | تضع إدارة المدرسة أهدافا قابلة للتحقيق | 3.77 | 1.17 | 4 | مرتفع |
| 5 | تهتم إدارة المدرسة بتطبيق الإجراءات الرسمية | 3.76 | 1.31 | 6 | مرتفع |
| 33 | تتبنى إدارة المدرسة طريقة خاصة لتعرف آراء الطلبة عن سير العملية التربوية | 3.72 | 1.28 | 7 | مرتفع |
| 31 | تقوم إدارة المدرسة على تنظيم حفل تكريمي للعاملين عند نهاية خدمتهم | 3.70 | 1.62 | 8 | مرتفع |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 37 | تعمل إدارة المدرسة بالتنسيق مع مدارس أخرى متميزة على تبادل الزيارات فيما بينها | 3.69 | 1.44 | 9 | مرتفع |
| 3 | تهتم إدارة المدرسة بالرضا الوظيفي للعاملين | 3.67 | 1.50 | 10 | متوسط |
| 7 | يشعر العاملون في المدرسة بالأمان الوظيفي | 3.64 | 1.30 | 11 | متوسط |
| 12 | تشجع إدارة المدرسة المعلمين على تقديم أفكار جديدة | 3.64 | 1.60 | 11 | متوسط |
| 4 | يلتزم العاملون بقوانين المدرسة | 3.63 | 1.49 | 13 | متوسط |
| 6 | يعمل العاملون ضمن إطار الفريق الواحد | 3.63 | 1.30 | 13 | متوسط |
| 19 | يسود المدرسة مبدأ العمل بقيمة الوقت | 3.63 | 1.48 | 13 | متوسط |
| 13 | تنظم إدارة المدرسة دورات تدريبية للعاملين في بداية العام الدراسي | 3.62 | 1.50 | 16 | متوسط |
| 23 | تشجع إدارة المدرسة على تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين | 3.61 | 1.33 | 17 | متوسط |
| 27 | تعمل إدارة المدرسة على التخطيط للمدى القريب | 3.61 | 1.28 | 17 | متوسط |
| 9 | تعمل إدارة المدرسة على بث روح الثقة بين العاملين | 3.60 | 1.35 | 19 | متوسط |
| 8 | يوجد إتصال مباشر بين إدارة المدرسة وأولياء الأمور | 3.59 | 1.27 | 20 | متوسط |
| 47 | تحث إدارة المدرسة المعلمين على إعداد خطط لمعالجة الضعف الدراسي لدى الطلبة | 3.59 | 1.47 | 20 | متوسط |
| 24 | يحترم المدير الأمور الشخصية للعاملين | 3.58 | 1.19 | 22 | متوسط |
| 35 | تشكل إدارة المدرسة لجنة من المعلمين ذوي التقييم المتميز لوضع إستراتيجيات تقييمية للمعلمين | 3.58 | 1.32 | 22 | متوسط |
| 17 | يسعى المدير لتوطيد علاقات إنسانية إيجابية بين العاملين | 3.57 | 1.39 | 24 | متوسط |
| 32 | تسهم إدارة المدرسة بتنمية المجتمع المحلي | 3.56 | 1.32 | 25 | متوسط |
| 36 | تعمل إدارة المدرسة على دعوة أولياء الأمور لتعرف آرائهم بشأن المدرسة | 3.56 | 1.28 | 25 | متوسط |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 10 | تتسم القوانين المدرسية بالموضوعية | 3.55 | 1.34 | 27 | متوسط |
| 30 | تشجع إدارة المدرسة على التغيير الهادف | 3.53 | 1.15 | 28 | متوسط |
| 28 | تعمل إدارة المدرسة على التخطيط للمدى البعيد | 3.52 | 1.22 | 29 | متوسط |
| 11 | توزع الأعمال بين العاملين في المدرسة حسب الوصف الوظيفي | 3.51 | 1.54 | 30 | متوسط |
| 38 | تعمل إدارة المدرسة على تنظيم جدول للرحلات العلمية للطلبة | 3.50 | 1.28 | 31 | متوسط |
| 41 | تقلل إدارة المدرسة من الإجراءات التي تؤثر سلبا في العملية التربوية | 3.47 | 1.32 | 32 | متوسط |
| 22 | تؤكد إدارة المدرسة على مبدأ التكافؤ بين السلطة والمسؤولية | 3.44 | 1.38 | 33 | متوسط |
| 43 | يعمل المدير على إستجواب العاملين المخالفين | 3.43 | 1.57 | 34 | متوسط |
| 39 | تتبع إدارة المدرسة نظاما موحدا لترقية العاملين | 3.42 | 1.32 | 35 | متوسط |
| 14 | يتخد المدير قراراته بموضوعية | 3.41 | 1.54 | 36 | متوسط |
| 40 | تعمل إدارة المدرسة بمبدأ الثواب والعقاب لرفع مستوى الأداء للعاملين | 3.41 | 1.26 | 36 | متوسط |
| 21 | تؤكد إدارة المدرسة على الإنضباط الذاتي للطلبة | 3.37 | 1.48 | 38 | متوسط |
| 20 | تعزز إدارة المدرسة الإنتماء الوطني لدى العاملين | 3.36 | 1.46 | 39 | متوسط |
| 44 | يهتم المدير بحضور الطابور الصباحي | 3.36 | 1.67 | 39 | متوسط |
| 15 | يقدر المدير المعلمين المجدين | 3.33 | 1.32 | 41 | متوسط |
| 42 | تشجع إدارة المدرسة إستخدام الوسائل الترويحية المساندة للمنهاج | 3.30 | 1.47 | 42 | متوسط |
| 34 | تقيم إدارة المدرسة أداء الطلبة العلمي من خلال نشاطات عملية ذات علاقة بالمنهج المدرسي | 3.27 | 1.05 | 43 | متوسط |
| 16 | يقوم المدير بزيارات صفية للمعلمين | 3.22 | 1.31 | 44 | متوسط |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 45 | يتجنب المدير التصرف بطريقة تؤذي مشاعر العاملين | 3.12 | 1.63 | 45 | متوسط |
| 18 | يتخذ المدير قرارات قاسية تجاه العاملين | 3.10 | 1.15 | 46 | متوسط |
| 46 | يركز المدير على وجود مناخ مدرسي سليم | 3.01 | 1.58 | 47 | متوسط |
| | الدرجة الكلية | 3.53 | 0.87 | متوسط | |

يلاحظ من الجدول ( 15 ) أن مستوى إستخدام الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.53) بإنحراف معياري (0.87)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.82– 3.01)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (2) التي تنص على"تحاول إدارة المدرسة حل المشكلات بين العاملين قبل تطبيق الإجراءات الرسمية"، بمتوسط حسابي (3.82) وإنحراف معياري (1.36) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (1) التي تنص على"يسود المدرسة جو من العدالة في التعامل" بمتوسط حسابي (3.81) وإنحراف معياري (1.32) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (18) التي تنص على"يتخذ المدير قرارات قاسية تجاه العاملين"بمتوسط حسابي (3.10) وإنحراف معياري (1.15) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (46) التي تنص على "يركز المدير على وجود مناخ مدرسي سليم." بمتوسط حسابي (3.01) وإنحراف معياري (1.58) وبمستوى متوسط.

**السؤال الخامس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان للقيادة التبادلية ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الإرتباط بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان للقيادة التبادلية ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس بإستخدام معامل إرتباط بيرسون، والجدول ( 16 ) يبين هذه النتائج:

**الجدول ( 16 )**

**قيم معامل الإرتباط بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان للقيادة التبادلية ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس بإستخدام معامل إرتباط بيرسون**

| المجال | | الثقافة التنظيمية |
|---|---|---|
| المكافأة المشروطة | معامل الإرتباط | 0.443 |
| | مستوى الدلالة | 0.000 |
| الإدارة بالاستثناء(إيجابية) | معامل الإرتباط | 0.55 |
| | مستوى الدلالة | 0.000 |
| الإدارة بالاستثناء(سلبية) | معامل الإرتباط | 0.53 |
| | مستوى الدلالة | 0.000 |
| القيادة التبادلية | معامل الإرتباط | 0.96 |
| | مستوى الدلالة | 0.000 |

يظهر من الجدول ( 16 ) وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان للقيادة التبادلية ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس، إذ بلغ معامل الإرتباط (0.962) وبمستوى

دلالة (0.000)، وكذلك وجود إرتباط بدلالة إحصائية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين جميع مجالات القيادة التبادلية و الثقافة التنظيمية.

**السؤال السادس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان للقيادة التحويلية ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الإرتباط بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان للقيادة التحويلية ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس بإستخدام معامل إرتباط بيرسون، والجدول ( 17 ) يبين هذه النتائج:

**الجدول ( 17 )**

**قيم معامل الإرتباط بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان للقيادة التحويلية ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس بإستخدام معامل إرتباط بيرسون**

| المجال | | الثقافة التنظيمية |
|---|---|---|
| التأثير المثالي(صفات) | معامل الإرتباط | 0.52 |
| | مستوى الدلالة | 0.000 |
| التأثير المثالي(سلوك) | معامل الإرتباط | 0.49 |
| | مستوى الدلالة | 0.000 |
| الدافعية الإلهامية | معامل الإرتباط | 0.41 |
| | مستوى الدلالة | 0.000 |
| الدافعية العقلية | معامل الإرتباط | 0.43 |
| | مستوى الدلالة | 0.000 |
| الإعتبارية الفردية | معامل الإرتباط | 0.43 |

| | | |
|---|---|---|
| | مستوى الدلالة | 0.000 |
| القيادة التحويلية | معامل الإرتباط | 0.74 |
| | مستوى الدلالة | 0.000 |

يظهر من الجدول ( 17 ) وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان للقيادة التحويلية ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس، إذ بلغ معامل الإرتباط (0.74) وبمستوى دلالة (0.000)، وكذلك وجود علاقة إرتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لبقية مجالات القيادة التحويلية والثقافة التنظيمية.

**السؤال السابع: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان للقيادة المتساهلة ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الإرتباط بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان للقيادة المتساهلة ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس بإستخدام معامل إرتباط بيرسون، والجدول ( 18) يبين هذه النتائج:

**الجدول ( 18 )**

**قيم معامل الإرتباط بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان للقيادة المتساهلة ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس بإستخدام معامل إرتباط بيرسون**

| المجال | | الثقافة التنظيمية |
|---|---|---|
| القيادة المتساهلة | معامل الارتباط | **0.89-** |
| | مستوى الدلالة | **0.000** |

يظهر من الجدول ( 18 ) وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان للقيادة المتساهلة ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس، إذ بلغ معامل الإرتباط (0.89) وبمستوى دلالة (0.000).

# الفصل الخامس

# مناقشة نتائج الدراسة

# الفصل الخامس

## مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

تضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

**مناقشة نتائج السؤال الأول: ما درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية من وجهة نظر المعلمين؟**

أظهرت النتائج في الجدول ( 4 ) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التبادلية كانت متوسطة بمتوسط حسابي(3.30) وإنحراف معياري(1.08) وجاءت مجالات هذا النمط من القيادة بالدرجة المتوسطة أيضا إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.41-3.18) .

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أفراد العينة من المعلمين والمعلمات يرون أن مديريهم يرغبون في ممارسة هذا النمط القيادي أكثر من النمطين الآخرين. وربما يعود ذلك إلى أن المديرين حققوا نجاحات في إدارتهم لمدارسهم بممارسة هذا النمط، أو لأنهم يعتقدون بأنه الأفضل من بين الأنماط الثلاثة في تحقيق نتائج مباشرة، لا سيما وأن هذا النمط يعتمد على تبادل المصالح بين الإدارة والمعلمين. وقد تعود هذه النتيجة المتوسطة إلى ما يسمى "الإنحدار الإحصائي" الذي يتمثل في ميل المستجيبين نحو الوسط، بدلا من إختيار الأبدال المتطرفة.

وإتفقت هذه النتيجة مع دراسات كل من بني عطا(2005)، والرفاعي (2013)، وبعض نتائج دراسة الجعمي(2014) والتي أظهرت وجود درجة متوسط للقيادة التبادلية لدى عينات الدراسة.

**أما بالنسبة لفقرات هذه المجالات فجاءت على النحو الآتي:**

- مجال "الإدارة بالإستثناء (إيجابية) :

يتبين من الجدول ( 5 ) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفقرات هذا المجال جاءت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.41) بإنحراف معياري (0.92). وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الأساسية الخاصة يعير إهتماما للمخالفات أو الأخطاء التي يرتكبها العاملون في المدرسة بشكل أكثر من الأمور الأخرى، وقد يعتقد بأن مثل هذا الإهتمام يرفع من مستوى المدرسة أكاديميا، ويضفي عليها سمعة إيجابية. وربما جاءت هذه النتيجة إنعكاسا لتركيز المدير على الجانب الإنضباطي للمدرسة، تلافي النقاط السلبية التي قد يكون المعلمون مصدرا لها، بدلا من تركيزه على كيفية سير العملية التربوية وهل حققت أهدافها المرسومة؟ فعندما يخصص المدير جزءا من وقته أو معظم وقته في تناول الشكاوى التي يقدمها الطلبة أو المعلمون، أو يبحث في الإخفاقات التي تعرضت لها المدرسة، فإن إهتمامه وجهده لا يوظفان بما يخدم مصلحة المدرسة وتحقيق أهدافها، وبخاصة إذا إستمر في تتبع الأخطاء التي ترتكب عن قصد أو من غير قصد. ولا يعني ذلك إغفال الأخطاء وتجاهلها، ولكن التركيز عليها بشكل متطرف يؤدي إلى مضيعة الوقت الذي يفترض أن يخصص لأعمال ونشاطات تربوية وأكاديمية أو ترفيهية.

ولما كان مجال "الإدارة بالإستثناء (إيجابية)" يعتمد بالدرجة الأولى على ممارسة الرقابة الإدارية بشكل متشدد، فعلى المدير تحاشي التصادم مع العاملين في المدرسة والعمل على تخفيف هذه الرقابة المتشددة، لأنها تعكس إنطباعا سلبيا عن شخصية المدير وقيادته، وتولد حالة من الصراع بين أفراد المجتمع المدرسي تنعكس سلبا على العملية التربوية برمتها.

- مجال الإدارة بالإستثناء (سلبية) :

أشارت النتائج في الجدول ( 6 ) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان لفقرات هذا المجال كانت متوسطة، بمتوسط حسابي (3.38) وإنحراف معياري (1.02). ويستدل من هذه النتيجة قلة مشاركة المدير في معالجة أو حل بعض المشكلات التي تواجه العملية الإدارية اليومية، وربما جاءت هذه النتيجة لضعف تدخل المدير فهو أشبه ما يكون بالإداري المتساهل الذي لا يتدخل في الأمور إلا بعد أن يطلب منه ذلك. فقد رأى أفراد العينة بأن مديريهم لا يقومون بأي إجراء إلا بعد أن تتكرر المشكلات عدة مرات، فعند ذاك يرون ضرورة القيام بعمل ما إزاءها، بدلا من المعالجة الفورية الفاعلة لحالات الخلل أو المشكلات التي تبرز سواء في ساحة المدرسة أم داخل الغرفة الصفية، أم بين الإدارة والمعلمين.

فالمدير الذي لا يسرع في إتخاذ الإجراء المناسب في حينه، وينتظر حدوث المخالفات، فإنه سيواجه مشكلات متفاقمة، تؤثر سلبيا عليه وعلى مركزه الوظيفي و مهمته التربوية الإنسانية، وبالتالي أن مديرا من هذا النوع لا يمكن أن يستمر طويلا في أداء عمله الإداري.

- مجال المكافأة المشروطة:

أظهرت النتائج في الجدول ( 7 ) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان لفقرات هذا المجال كانت متوسطة، اذ بلغ المتوسط الحسابي (3.18) بإنحراف معياري (0.88). وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الأساسية الخاصة يرى في المكافآت وسيلة لإنجاز الأعمال، وذلك إستنادا إلى مبدأ المقايضة، فقد يلجأ المدير إلى بيان ماهية المكافأة التي سيحصل عليها المعلم أذا ما أتم المهمة المنوطة به، فضلا عن تقديمه المساعدة الممكنة

للمعلمين من أجل إنجاز الأهداف المطلوبة، وعند تحقيق ذلك تبدو على وجهه السعادة والرضا والإرتياح. وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين أنفسهم يرغبون في قيام مديريهم بمثل هذا النوع من السلوك، لأنه يتضمن أمورا تسرهم، تتمثل في الجوائز أو المكافآت، إلا أن المدير لا يقدمها إلا بشروط، وهذه الشروط تتحدد في الإنجاز للنشاط أو المهمة المكلف بإنجازها. وهنا يتم تحقيق مبدأ المقايضة من كلا الطرفين فالمعلم يعمل و المدير يكافئ والنتيجة إنجاز العمل. وعلى الرغم من إيجابية هذا الأجراء وتحقيق النتيجة المرجوة، إلا أن الإستمرار بهذا الإجراء قد لا يكون مجديا، وبخاصة إذا لم تكن المكافآت مثيرة لإهتمام المعلمين، أو أن المدير لم يتمكن من تقديم المكافآت ولا سيما المادية منها.

**مناقشة نتائج السؤال الثاني: ما درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين؟**

أشارات النتائج في الجدول ( 8 ) إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة التحويلية كانت متوسطة، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.48) بإنحراف معياري (0.88) وكانت المجالات الخمسة لهذا النمط القيادي بدرجة متوسطة أيضا، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.59-3.25).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن القيادة التحويلية من الأنماط القيادية المرغوبة لما فيها من تأكيد على الدافعية والأخلاق أولا، وتحويل الأتباع إلى قادة ثانيا. إذ يعمل القادة التحويليون على تغيير سلوك العاملين معهم من معلمين وإداريين نحو الأفضل، وبما يخدم مصلحة المدرسة ويحقق أهدافها. فضلا عن إهتمام المديرين بالعاملين و مراعاة ما بينهم من فروق فردية، وتدريبهم لتنميتهم مهنيا، والعمل على تحفيزهم للقيام بأعمال ومهمات إبداعية في أداء أثناء لمهماتهم التربوية

والتعليمية، والحفاظ على مستوى عال من السلوك الأخلاقي لدى العاملين. إذ يمكن أن يكون المدير الذي يمارس هذا النمط من القيادة قدوة للمعلمين والعاملين الآخرين، بما يمتلكه من سمات إيجابية، يرغب فيها الأتباع. وإذا ما إنعكست هذه السمات في سلوك المدير فإنها تمنحه ثقة الآخرين وإحترامهم له، الأمر الذي يضفي على مناخ المدرسة طابعا إنسانيا أخلاقيا تربويا، يؤدي إلى تحقيق نتائج إيجابية ويرفع من مستوى المدرسة إداريا وأكاديميا وتربويا.

وإتفقت هذه النتيجة مع دراسات كل من الغامدي(2002)، وبني عطا(2005)، وغرايبة (2009)، والعدوان (2015) التي أشارت الى أن درجة القيادة التحويلية جاءت متوسطة. في حين إختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة الشريفي والتنح(2010) التي أشارت الى أن درجة القيادة التحويلية جاءت مرتفعة.

أما بالنسبة لمجالات القيادة التحويلية فقد تمت مناقشتها كما ياتي :

- مجال الإعتيادية الفردية :

أشارات النتائج في الجدول ( 9 ) إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان لفقرات هذا المجال كانت متوسطة بمتوسط حسابي (3.59) وإنحراف معياري (1.07). وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الأساسية الخاصة يهتمون بالمعلمين العاملين معهم، وذلك من خلال التعامل الإيجابي الخلاق وعدم التفريق في المعاملة بين المعلمين، والإبتعاد عن التحيز، والميل إلى تحقيق العدالة، وإدراك ما بين المعلمين من فروق فردية في الحاجات والمقدرات والإهتمامات والإمكانات، لذلك يأخذ في الإعتبار هذه الأمور عند التعامل مع المعلمين، فضلا عن ذلك فقد يميل المدير إلى تقديم المساعدة الممكنة للمعلمين من خلال بيان نقاط القوة التي يتمتعون

بها وكيفية العمل على توظيفها بما يخدم المعلمين أنفسهم والمدرسة بشكل عام. وربما جاءت هذه النتيجة إنعكاسا للدور الذي يقوم به المدير في تعليم المعلمين كيفية إستخدام التكنولوجيا وتوظيفها في العملية التعليمية، وتدريبهم على ممارسة الوسائل والطرائق وإستراتيجيات التدريس الحديثة، للإرتقاء بمستوى العملية التربوية من جهة والمدرسة من جهة أخرى، إذ يفترض بالمدير الذي يتولى إدارة المدرسة وقيادة العاملين فيها، أن يكون مؤهلا قادرا على القيام بما يحقق غايات المدرسة وأهدافها.

- مجال الإستثارة العقلية :

أظهرت النتائج في الجدول ( 10 ) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان لفقرات هذا المجال كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.45) بإنحراف معياري (1.06). وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المديرين يعملون على تشجيع المعلمين على توظيف إمكاناتهم ومقدراتهم العقلية في مواجهة المواقف المختلفة داخل المدرسة والنظر إلى المشكلات التي تظهر سواء داخل الغرفة الصفية أم في المدرسة بشكل عام، من زوايا متعددة، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة تفكير المعلمين في معالجة تلك المشكلات أو إيجاد الحلول المناسبة لها. فالإعتماد على العقل وإستشارته في العمل التربوي خطوة رئيسة في الإتجاه الصحيح، لأن الهدف الرئيس من المؤسسة التربوية هو بناء الإنسان الصالح الذي سيكون عضوا نافعا لمجتمعه في المستقبل. وهذا يعني التعامل مع هذا الأنسان بإستخدام العقل والفكر والمعرفة، للتوصل إلى ما يريده المجتمع منه، ومن المدرسة التي أوكلت إليها هذه المهمة. فضلا عن ذلك، فقد تعزى هذه النتيجة إلى قيام المدير بإقتراح أساليب وطرق جديدة لإنجاز الأعمال والمهمات وهذا يستند إلى الجانب العقلي الإبداعي الذي ينتج عنه مثل هذا الإقتراح.

وربما جاءت هذه النتيجة لأن المدير يشاور الأخرين لتعرف وجهات نظرهم إزاء المشكلات التي تواجهها المدرسة وكيفية حلها، فهو لا يعتمد في هذا الموقف على نفسه، بل على مشاركة الآخرين من المعلمين والإداريين لبيان رأيهم فيما يتعلق بإيجاد الحلول المناسبة للمشكلات المدرسية المختلفة.

- مجال التاثير المثالي (صفات)

يبدو من الجدول ( 11 ) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان لفقرات هذا المجال كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.38) بإنحراف معياري (1.04). وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المديرين يعملون على التاثير في العاملين معهم من خلال ما يمتلكون من صفات إيجابية يعززها سلوكهم في أثناء تعاملهم مع أفراد المجتمع المدرسي، مما قد يؤدي إلى إحترام الآخرين لهم.

إذ أن التعامل الإنساني هو السلوك الإيجابي الذي ينبغي أن يسود جو المؤسسة التربوية، لإرتباط ذلك ببناء الطالب وتكوينه وبناء شخصيته بشكل متكامل. وربما جاءت هذه النتيجة لأن المديرين يشعرون بأنهم أقوياء في أداء مهماتهم، يتمكنون من القيام بأدوارهم الإدارية والقيادية، فضلا عن ثقتهم بأنفسهم وبالآخرين، مما يعزز ثقة الآخرين بمديريهم، الأمر الذي يؤثر إيجابيا على طبيعة العلاقات التنظيمية والإجتماعية داخل المدرسة، وما يرافق ذلك من نتائج إيجابية على مجمل العملية التربوية. وقد يكون السبب في هذه النتيجة راجعا إلى العلاقة الإيجابية الحميمة القائمة بين المدير والمعلمين بحيث يشعر المعلمون بتقدير المدير لهم إيجابيا، ويولد لديهم الإعتزاز بذواتهم ومقدرتهم على أداء المهمات المنوطة بهم. وربما تعود هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الأساسية الخاصة يفضل المصلحة العامة على مصلحته الشخصية، بمعنى أن هذا المدير يمارس

سلوك الإيثار الذي يحقق نتائج مرغوبة للإدارة المدرسية وللعاملين فيها. وقد يعكس هذا السلوك تصرفا أخلاقيا للمدير يحظى بالتأييد والقبول التام والدعم والمساندة.

- مجال التأثير المثالي (سلوك) :

يتضح من الجدول ( 12 ) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.28) بإنحراف معياري (0.92). وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المديرين في هذه المدارس يؤكدون المبادئ الأخلاقية عند إتخاذهم القرارات على مستوى المدرسة، وضرورة الإلتزام بها، لإن القيادة التحويلية نفسها قيادة أخلاقية، ينبغي على من يمارسها أن يبدو السلوك الأخلاقي في أدائه لمهماته الإدارية. ولذلك فإن هؤلاء المديرين يركزون في أحاديثهم مع العاملين على القيم التي يلتزمون بها، والمعتقدات التي يتمسكون بها، والتي يرون أنها ضرورية للعمل الإداري ولمتطلبات العملية التربوية ومتطلبات المجتمع. وربما عكست هذه النتيجة وجود إحساس لدى المديرين بأهمية العمل على تحقيق رسالة المدرسة وأهدافها، ولذلك فقد يؤكد المديرون على ضرورة توافر مثل هذا الإحساس الذي يكون مشتركا بين الإدارة والمعلمين فيما يتعلق برسالة المدرسة. لأن وجود مثل هذا الإحساس من شأنه أن يحقق الغرض الرئيس للمؤسسة التربوية.

- مجال الدافعية الإلهامية :

أشارت النتائج في الجدول ( 13 ) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.25) بإنحراف معياري (0.89). وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المدير غالبا ما يكون متفائلا عندما يتحدث عن مستقبل المدرسة، وما

ينبغي أن تكون عليه، وما المشروعات التي سيتم إقتراحها ضمن الخطة السنوية للمدرسة، وما المهمات المطلوب إنجازها، فضلا عن التحدث مع العاملين عن النشاطات والأعمال التي سيتم إنجازها. وهو في هذه الحالة يعمل على تقديم رؤية واضحة ومقنعة للمدرسة، يشجع العاملين معه على بذل الجهد لتحويل هذه الرؤية إلى واقع من خلال العمل على تنفيذ الأهداف المرسومة للمدرسة في ضوء رسالتها. ولذلك فإنه قد يكون واثقا من أن هذه الاهداف يمكن تحقيقها إستنادا إلى الجهود المشتركة من جميع العاملين في المدرسة، وبذلك يتحقق الهدف الرئيس لهذه المؤسسة.

**مناقشة نتائج السؤال الثالث: ما درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة المتساهلة من وجهة نظر المعلمين؟**

أظهرت النتائج في الجدول ( 14 ) أن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة المتساهلة كانت متوسطة، اذ بلغ المتوسط الحسابي (2.99) بإنحراف معياري (1.48). وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المدير الذي يمارس هذا النمط من القيادة لا يتدخل في شؤون المدرسة، إلا إذا طلب منه ذلك، ويترك الأمر كاملا للمعلمين والإداريين، إعتقادا منه بانهم أدرى منه وأفضل في إتخاذ القرار المرتبط بالعمل الذي يمارسونه، فهو عادة ما يتبع سياسة ترك الحبل على الغارب (إي دعه يفعل ما يشاء) ويحمّل هؤلاء المعلمين والإداريين المسؤولية، ظنا منه بعمله هذا أنه لا علاقة له بما يجري والمسؤول هو من يمارس العمل، لذلك يرى بأنه في حل من المسؤولية, ونسي في الوقت نفسه أنه قائد للمدرسة، والقائد مسؤول عما يجري داخل المدرسة سواء إتبع النمط التبادلي أم النمط التحويلي أم النمط المتساهل. وقد تعزى هذه النتيجة إلى تغيبه عن المدرسة في حالات عدة. وفي الوقت الذي يفترض أن يكون حاضرا، لا يمكن ملاحظته سواء في مكتبه أم في أي مكان آخر داخل المدرسة، الأمر الذي يؤدي إلى اللامبالاة والتسيب في العمل، مما ينعكس سلبا على إنجاز المهمات وتحقيق الأهداف. وربما تعزى

هذه النتيجة إلى أن المدير يتجنب إتخاذ القرارت، وبخاصة تلك القرارات التي تتعلق بالمعلمين، حتى لا تتولد الحساسية بينه وبينهم، ويعتقد بأنه يجب أن يكون محايدا في تعامله مع المعلمين ويقف على مسافة واحدة من الجميع، حتى لا يتهم بالتحيز إلى طرف على حساب الطرف الآخر. فضلا عن ذلك، فقد تعزى هذه النتيجة إلى تأخر المدير في الإجابة عن الأسئلة التي تطرح من العاملين مما يؤثر في سير العملية التربوية، لأن المواقف التربوية المختلفة تتطلب حلولا سريعة لتجاوز العقبات، وتخطي الصعاب من أجل تحقيق الأهداف المطلوبة وإتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الجعمي(2014) والتي جاءت نتيجتها متوسطة.

**مناقشة نتائج السؤال الرابع: ما مستوى الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين ؟**

أشارت النتائج في الجدول ( 15 ) أن مستوى الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان كان متوسطا إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.53) بإنحراف معياري (0.87) . و قد تعزى هذه النتيجة إلى أن إدارة المدرسة تسعى إلى حل المشكلات التي تحدث بين العاملين بطريقة ودية، قبل إتخاذ أي إجراء رسمي، وذلك تلافيا لتضخم المشكلات وبالتالي صعوبة حلها. أو ربما جاءت هذه النتيجة أن الجو العام الذي يسود المدرسة يغلب عليه التعامل مع الاخرين بعدالة، مما يعزز الثقة ويقوي الإنتماء لدى هؤلاء العاملين. أو أن هذه النتيجة تعزى إلى أن إدارة المدرسة ممثلة بمديرها لا تنفرد بإتخاذ القرار بل تعمل على مشاركة العاملين في صنع القرارات المدرسية، إنطلاقا من مبدأ " العقول المتعددة أفضل من العقل الواحد"، وتجسيدا لأسلوب الممارسة الديقراطية. أو قد تعزى هذه النتيجة إلى أن إدارة المدرسة تعمل جاهدة على الحصول على نتائج إيجابية للأعمال والممارسات التي يقوم بها العاملون والإدارة بإنجازها من غير النظر إلى الوقت الذي يستغرقه إكمال هذه الأعمال. وربما جاءت هذه النتيجة لأن إدارة المدرسة عندما

تضع الأهداف، تأخذ في الإعتبار أن تكون هذه الأهداف قابلة للتحقيق، وإنها تتميز بالوضوح، الامر الذي يدفع العاملين إلى تنفيذها لقناعتهم بموضوعيتها ووضوحها وإمكانية تطبيقها. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الإدارة المدرسية تعير إهتماما للإنضباط المدرسي، والتقيد باللوائح والتعليمات والتشريعات التربوية عند إتخاذ الإجراءات الرسمية إزاء الحالات التي تتطلب مثل هذه الإجراءات. أو ربما تعزى هذه النتيجة إلى أن إدارة المدرسة تستند إلى طريقة معينة في تعرف وجهات نظر الطلبة وآرائهم إزاء سير العملية التربوية، ومدى الفائدة التي تحققت من ذلك، بغية تشخيص هذه العملية لدفعها نحو الأمام وبما يحقق الأهداف المرجوة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى ما تقوم به إدارة المدرسة من تكريم للعاملين الذين يحالون إلى التقاعد، مما يعزز لدى الآخرين فكرة إيجابية عن ما تتخذه إدارة المدرسة من ممارسات في هذا الجانب. وربما جاءت هذه النتيجة إنعكاسا لطبيعة العلاقة القائمة بين المدرسة والمدارس الأخرى المتميزة، من خلال تبادل الزيارات فيما بينها، لغرض تحقيق الفائدة لكلا الطرفين من النواحي الأكاديمية والتربوية والإدارية والترفيهية. أو أن هذه النتيجة جاءت بسبب الإهتمام الواضح الذي تقوم به إدارة المدرسة بالعاملين والعمل على تحقيق رضاهم عن العمل، وإنعكاس ذلك إيجابيا على سير العمل الإداري التربوي، مما قد يؤدي إلى شعور العاملين بالأمان الوظيفي نتيجة لإدراكهم بأن الإدارة تهتم بهم وتعمل على إشباع حاجاتهم ضمن الحدود الممكنة للإدارة المدرسية، وضمن الإمكانات المتاحة.

وإتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من أبو جامع (2008)، والبكار (2012)، والحميدي (2012) في حين اختلفت مع دراسة كل من دانيلز (1999) و بوحمد(2009) والتي جاءت نتائجها مرتفعة.

**مناقشة نتائج السؤال الخامس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة إستخدام مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان للقيادة التبادلية ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس؟**

أظهرت النتائج في الجدول ( 16 ) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( **$\alpha \leq 0.05$**) بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصممة عمان للقيادة التبادلية ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس، إذ بلغت قيمة معامل إرتباط بيرسون (0.96) وبمسوى دلالة (0.000 ) للدرجة الكلية. وتراوحت قيم معامل الإرتباط للمجالات الثلاثة ما بين (0.55) لمجال الإدارة بالإستثناء ( إيجابية) و(0.44) لمجال المكافأة المشروطة وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( 0.000)

وقد تعزى هذة النتيجة إلى تميز القيادة التبادلية ببعض الخصائص المرغوبة لدى المعلمين، ومنها المكافآت التي يقدمها المدير للمعلمين مقابل أدائهم للنشاطات والمهمات التي يكلفون بها، إنطلاقا من قاعدة تبادل المنافع. وإن المدير لا يتدخل في عمل المعلمين ما داموا يؤدون هذا العمل وفقا للمعايير والشروط المطلوبة، فقد يشعر المعلمون من خلال هذا الإجراء بنوع من الإستقلالية، قد تدفعهم لمزيد من الجهد في إنجاز المهمة المطلوبة. وحيث أن طبيعة العمل داخل المدرسة ومتطلباته وكيفية إنجازه تكون جزءا من ثقافة المنظمة، لذلك جاءت العلاقة الإرتباطية الدالة إحصائيا بين ممارسة المدير لهذا النمط القيادي والثقافة التنظيمية السائدة في مدرسته.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن القائد التبادلي يؤدي بعض الممارسات الإدارية والقيادية التي تعكس بعض مكونات الثقافة التنظيمية مثل مناقشة المعلمين المسؤولين عن أداء الأعمال المكلفين بإنجازها من خلال إستخدام تعبيرات معينة قد تدفعهم للأداء بالشكل المطلوب، وعندما يحقق المعلمون ما يتوقع المدير منهم يبدو عليه الرضا عنهم، وهذا ما قد يدفعه إلى تقديم المكافآت التي يستحقونها، الأمر الذي يدفعهم لمواصلة العمل وبذل الجهد لإنجاز الأهداف. إذ أن القائد التبادلي يتميز بالفاعلية في تحفيز المعلمين على تحقيق معدلات إنجاز عالية، تأتي ضمن إطار الثقافة التنظيمية السائدة في المدرسة.

وإتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من بني عطا (2005) وعلاقتها مع الإحتراق النفسي، والرفاعي (2013) وعلاقتها مع تمكين المعلمين، والجعمي (2014) وعلاقتها مع الرضا عن العمل.

**مناقشة نتائج السؤال السادس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$) بين مستوى إستخدام مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان للقيادة التحويلية ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس؟**

أظهرت النتائج في الجدول( 17 ) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس، إذ بلغت قيمة معامل إرتباط بيرسون (0.74) وبمسوى دلالة (0.000) للدرجة الكلية. وتراوحت قيم معامل الإرتباط للمجالات الخمسة ما بين (0.41) لمجال الدافعية الإلهامية و(0.52) لمجال التأثير المثالي(صفات).

وقد تعزى هذة النتيجة إلى أن القيادة التحويلية جاءت متفقة مع ما تهدف إليه الثقافة التنظيمية، فهذا النوع من القيادة يعد بمثابة إستجابة لمتطلبات المجتمع التربوي في ضوء ثقافته التنظيمية. إذ أكدت القيادة التحويلية على تحقيق الفاعلية في الأداء داخل المؤسسات التربوية، والعمل على إصلاح تلك المؤسسات ذات الأداء المتدني، من خلال منح المعلمين حرية أوسع يسعى من خلالها القائد والأتباع للنهوض بالمدرسة، بهدف الوصول إلى مستويات عالية في مجالي الأخلاق والدافعية، والعمل على تحويل الأتباع إلى قادة، والقادة إلى رموز أخلاقية، وبما أن الثقافة التنظيمية للمدرسة تؤكد هذا التوجه وتهتم بتحقيقه فقد جاءت العلاقة الإرتباطية بين المتغيرين ذات دلالة إحصائية، مما يشير إلى أن القيادة التحويلية لها دور في رفع مستوى الثقافة التنظيمية في ضوء المبادىء والأسس التي تستند إليها هذه القيادة .

وقد يعود سبب العلاقة الإرتباطية بين القيادة التحويلية للمدير والثقافة التنظيمية في المدرسة إلى أن لمدير المدرسة دورا في الإرتقاء بمستوى الثقافة التنظيمية، من خلال تأكيده على ممارسة هذه الثقافة بمكوناتها في أثناء أدائهم لمهماتهم المطلوبة، ولما كان القائد التحويلي ممثلا بمدير المدرسة الأساسية مصدر ثقة المعلمين وإحترامهم، ويفضل مصلحة المدرسة والمعلمين على المصلحة الشخصية، ويتصف بالأخلاق الحميدة التي تنعكس على ممارساته الإدارية والقيادية، ولديه نظرة إيجابية إزاء المستقبل، ويعمل على تحفيز العاملين، وينظر إلى المشكلات التي تواجه عمله الإداري والقيادي من زوايا مختلفة، وحيث أن مثل هذه الممارسات تعكس ثقافة المدرسة، لذلك جاءت العلاقة دالة إحصائيا بين نمطا القيادة التحويلية والثقافة التنظيمية السائدة، نظرا للدور الكبير الذي يؤدي هذا النمط في إحداث التغيير المطلوب.

وإتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من لايتون (2003) وعلاقتها مع تعلم الطلبة، وشاندريا (2007) وعلاقتها مع الرضا الوظيفي، وغرايبة (2009) وعلاقتها مع مستوى أداء العمل.

**مناقشة نتائج السؤال السابع: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى إستخدام مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان للقيادة المتساهلة ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس؟**

أشارت النتائج في الجدول (18) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى **($\alpha \leq 0.05$)** بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان للقيادة المتساهلة ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة في هذه المدارس، إذ بلغت قيمة معامل الإرتباط (0.89) وهي ذات مستوى(0.000). وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن القيادة المتساهلة بخصائصها التي قد تبدو مقبولة لدى بعض المعلمين تنسجم مع بعض الخصائص الثقافية التنظيمية السائدة في المدارس الأساسية الخاصة. وعلى الرغم من السلبيات المرافقة لهذا النمط القيادي، إذ يسود العاملين شعور بالضياع والقلق وقلة الإنتاجية، إلا إنه لا يخلو من الإيجابيات التي تتمثل في التميز الشخصي والإبداع والإبتكار من خلال الحرية الممنوحة للمعلمين في ممارسة أعمالهم وأداء أدوارهم المكلفين بها. وهذا ما تؤكده الثقافة التنظيمية. وفي ضوء ذلك جاءت العلاقة الإرتباطية ذات دلالة إحصائية بين هذا النمط القيادي للمدير والثقافة التنظيمية للمدرسة.

يستنتج مما تقدم أن الأنماط القيادية الثلاثة ( التبادلي، والتحويلي، والمتساهل ) يمارسها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان، ولا يقتصر عملهم الإداري والقيادي على نمط واحد. وتأتي هذه الممارسة لهذه الأنماط بما ينسجم مع طبيعة الموقف الذي يواجهه المديرون

ومتطلباته، وربما تعني هذه النتيجة إلمام المديرين بهذه الأنماط الثلاثة ومعرفتهم كيفية ممارستها ولكن هذا الإلمام وهذه المعرفة لم تكن بمستوى الطموح، الذي يفترض أن تكون الممارسة بدرجة مرتفعة حتى يمكن أن تتحقق الأهداف المرجوة بشكل فاعل. ولما كانت القيادة على إختلاف أنماطها، تتضمن التأثير في المتغيرات التي تتعامل معها، وحيث أن الثقافة التنظيمية هي الكيان الرئيس للمؤسسة التربوية، لذلك يؤدي القائد التربوي ( المدير) دورا في التأثير في هذه الثقافة وبدرجات متباينة وبما يحقق مصلحة المدرسة.

وإتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الجعمي (2014) والتي أشارت إلى وجود علاقة بين القيادة المتساهلة والرضا عن العمل.

**التوصيات**:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، يمكن تتقديم التوصيات الآتية :

- تنظيم دورات تدريبية لمديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان تتعلق بماهية القيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة وأبعادها وخصائصها في العمل الأداري التربوي، وبماهية الثقافة التنظيمية لأهميتها ومجالاتها للأرتقاء بالمستوى المطلوب.
- إجراء دراسة مشابهة لهذه الدراسة في مراحل ومناطق تعليمية أخرى حكومية وخاصة تتضمن متغيرات لم تتناولها هذه الدراسة .
- إجراء دراسة إرتباطية تتناول العلاقة بين القيادة متعددة العوامل ومتغيرات أخرى مثل:

الثقة التنظيمية، والروح المعنوية، وسمات الشخصية.

## المراجع

### أ. المراجع العربية:

أبو بكر، مصطفى (2000). **التفكير الاستراتيجي وإعداد الخطة الاستراتيجية**، القاهرة: الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع.

أبو جامع، ابراهيم (2008). **الثقافة التنظيمية والابداع الاداري في وزارة التربية والتعليم الاردنية.** (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ،الجامعة الاردنية،عمان ,الاردن.

أبو جبل، مطي (2004). **أنماط القيادة التربوية السائدة في مدارس التعليم الأساسي العليا الحكومية في محافظة غزة وانعكاساتها على أداء المعلمين.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

البدري، طارق عبد الحميد (2005). **الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية في تنمية القيادة التدريسية**، عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

البدري، طارق عبد الحميد (2001). **الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية**، ط1، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

البكار، أماني (2012). **مستوى العدالة التنظيمية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية العامة في محافظة عمان وعلاقته بمستوى الثقافة التنظيمية في مدارسهم من وجهه نظر المعلمين.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الاوسط، عمان، الاردن.

بني عطا، سالم محمود(2005). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة الاردنية لنمطي القيادتين التحويلية والتبادلية وعلاقتهما بالاحتراق النفسي والعلاقات البينشخصية عند المعلمين.**(اطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الاردن.

بو حمد، خالد (2009). **تصورات مديري المدارس الثانوية ومعلميها للثقافة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم في دولة الكويت.**( رسالة ماجستير غير منشورة)،الجامعة الاردنية،عمان،الأردن.

الجارودي، ماجدة بنت إبراهيم (2011). **قيادة التحويل في المنظمات : مدخل إلى نظريات القيادة.** الرياض: قرطبة للنشر والتوزيع.

الجعمي، هيا الحميدي (2014). **أنماط القيادة التحويلية والتبادلية والمتساهلة لدى مديرات المدارس الابتدائية في دولة الكويت وعلاقتها برضا المعلمات عن عملهن.** (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الشرق الأوسط، عمّان، الأردن.

الحاج الياس، طه (1984) **. الإدارة التربوية والقيادة، مفاهيمها، وظائفها، نظريتاتها.** عمان: مكتبة الأقصى.

حامد، سليمان هاشم (2009) **الإدارة التربوية المعاصرة**، عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

حجي، احمد إسماعيل (1998 ). **الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية** .القاهرة : دار الفكر العربي.

الحريري، رافدة (2008). **مهارات القيادة التربوية في إتخاذ القرارات الإدارية**،عمان: دار المنهج للنشر والتوزيع.

حريم، حسين (1997). **السلوك التنظيمي : سلوك الأفراد والمنظمات.** دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .

حسان، حسن محمد والعجمي، محمد حسنين (2007). **الإدارة التربوية**، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

حسن، ماهر محمد صالح (2004). **القيادة – أساسيات –ونظريات – ومفاهيم**، عمان: دار الكندي.

الحسيني, فلاح بن حسن (2000 ). **الإدارة الاستراتيجية : مفاهيمها ,مداخلها , عملياتها المعاصرة.** عمان: دار وائل للنشر.

الحميدي، تهاني محسن بدر(2012). **الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الإبتدائية في الكويت وعلاقتها بالغيير التنظيمي.**(رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الشرق الأوسط، عمّان، الأردن.

الخصاونة، سلام المنتصر محمد (2012). **القيادة متعددة العوامل وعلاقتها باستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمّان من وجهة نظر المعلّمين.** (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الشرق الأوسط، عمّان، الأردن.

الداعور، سعيد خضر (2008). **دور مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظات غزة وعلاقته بالثقافة التنظيمية للمدرسة من وجهة نظر المعلمين.** ( رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

درويش، عبد الكريم، وتكلا، ليلى (1982). **أصول الإدارة العامة** .القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

الرفاعي، زهراء سيد محمد (2013). **علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بتمكين المعلمين من وجهة نظرهم.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الاوسط، عمان، الأردن.

رجب، جيهان عبد المنعم (2006). "إطار مقترح لدراسة أسلوب القيادة التحويلية والتمكين على التزام مندوبي المبيعات تجاه الشركة: كمحددات لأسلوب البيع الموجه بالعميل ونواتج الأداء"، **مجلة الدراسات المالية والتجارية**،(4) 186.

زايد، عادل محمد (1999 ). تحليل تأثير القيادة في تنمية العاملين: دراسه ميدانية. **المجلة العربية للعلوم الإدارية.** 6 (2) 45-46.

الزعبي، خلود فوّاز (2013). **درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في عمّان العاصمة لأبعاد القيادة التحويلية وعلاقتها بالتماثل التنظيمي من وجهة نظر المعلمين.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمّان، الأردن.

الساعاتي، سامية (1998). **تطور الفكر التنظيمي** : بحث في علم الإجتماع الثقافي. القاهرة : دار الفكر العربي.

السخني، حسين(2005). **تصورات القيادات الإدارية الأكاديمية في الجامعات الأردنية لمكونات وخصائص الثقافة التنظيمية.** (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

السلمي، علي (1991). **العلوم السلوكية في التطبيق الإداري**، القاهرة: دار المعارف.

السواط، طلق عوض الله، والعتيبي، سعود محمد (1999). البعد الوقتي لثقافة التنظيم. **مجلة جامعة الملك عبد العزيز**.12 (1) 33 –36.

شارلز هل، وجونز، جاريث (2001). **الإدارة الإستراتيجية : مدخل متكامل** (ترجمة رفاعي محمد رفاعي ومحمد سيد أحمد عبد المتعال)، الرياض: دار المريخ.

الشريفي، عباس والتنح، منال محمود محمد (2010). "درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة في القيادة التحويلية من وجهه نظر معلميهم"، **مجلة علوم انسانية**، العدد (45). www.UIUM.NL استرجعت بتاريخ 2015/9/11

الطبلاوي، نجوى عبدالله (1996 ). **تأثير ثقافة المنظمة على الفعالية التنظيمية بالتطبيق على منظمات صناعة الدواء في مصر.**( رسالة ماجستير غير منشورة )، جامعة عين شمس، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

ظاظا، حنان علي (2002 ). **دور القيادة في تغيير الثقافة التنظيمية.** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.

عابدين، محمد عبد القادر (2001). **الإدارة المدرسية الحديثة،** عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عباس، علي (2008). **الرقابة الإدارية في منظمات الأعمال.** عمان: دار إثراء للنشر والتوزيع.

عبد الوهاب، أحمد جاد (1996 ). **السلوك التنظيمي** .المنصورة : دار أم القرى .

العجمي، محمد حسنين (2008). **الإدارة والتخطيط التربوي،** النظرية والتطبيق، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العتيبي، بشر محمد(1999). **علاقة الثقافة القيادية باتخاذ القرارات في الأجهزة الأمنية:** دراسة مسحية على ضباط قوات الأمن الخاصة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

العدوان، وفاء يوسف صالح (2015). **نمط القيادة التحويلية لمديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة البلقاء وعلاقته بمستوى التغيير التنظيمي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين.** (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الشرق الأوسط، عمّان, الأردن.

عطوي، جودت (2008). **الدارة التعليمية والاشراف التربوي احوالها وتطبيقاتها.** عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

علي، محسن عبد وغالي، حيدر نعمة (2010). **القيادة التحويلية: مدخل استراتيجي،** بيروت: شركة المؤسسة الحديثة للكتاب.

العمري، مشهور بني ناصر (2004). **العلاقة بين خصائص القيادة التحويلية ومدى توفر مبادىء إدارة الجودة الشاملة.**( رسالة ماجستير غير منشورة )، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

العميان، محمود سلمان(2004). **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**. ط3، عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

عياصرة، علي احمد عبد الرحمن(2004). **الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم في الاردن**. (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

عياصرة، علي احمد (2006). **القيادة والدافعية في الإدارة التربوية**. ط1، عمان: دار ومكتبة الحامد.

عيسى، سناء محمد(2008). **دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة**. (رسالة ماجستير)، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

الغامدي، سعيد (1421هـ/ 2000م). **القيادة التحويلية في الجامعات السعودية مدى ممارستها وامتلاك خصائصها من قبل القيادات الأكاديمية**، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

غرايبة، حسن يونس (2009 ). **درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك القيادة التحويلية في الأردن وعلاقتها بمستوى أدائهم**. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

الفالح، نايف سليمان (2001). **الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالرضا الوظيفي بالأجهزة الأمنية**.(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الفرا، ماجد، والخطيب، مازن(2007). النمط القيادي السائد لدى المدراء في الوزارات الفلسطينية في محافظة غزة. **مجلة الجامعة الإسلامية ( سلسلة الدراسات الإنسانية)**.2(15). 115-159.

الفرحان، أمل حمد (2003) الثقافة التنظيمية والتطوير الإداري في مؤسسات القطاع العام. (دراسة تحليلية)، **المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية**. 6 (38) 15-38.

القاضي، فؤاد (2006). **السلوك التنظيمي والإدارة**، القاهرة: دار المعارف.

القريوتي، محمد قاسم (2006). **نظرية المنظمة والتنظيم**. ط3، عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

القيسي، هناء (2009). **الإدارة التربوية: مبادئ ونظريات وتطور**. عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الكبيسي، عامر (1998 ). **التطوير التنظيمي وقضايا معاصرة**. ج4، الدوحة : دار الشرق للطباعة والنشر والتوزيع.

كلوب، محمد عبد الرحيم(2013). **العوامل التنظيمية وأثرها في تطبيق إدارة المعرفة**. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة البحر الأحمر، بورتسودان، السودان.

اللوزي، موسى (2001 ). **التنمية الإدارية** .عمان : دار وائل للطباعة والنشر.

المرسي، جمال (2006 ) . **إدارة الثقافة التنظيمية والتغيير**. الإسكندرية: الدار الجامعية.

المصري، كمال (2011). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي وعلاقته بانماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم**.(رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

مغاري، تيسير محمد (2009). **نمط القيادة السائد في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة وعلاقته بصنع القرار التربوي من وجهة نظر العاملين بها**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الازهر، غزة، فلسطين.

المغربي، كامل محمد (1995 ). **السلوك التنظيمي: مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم**. (ط2 )، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع .

ملحم، أحمد (2003). **الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية في الأردن**. (أطروحة دكتورة غير منشورة). جامعة عمّان العربية، للدراسات العليا، عمّان، الأردن.

النبيه، إياد احمد (2011). **فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بالأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة.** (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

النوري، عبد الغني (1991). **إتجاهات جديدة في الإدارات التعليمية في البلاد العربية.** الدوحة: دار الثقافة.

الهواري، سيد(2002). **الإدارة: الأصول والأسس العلمية للقرن الحادي والعشرين.** القاهرة: مكتبة عين شمس.

الهواري، سيد (1999 ). **القائد التحويلي** . القاهرة : مكتبة عين شمس .

همشري، عمر (2001). **مدخل إلى التربية**، ط1، عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم (2014). **تقرير البيان الإحصائي للمدارس الخاصة:** ادارة التخطيط و البحث التربوي، عمان، الأردن

وصفي، عاطف (1981 ). **الثقافة والشخصي.** بيروت : دار النهضة العربية.

ويلسون، دايفد (1999 ). **استراتيجية التغيير.** (ترجمة تحية السيد عمادة ). القاهرة : دار الفجر للنشر.

## ب. المراجع الأجنبية:


Avolio, B.J & Bass, B.M. (2004) ***Multifactor leadership questionnaire: Manuual and simpler set***. 3rd ed. Redwood City, CA: Mindgaeden.

Avolio, B., J., Waldman, D. A. & Yammarino, F. J. (1991) The four I's of transformational leadership, ***Journal of European Industrial Training***, 15(4).9-16

Bachanan, D.& Andzej, H. (1997). ***Organizational behavior***, New York ,Prentice Hall.

Bass, M. & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership and organizational cultre. ***Pulblic Administration Quarterly***,17(1),112-121.

Buchanan, D. & Huczynski, A. (1997). ***Organizational behaviour: An Introductory Text.*** (3rd ed).Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Byles C. M. et al. (1991). Organizational culture and performance. ***Journal of Managerial Issues***.4.516

Dainals, S. (1999). ***The relatioonship between organizational cultures and organizational cultures in Three Large Urban Higher Education Institutions in the United States.*** Sertation University of Wisconsin Milwuakee.

Edie D. (2002). "The historical significance of the Universal Declarationnternational." ***Social Science Journal*** 50,(158), 475-497.

Elsbrned, M. (2010) ***Theoretical foundations of interactive leadership in catholic social teachings***. Layola University, Chicago.Retrieved on Sept. 10th .2015 from http://www.stthomas.edu/cathstudies/cst/conferences/antwerp/papers/Elsbernd.pdf

Handy,C.(1993). ***Understanding organization***. England, Penguin Education.29-30

Gurr. D. (1996). On conceptualizing school leadership: Time to abandon transformation leadership: ***Leading and Managing*** . 2. (3). 221-239.

Kinicki, A. & Kreinter, R. (1992). Organization behavior. Home wood: Irwin.

Korkmaz, M. (2007). The effect of leadership styles on organizational health, ***Educational Research Quarterly***, 30(3), 3-38.

Krejcie, R.V. & Morgan, D.W (1970).Determining sample size for research activities, ***Educational and Psychological Measurement***, 30,607-610.

Kuhnert, K & Lewis, P. (1987). Transactional and transformational leadrship: A constructive/development analysis. ***Academy of Management Review.*** 12( 4), 648-657.

Layton J. K., (2003) "Transformational leader ship and middle school principals",***DAI-A***, 64(10), .3553.

Lenox, W. (1999) ***Organizational cultire and teacher satisfaction of elementry schools.*** Unpublished Doctoral Dissertation Universy of Colorado State, U.S.A.

Milstien, M. (2000). Relationsips between the culture of the school, the Culture of Individual Teachers and the School Curriculum. ***DAI*** 61(01),74.

Northouse, P. G. (2001). ***Leadership: Theory and practice.*** 2nd ed., Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Quebec( 1994). Organizational culture of secondary schools and students. Academic progress. ***Centre for research and intervention on academic success. CRIRES Bulletin,*** **2**(2)

Schein, E. (1998). ***Organizational culture and leadership,*** 2nd ed. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Shandria. G. (2007). The satisfaction and dissatisfaction of African American women administrators using transformational leadership, ***Journal of Organizational Behavior***, 4(22),256.

Tomey, A. M. (2009). Nursing leadership and management effects work environments. ***Journal of Nursing Management,*** 17(1).15-25.

White, S. (1984). Corporate culture and corporate success. ***Managmement Development. 2.( 16).***

## قائمة الملحقات

**1- استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) بصيغتها الإنجليزية وترجمتها إلى العربية.**

**2- استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) وإستبانة الثقافة التنظيمية بصورتيهما الأوليتين.**

**3- أسماء محكمي أداتي الدراسة.**

**4- استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) واستبانة الثقافة التنظيمية بصورتيهما النهائيتين**

**5- كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط إلى وزارة التربية والتعليم**

**6- كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم إلى مديرية التعليم الخاص**

**7- كتاب تسهيل مهمة من التعليم الخاص إلى مديري المدارس الأساسية الخاصة.**

# ملحق (1)

## استبانة القيادة المتعددة العوامل (MLQ-5X) بصيغتها الإنجليزية وترجمتها إلى العربية

اولا: استبانة القيادة التحويلية بصيغتها الإنجليزية وترجمتها إلى العربية

| الرقم | الفقرات | دائما | غالبا | احيانا | نادرا | ابدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1- | Instills pride in me for being associated with him/her<br>يزرع الاعتزاز بداخلي كوني على علاقة به | | | | | |
| 2- | Goes beyond Self-interest for the good of the group<br>يهتم بالمصلحة العامة لا الشخصية فقط | | | | | |
| 3- | Acts in ways that builds my respcet<br>تعزيز الإحترام من خلال طرق التعامله معي | | | | | |
| 4- | Displays a sense of poer and confidence<br>يقدم احساس القوة والثقة | | | | | |
| 5- | Talks about his/her most important values and beliefs<br>يتحدث حول القيم والمعتقدات الأكثر أهمية له | | | | | |
| 6- | Specifies the importance of having a strong sense of purpose<br>يحدد مدى اهمية الحصول على حدس قوي في الغايات المرغوبة | | | | | |
| 7- | Concentrates his/her full attenciton on dealing with mistakes, coplains, and failures<br>يجلب الاهتمام والتركيز في التعامل مع الأخطاء والشكاوي والاخفاقات. | | | | | |
| 8- | Emphasizes the importance of having a collective sense of mission.<br>يركزعلى اهمية وجود روح الجماعة في انجاز المهمة المطلوبة | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | Talks optimistically about the future.<br>يتحدث عن المستقبل بتفائل | 9- |
| | | | | | Talks enthusiastically what needs to be accomplished.<br>يتحدث بحسم حول الاحتياجات المراد تحقيق | 10- |
| | | | | | Articulate a compelling vision of the future.<br>يوفر نظرة مستقبلية محفزة | 11- |
| | | | | | Expresses confidence that the goals witll be achieved.<br>يتحدث بثقة مطلقة تأكد إنجاز الأهداف | 12- |
| | | | | | Re-examines critical assumptions to question wherther are approprieate<br>يعيد النظر في الافتراضات الناقدة وملائمتها | 13- |
| | | | | | Seeks differing perspectives when solving problems<br>يميز وجهات النظر المختلفة عند وضع حلول المشكلات | 14- |
| | | | | | Gets me to look at problems from many different angles.<br>يجعل لدي بعد نظر من زوايا مختلفة للمشكلة | 15- |
| | | | | | Suggests new ways of looking at how to complete assignments<br>يقترح أساليب جديدة لإنجاز المهمة | 16- |
| | | | | | Spend time teaching and coaching<br>يمضي وقتا في التعليم والتأهيل | 17- |
| | | | | | Treats me as an individual rather than just as a member of group<br>يتعامل معي بشكل شخصي وليس كفرد في مجموعة | 18 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | Considers me as having different needs, abilities, and aspirations from others.<br>يستدركني على انني امتلك احتياجات و قدرات وايحائات من الاخرين | 19- |
| | | | | | Helps me to develop my strength.<br>يساعدني على تعزيز نقاط القوى لدي | 20- |

**ثانيا: استبانة القيادة التبادلية بصيغتها الإنجليزية وترجمتها إلى العربية**

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | Provides me with assistance in exchange for my efforts<br>يشاركني ويبادلني الجهد | 1- |
| | | | | | Discusses in specific terms who is responsible for achieveing performance targets.<br>يناقش في طرق انجاز الهدف وادائه | 2- |
| | | | | | Makes clear what one can expect to receive when performance goals are achieved<br>يوضح ما قد يحصل عليه الشخص عند انجاز المهمة | 3- |
| | | | | | Expersses satisfaction when I meet expectatoins<br>يظهر الرضاء عند تحقيق التوقعات المرجوه | 4- |
| | | | | | Focuses attention on irregularities, mistakes, exceptions, and deviations from stands.<br>يلفت الانتباه الى ضبط عدم الانتظام وخلو الاخطاء على تطبيق المعايير وتحقيق التوقعات والحفاظ | 5- |
| | | | | | Concentrates his/her full attenttion on dealing with mistakes, complaints, | 6- |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | and failures.<br>يضع اهتمامه على الاخطاء والاخفاقات في التعامل مع المشكلات | |
| | | | | | Keeps track of all mistakes<br>يتابع حل جميع الاخطاء | 7- |
| | | | | | Directs my attention toward failures to meet standards.<br>يحقق المعايير من خلال توجيهه الى الاخفاقات و اصلاحها | 8- |
| | | | | | Fail to interfere until problems become serious.<br>يتجاهل التعامل مع المشكلة حتى تفاقمها | 9- |
| | | | | | Waits for things to go wrong before taking action.<br>يتخذ القرارات و الاجراءات بعد وقوع المشكلة | 10- |
| | | | | | Shows that S/he is an affirm believer in "if it ain't broke, don't fix it".<br>يظهر اعتقاده في المثل " لا تصلح الشيء اذا لم يكن مكسورا" | 11- |
| | | | | | Demonstrates that problems must become chronic before I take action<br>يوضح ان مدى عمق المشكلة يجب ان يكون معضلا من اجل اتخاذ القرار | 12- |
| | | | | | | |
| **ثالثا : استبانة القيادة المتساهلة بصيغتها الإنجليزية وترجمتها إلى العربية** | | | | | | |
| | | | | | Avoids getting involved when important issues arrives<br>يتجنب التدخل عندما تظهر القضاية المهمة | 1- |
| | | | | | Constantly absent when needed<br>يتغيب عند الحاجة اليه | 2- |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | Avoids making decisions<br>يتهرب من اتخاذ القرارات | 3- |
| | | | | | Delays responding to urgent questions<br>يؤخر بالرد على الأسئلة المتكررة | 4- |

# ملحق (2)

استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ) بصورتها الأولية

| الرقم | الفقرات | مستوى التطبيق | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | دائما | غالبا | احيانا | نادرا | ابدا |
| 1 | يقدم لي المساعدة مقابل جهودي | | | | | |
| 2 | يعيد النظر في الافتراضات الرئيسة لتعرف مدى ملائمتها | | | | | |
| 3 | يتدخل عندما تصبح المشكلات خطيرة | | | | | |
| 4 | يوجه انتباهه نحو الاخفاقات لتلبية المعايير | | | | | |
| 5 | يتجنب التدخل عندما تظهر قضايا مهمة | | | | | |
| 6 | يتحدث عن قيمه ومعتقداته الاكثر اهمية | | | | | |
| 7 | يغيب عند الحاجة اليه | | | | | |
| 8 | يرجع الى وجهات نظر مختلفة عند حل المشكلات | | | | | |
| 9 | يتحدث عن المستقبل بتفاؤل | | | | | |
| 10 | يغرس الاعتزاز بنفسي لارتباطي به | | | | | |
| 11 | يناقش المسؤول عن انجاز اهداف الاداء مستخدما مصطلحات محددة | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **12** | ينتظر حدوث الخطأ قبل اتخاذ اجراء ما | | | | | |
| **13** | يتحدث بحماس عن الحاجات المطلوب انجازها | | | | | |
| **14** | يحدد اهمية وجود شعور قوي بالغرض | | | | | |
| **15** | يقضي وقتا في التعليم والتدريب | | | | | |
| **16** | يوضح للفرد ما يتوقع الحصول عليه عندما تتحقق الاهداف | | | | | |
| **17** | يظهر اعتقادا راسخا بعدم تصليح الشيء اذا لم يكن مكسورا | | | | | |
| **18** | يتخطى المصلحة الشخصية من اجل مصلحة الجماعة | | | | | |
| **19** | يعاملني كفرد اكثر من مجرد فرد في جماعة | | | | | |
| **20** | يرى بان المشكلات يجب ان تصبح متكررة قبل القيام باي اجراء | | | | | |
| **21** | يتصرف بطرق تعزز احترامي له | | | | | |
| **22** | يركز اهتمامه التام على التعامل مع الاخطاء والشكاوى والاخفاقات | | | | | |
| **23** | ياخذ في اعتباره الجوانب الاخلاقيه المترتبة في اتخاذ القرارات | | | | | |
| **24** | يتتبع جميع الاخطاء | | | | | |
| **25** | يظهر شعورا بالقوة والثقة | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **26** | يقدم رؤيا مقنعة عن المستقبل | | | | | |
| **27** | يركز الانتباه على المخالفات والاخطاء والتوقعات والانحرافات عن المعايير | | | | | |
| **28** | يتجنب اتخاذ القرارات | | | | | |
| **29** | يرى بأن لدي حاجات ومقدرات وطموحات مختلفة عن الاخرين | | | | | |
| **30** | يجعلني انظر الى المشكلات من زوايا عديدة | | | | | |
| **31** | يساعدني على تنمية نقاط قوتي | | | | | |
| **32** | يقترح طرقاجديدة للنظر في كيفية اكمال المهمات | | | | | |
| **33** | يؤخر الرد على الاسئلة الملحة | | | | | |
| **34** | يؤكد أهمية وجود احساس مشترك برسالة المدرسة | | | | | |
| **35** | يعرب عن رضاه عندما ألبي طلباته | | | | | |
| **36** | يعرب عن ثقتة بأن الاهداف ستحقق | | | | | |

**استبيانة الثقافة التنظيمية بصورتها الاولية**

| الرقم | الفقرات | صلاحية الفقرة | | | التعديل المقترح |
|---|---|---|---|---|---|
| | | صالحة | غير صالحة | بحاجة لتعديل | |
| 1 | يسود المدرسة جو من العدالة في التعامل | | | | |
| 2 | تحاول الادراة حل المشكلات قبل الاجراءات الرسمية بين العاملين | | | | |
| 3 | تهتم الادارة بالرضا الوظيفي للعاملين | | | | |
| 4 | يلتزم العاملون بقوانين المدرسة | | | | |
| 5 | تهتم المدرسة باجراءات الرسمية | | | | |
| 6 | يعمل العاملون ضمن الفريق الواحد | | | | |
| 7 | يشعر العاملون في الامان الوظيفي | | | | |
| 8 | يوجد اتصال مباشر بين الادارة واولياء الامور | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **9** | تعمل الادارة على بث روح الثقة بين العاملين | | | | |
| **10** | تتسم القوانين المدرسية بالموضوعية | | | | |
| **11** | **توزع الاعمال بين العاملين حسب الوظيفة** | | | | |
| **12** | تشجع الادارة المعلمين على تقديم الافكار الجديدة | | | | |
| **13** | تقوم ادارة المدرسة بتنظيم دورات تدريبية في بداية العام الدراسي | | | | |
| **14** | يتخد المدير قراراته بموضوعية | | | | |
| **15** | يقدر المدير المعلمين الناشطين | | | | |
| **16** | يقوم المدير بزيارات صفية للمعلمين | | | | |
| **17** | يسعى المدير لايجاد علاقات انسانية ايجابيه بين العاملين | | | | |
| **18** | يتخذ المدير قرارات قاسية تجاه العاملين | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | |
| **19** | يسود المدرسة مبدأ العمل بقيمة الوقت | | | | |
| **20** | تعزز الادارة الانتماء الوطني لدى العاملين والطلبة | | | | |
| **21** | تعمل الادارة على استثارة الانضباط الذاتي للطلبه | | | | |
| **22** | تعمل الادارة على وجود تكافؤ بين المسؤوليات | | | | |
| **23** | تشجع الادارة على تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين | | | | |
| **24** | يتوقع من المدير احترام الامور الشخصية للعاملين | | | | |
| **25** | تشرك الادارة العاملين في صنع القرار | | | | |
| **26** | تهتم الادارة في النتائج دون النظر الى الوقت | | | | |
| **27** | تعمل الادارة على التخطيط على المدى القريب | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **28** | تعمل الادارة على التخطيط للمدى البعيد | | | | |
| **29** | تضع الادارة على اهداف قابلة للتحقق | | | | |
| **30** | تشجع الادارة التغيير الهادف | | | | |
| **31** | تهتم الادارة بالنتائج دون النظر الى كيفية انجازة | | | | |
| **32** | تقوم الادارة بعمل حفل تكريم للعاملين عند نهاية الخدمه | | | | |
| **33** | تسهم الادارة بتنمية المجتمع المحلي | | | | |
| **34** | **تضع الادارة منهجية خاصة لاستقطاب آراء الطلبة حول سير التعليم** | | | | |
| **35** | **تقيم الادارة اداء الطلبة العلمي من خلال نشاطات عملية ذات علاقة بالمنهج** | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **36** | **تشكل الادارة لجنة من المعلمين ذوي التقييم المتميز و اشراكهم في وضع استراتيجيات تقييمية للمعلمين** | | | | |
| | تعمل الادارة على استدعاء اولياء الامور لاستقبال آرائهم بتقيم المدرسة من خلال ابنائهم والعمل على تحسين نقاط الضعف ان وجدت | | | | |
| **38** | تعمل الادارة على التنسيق مع مدارس اخرى بمستوى اعلى وتبادل الزيارات بينهما | | | | |
| **39** | تعمل المدرسة على تنسيق الرحلات العلمية الهادفة | | | | |
| **40** | تقوم الادارة على بناء وتوطيد العلاقات ما بين الطلبة من خلال النشاطات العلمية وبرامج التبادل الثقافي بينهم باشراف نخبة العاملين | | | | |
| **41** | تتبع الادارة نظام ترقية باساس موحد | | | | |
| **42** | تستخدم الادارة انظمة الثواب والعقاب لرفع مستوى الأداء للعاملين | | | | |
| **43** | **تعبر الادارة عن سياستها بسلوك ديمقراطي** | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **44** | **تقلل الادارة من المعاملات وكثرة القيود التي تحبط العاملين** | | | | |
| **45** | تشجع الادارة استخدام الوسائل الترفيهية المساندة للمنهاج | | | | |
| **46** | يعمل المدير على استجواب العاملين الغائبين والمتأخرين | | | | |
| **47** | يهتم المدير بحضور الطابور الصباحي | | | | |
| **48** | يهتم المدير بتفادي السلوكيات التي تؤذي مشاعر العاملين | | | | |
| **49** | يركز المدير على وجود مناخ سليم للطلبة والمعلمين | | | | |
| **50** | تحث الادارة المعلمين بتنظيم خطط لمعالجة الضعف و تطوير التميز لدى الطلبة | | | | |

# ملحق (3)

**أسماء محكمي اداتي الدراسة:**

| الرقم | الاسم | الجهة التي يعمل بها |
|---|---|---|
| 1 | أ.د. أنمار الكيلاني | كلية العلوم التربوية / الجامعة الأردنية |
| 2 | أ.د. عبدالجبار البياتي | كلية العلوم التربوية / جامعة الشرق الأوسط |
| 3 | أ.د. محمد النعيمي | كلية الأعمال التربوية / جامعة الشرق الأوسط |
| 4 | أ.د. هاني الطويل | كلية العلوم التربوية / الجامعة الأردنية |
| 5 | د. حمزة العساف | كلية العلوم التربوية / جامعة الشرق الأوسط |
| 6 | د. عاطف الحميد | كلية العلوم التربوية / جامعة الشرق الأوسط |
| 7 | د. ملك الناظر | كلية العلوم التربوية / جامعة الشرق الأوسط |

# ملحق (4)

**أداتا الدراسة استبانة القيادة متعددة العوامل** وإستبانة الثقافة التنظيمية **بصيغتيهما النهائيتيين**

جامعة الشرق الأوسط

كلية العلوم التربوية

قسم الادارة والمناهج

**الاخت المعلمة الفاضلة:**

**الاخ المعلم الفاضل:**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تقوم الباحثة باجراء دراسة بعنوان " **القيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة التي يستخدمها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالثقافة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين** ". وتعد مشاركتكم في تقديم الصورة الحقيقية ذات اثر ايجابي في اخراج الدراسة بالمستوى المطلوب, راجية تفضلكم مشكورين باختيار الاجابة التي ترونها مناسبة لكل فقرة من فقرات الاستبيانتين المرفقتين طيا و ذلك بوضع علامة (√ ) في المكان الذي يعبر عن رأيكم, علما بأن البيانات المدونة تتسم بطابع السرية والأمانة العلمية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي, وأشكر لكم حسن استجابتكم.

**مع فائق الاحترام والتقدير**

**الباحثة:آيات الترك**

1. استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ) بصيغتيها النهائية

| الرقم | الفقرات | مستوى التطبيق | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | دائما | غالبا | احيانا | نادرا | ابدا |
| 1 | يقدم لي المساعدة مقابل جهودي | | | | | |
| 2 | يعيد النظر في الافتراضات الرئيسة لتعرف مدى ملائمتها | | | | | |
| 3 | يتدخل عندما تصبح المشكلات خطيرة | | | | | |
| 4 | يوجه انتباهه نحو الاخفاقات لتلبية المعايير | | | | | |
| 5 | يتجنب التدخل عندما تظهر قضايا مهمة | | | | | |
| 6 | يتحدث عن قيمه ومعتقداته الاكثر اهمية | | | | | |
| 7 | يغيب عند الحاجة اليه | | | | | |
| 8 | يرجع الى وجهات نظر مختلفة عند حل المشكلات | | | | | |
| 9 | يتحدث عن المستقبل بتفاؤل | | | | | |
| 10 | يغرس الاعتزاز بنفسي لارتباطي به | | | | | |
| 11 | يناقش المسؤول عن انجاز اهداف الاداء مستخدما مصطلحات محددة | | | | | |
| 12 | ينتظر حدوث الخطأ قبل اتخاذ اجراء ما | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **13** | يتحدث بحماس عن الحاجات المطلوب انجازها | | | | | |
| **14** | يحدد اهمية وجود شعور قوي بالغرض | | | | | |
| **15** | يقضي وقتا في التعليم والتدريب | | | | | |
| **16** | يوضح للفرد ما يتوقع الحصول عليه عندما تتحقق الاهداف | | | | | |
| **17** | يظهر اعتقادا راسخا بعدم تصليح الشيء اذا لم يكن مكسورا | | | | | |
| **18** | يتخطى المصلحة الشخصية من اجل مصلحة الجماعة | | | | | |
| **19** | يعاملني كفرد اكثر من مجرد فرد في جماعة | | | | | |
| **20** | يرى بان المشكلات يجب ان تصبح متكررة قبل القيام باي اجراء | | | | | |
| **21** | يتصرف بطرق تعزز احترامي له | | | | | |
| **22** | يركز اهتمامه التام على التعامل مع الاخطاء والشكاوى والاخفاقات | | | | | |
| **23** | ياخذ في اعتباره الجوانب الاخلاقيه المترتبة في اتخاذ القرارات | | | | | |
| **24** | يتتبع جميع الاخطاء | | | | | |
| **25** | يظهر شعورا بالقوة والثقة | | | | | |
| **26** | يقدم رؤيا مقنعة عن المستقبل | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **27** | يركز الانتباه على المخالفات والاخطاء والتوقعات والانحرافات عن المعايير | | | | | |
| **28** | يتجنب اتخاذ القرارات | | | | | |
| **29** | يرى بأن لدي حاجات ومقدرات وطموحات مختلفة عن الاخرين | | | | | |
| **30** | يجعلني انظر الى المشكلات من زوايا عديدة | | | | | |
| **31** | يساعدني على تنمية نقاط قوتي | | | | | |
| **32** | يقترح طرقا جديدة للنظر في كيفية اكمال المهمات | | | | | |
| **33** | يؤخر الرد على الاسئلة الملحة | | | | | |
| **34** | يؤكد أهمية وجود احساس مشترك برسالة المدرسة | | | | | |
| **35** | يعرب عن رضاه عندما ألبي طلباته | | | | | |
| **36** | يعرب عن ثقتة بأن الاهداف ستحقق | | | | | |

| 2. استبانة الثقافة التنظيمية بصورتها النهائية | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الرقم | الفقرات | مستوى التطبيق | | | | |
| | | دائما | غالبا | احيانا | نادرا | ابدا |
| 1 | يسود المدرسة جو من العدالة في التعامل | | | | | |
| 2 | تحاول إدارة المدرسة حل المشكلات بين العاملين قبل تطبيق الاجراءات الرسمية | | | | | |
| 3 | تهتم إدارة المدرسة بالرضا الوظيفي للعاملين | | | | | |
| 4 | يلتزم العاملون بقوانين المدرسة | | | | | |
| 5 | تهتم إدارة المدرسة بتطبيق الاجراءات الرسمية | | | | | |
| 6 | يعمل العاملون ضمن اطار الفريق الواحد | | | | | |
| 7 | يشعر العاملون في المدرسة بالامان الوظيفي | | | | | |
| 8 | يوجد اتصال مباشر بين إدارة المدرسة واولياء الأمور | | | | | |
| 9 | تعمل إدارة المدرسة على بث روح الثقة بين العاملين | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | |
| **10** | تتسم القوانين المدرسية بالموضوعية | | | | | |
| **11** | توزع الاعمال بين العاملين في المدرسة حسب الوصف الوظيفي | | | | | |
| **12** | تشجع إدارة المدرسة المعلمين على تقديم أفكار جديدة | | | | | |
| **13** | تنظم إدارة المدرسة دورات تدريبية للعاملين في بداية العام الدراسي | | | | | |
| **14** | يتخد المدير قراراته بموضوعية | | | | | |
| **15** | يقدر المدير المعلمين المجدين | | | | | |
| **16** | يقوم المدير بزيارات صفية للمعلمين | | | | | |
| **17** | يسعى المدير لتوطيد علاقات انسانية إيجابية بين العاملين | | | | | |
| **18** | يتخذ المدير قرارات قاسية تجاه العاملين | | | | | |
| **19** | يسود المدرسة مبدأ العمل بقيمة الوقت | | | | | |

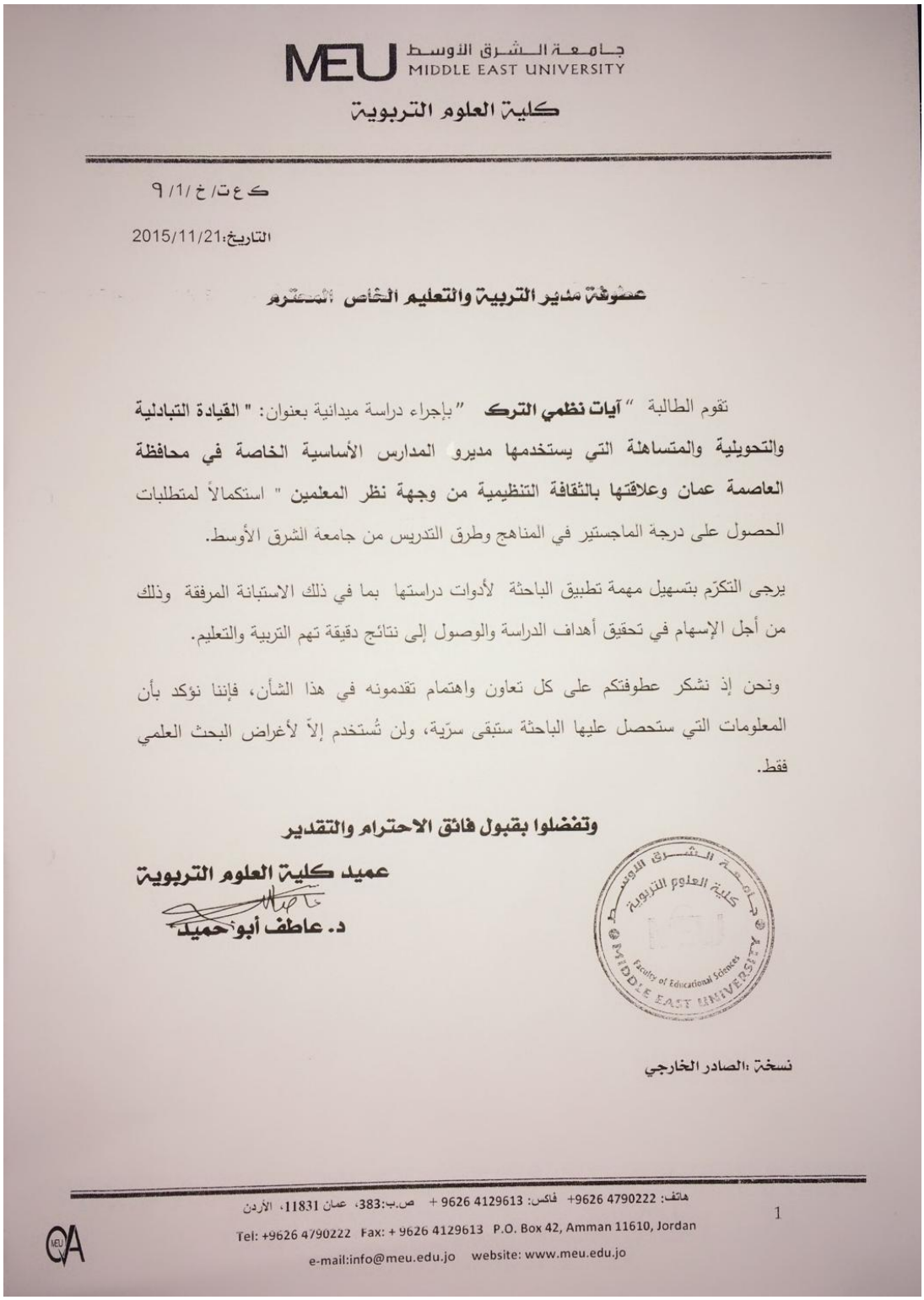
| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 20 | تعزز إدارة المدرسة الانتماء الوطني لدى العاملين | | | | | |
| 21 | تؤكد إدارة المدرسة على الانضباط الذاتي للطلبة | | | | | |
| 22 | تؤكد إدارة المدرسة على مبدأ التكافؤ بين السلطة والمسؤولية | | | | | |
| 23 | تشجع إدارة المدرسة على تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين | | | | | |
| 24 | يحترم المدير الامور الشخصية للعاملين | | | | | |
| 25 | تعمل إدارة المدرسة على مشاركة العاملين في صنع القرار | | | | | |
| 26 | تهتم إدارة المدرسة بالنتائج دون النظر الى الوقت | | | | | |
| 27 | تعمل إدارة المدرسة على التخطيط للمدى القريب | | | | | |
| 28 | تعمل إدارة المدرسة على التخطيط للمدى البعيد | | | | | |
| 29 | تضع إدارة المدرسة اهدافا قابلة للتحقيق | | | | | |
| 30 | تشجع إدارة المدرسة على التغيير الهادف | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | |
| 31 | تقوم إدارة المدرسة على تنظيم حفل تكريمي للعاملين عند نهاية خدمتهم | | | | | |
| 32 | تسهم إدارة المدرسة بتنمية المجتمع المحلي | | | | | |
| 33 | تتبنى إدارة المدرسة طريقة خاصة لتعرف آراء الطلبة عن سير العملية التربوية | | | | | |
| 34 | تقيم إدارة المدرسة أداء الطلبة العلمي من خلال نشاطات عملية ذات علاقة بالمنهج المدرسي | | | | | |
| 35 | تشكل إدارة المدرسة لجنة من المعلمين ذوي التقييم المتميز لوضع استراتيجيات تقييمية للمعلمين | | | | | |
| 36 | تعمل إدارة المدرسة على دعوة اولياء الامور لتعرف آرائهم بشأن المدرسة | | | | | |
| 37 | تعمل إدارة المدرسة بالتنسيق مع مدارس اخرى متميزة على تبادل الزيارات فيما بينها | | | | | |
| 38 | تعمل إدارة المدرسة على تنظيم جدول للرحلات العلمية للطلبة | | | | | |
| 39 | تتبع إدارة المدرسة نظاما موحد لترقية العاملين | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | |
| **40** | تعمل إدارة المدرسة بمبدأ الثواب والعقاب لرفع مستوى الأداء للعاملين | | | | | |
| **41** | تقلل إدارة المدرسة من الإجراءات التي تؤثر سلبا في العملية التربوية | | | | | |
| **42** | تشجع إدارة المدرسة استخدام الوسائل الترويحية المساندة للمنهاج | | | | | |
| **43** | يعمل المدير على استجواب العاملين المخالفين | | | | | |
| **44** | يهتم المدير بحضور الطابور الصباحي | | | | | |
| **45** | يتجنب المديرالتصرف بطريقة تؤذي مشاعر العاملين | | | | | |
| **46** | يركز المدير على وجود مناخ مدرسي سليم | | | | | |
| **47** | تحث إدارة المدرسة المعلمين على اعداد خطط لمعالجة الضعف الدراسي لدى الطلبة | | | | | |

# ملحق ( 5)

## كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط إلى وزارة التربية والتعليم



جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
MEU
كلية العلوم التربوية

ك ع ت/ خ /1/ ٩

التاريخ:2015/11/21

عطوفة مدير التربية والتعليم الخاص المحترم

تقوم الطالبة " **آيات نظمي التركـ** " بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: " **القيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة التي يستخدمها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالثقافة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين** " استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس من جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرّم بتسهيل مهمة تطبيق الباحثة لأدوات دراستها بما في ذلك الاستبانة المرفقة وذلك من أجل الإسهام في تحقيق أهداف الدراسة والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم.

ونحن إذ نشكر عطوفتكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، فإننا نؤكد بأن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة ستبقى سرّية، ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط.

**وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير**

**عميد كلية العلوم التربوية**

**د. عاطف أبو حميد**

جامعة الشرق الأوسط
كلية العلوم التربوية
Faculty of Educational Sciences
MIDDLE EAST UNIVERSITY

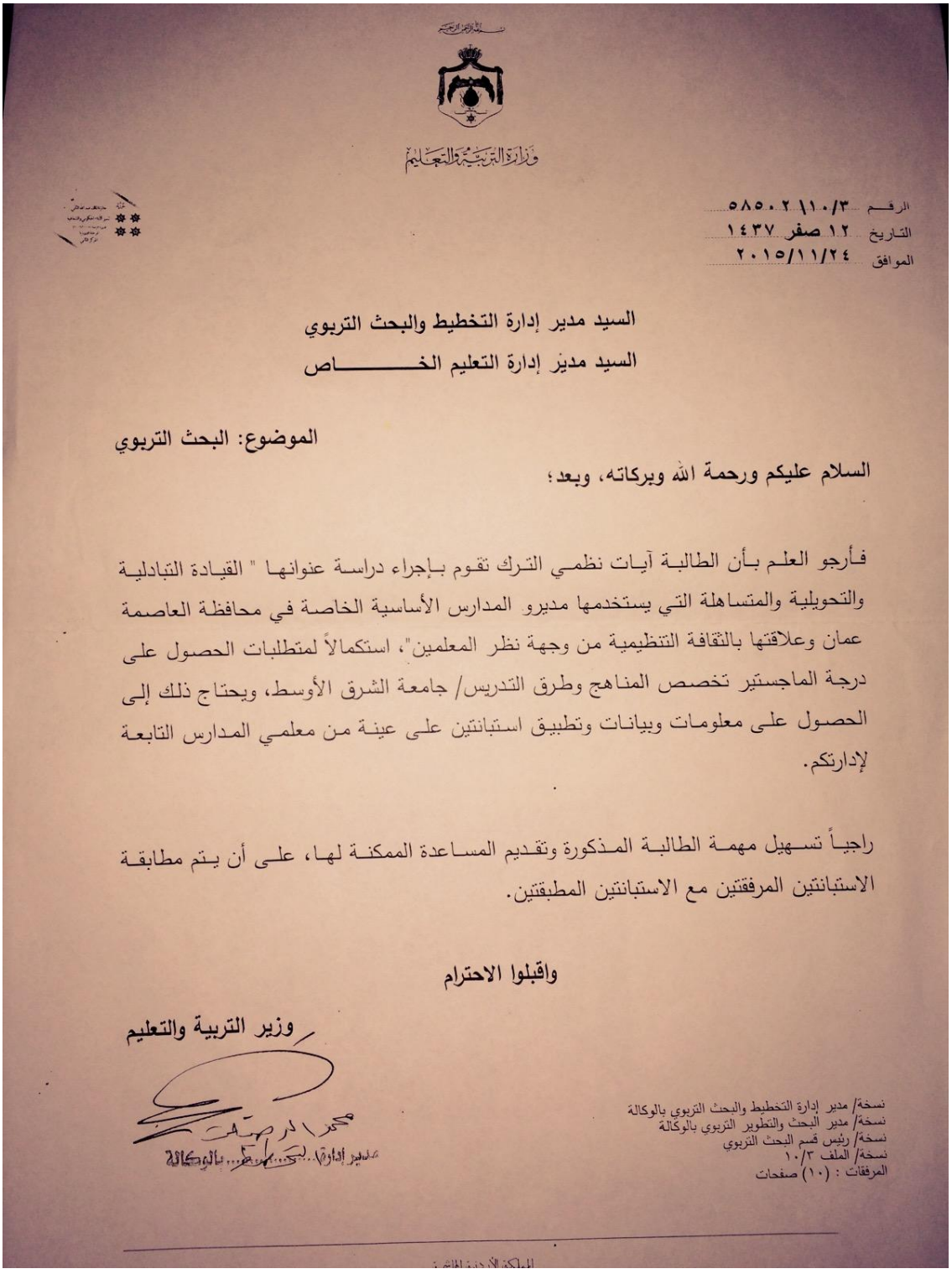
نسخة :الصادر الخارجي

هاتف: 4790222 9626+ فاكس: 4129613 9626 + ص.ب:383، عمان 11831، الأردن
Tel: +9626 4790222 Fax: + 9626 4129613 P.O. Box 42, Amman 11610, Jordan
e-mail:info@meu.edu.jo website: www.meu.edu.jo

1

# ملحق ( 6 )

## كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم الى مديرية التعليم الخاص



وزارة التربية والتعليم

الرقم ٣/١١٠/٥٨٥٠٢
التاريخ ١٢ صفر ١٤٣٧
الموافق ٢٠١٥/١١/٢٤

السيد مدير إدارة التخطيط والبحث التربوي
السيد مدير إدارة التعليم الخـــــــاص

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو العلم بأن الطالبة آيات نظمي الترك تقوم بإجراء دراسة عنوانها " القيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة التي يستخدمها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالثقافة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص المناهج وطرق التدريس/ جامعة الشرق الأوسط، ويحتاج ذلك إلى الحصول على معلومات وبيانات وتطبيق استبانتين على عينة من معلمي المدارس التابعة لإدارتكم.

راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن يتم مطابقة الاستبانتين المرفقتين مع الاستبانتين المطبقتين.

واقبلوا الاحترام

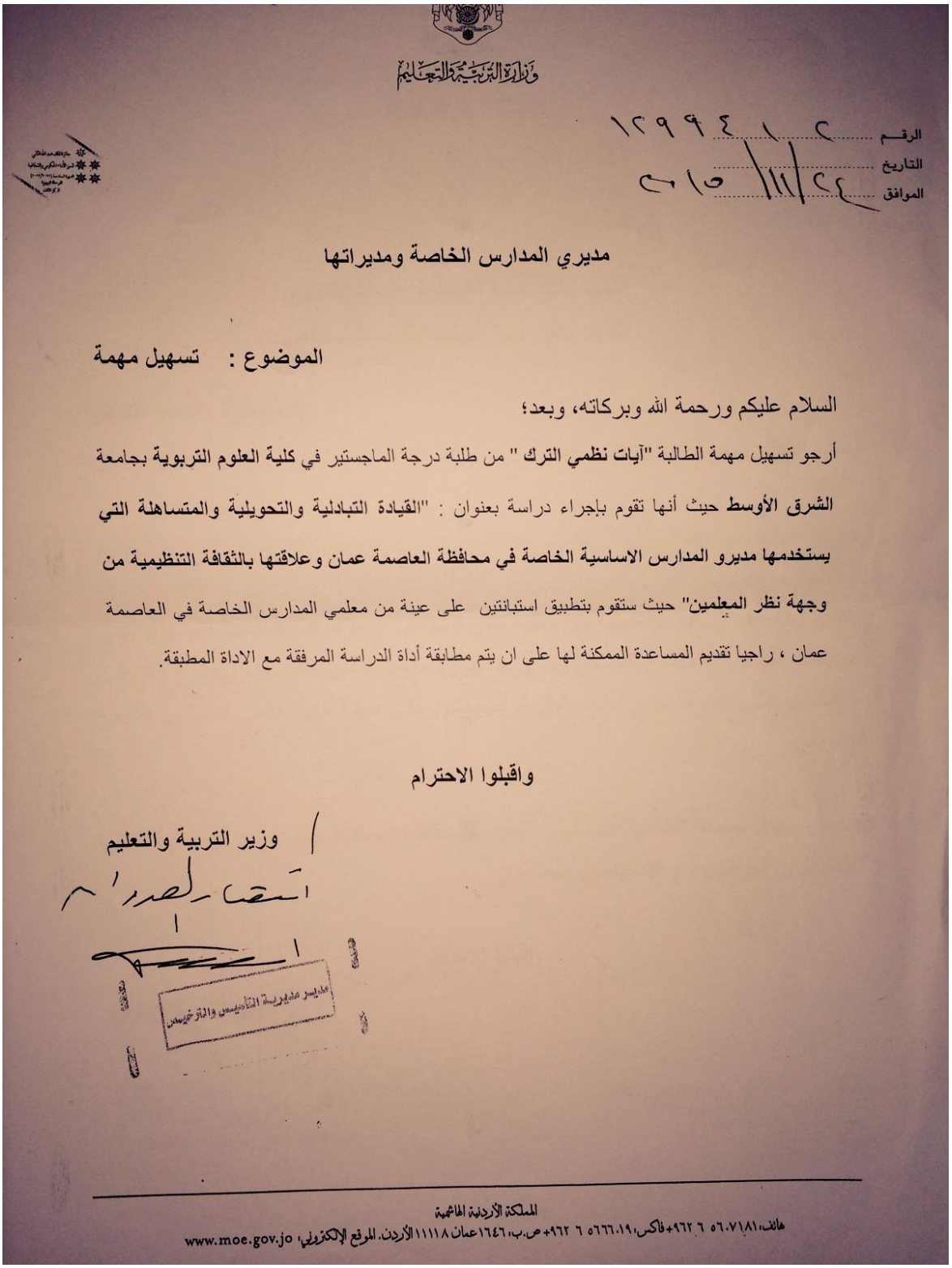
وزير التربية والتعليم

نسخة/ مدير إدارة التخطيط والبحث التربوي بالوكالة
نسخة/ مدير البحث والتطوير التربوي بالوكالة
نسخة/ رئيس قسم البحث التربوي
نسخة/ الملف ٣/١٠
المرفقات : (١٠) صفحات

المملكة الأردنية الهاشمية

# ملحق ( 7 )

## كتاب تسهيل مهمة من مديرية التعليم الخاص الى مديري المدارس الأساسية الخاصة ومديراتها



وزارة التربية والتعليم

الرقم ١٢٩٩٤
التاريخ
الموافق ١٤/١١/٢٠١٥

مديري المدارس الخاصة ومديراتها

الموضوع : تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

أرجو تسهيل مهمة الطالبة "**آيات نظمي الترك** " من طلبة درجة الماجستير في **كلية العلوم التربوية** بجامعة **الشرق الأوسط** حيث أنها تقوم بإجراء دراسة بعنوان : "**القيادة التبادلية والتحويلية والمتساهلة التي يستخدمها مديرو المدارس الاساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالثقافة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين**" حيث ستقوم بتطبيق استبانتين على عينة من معلمي المدارس الخاصة في العاصمة عمان ، راجيا تقديم المساعدة الممكنة لها على ان يتم مطابقة أداة الدراسة المرفقة مع الاداة المطبقة.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

مدير مديرية التأديبيين والتواجيهين

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف ٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني www.moe.gov.jo