جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY

علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بتمكين المعلمين من وجهة نظرهم

The relationship of the transformational and transactional leadership styles for the high school principals in the State of Kuwait with teachers' empowerment from their point of view

إعداد

زهراء سيد محمد سيد عبدالله الرفاعي

إشراف

الدكتور: عباس عبد مهدي الشريفي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص الإدارة والقيادة التربوية

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

2013/2012

تفويض

أنا زهراء "سيد محمد" سيد عبدالله الرفاعي. أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً والكترونياً للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: زهراء "سيد محمد" سيد عبدالله الرفاعي.

التاريخ: ١٤/١/٢٠١٣

التوقيع: زهراء الرفاعي

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها (علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بتمكين المعلمين من وجهة نظرهم)

وأجيزت بتاريخ 14 / 1 /2013

أعضاء لجنة المناقشـــــــــة		التوقيـــــــــع
الدكتور عباس عبد مهدي الشربقي	رئيساً ومشرفا	.....
الدكتور خالد أحمد الصرايرة	عضوا	.....
الاستاذ الدكتور: هاني عبدالرحمن الطويل	عضوا ممتحناً خارجيا	.....

شكـــر وتقديـــر

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد المرسلين، سيدنا محمد النبي الأمين، وعلى آله وصحبه أجمعين. وأبدي شكري لله العظيم الذي ساعدني على إنجاز هذا العمل المتواضع وبعد، أتقدم بالشكر والإمتنان إلى الدكتور الفاضل " **عباس عبد مهدي الشريفي** " لتفضله بالإشراف على رسالتي، وما قدمه لي من معلومات كانت الموجه الأساس لي في إعداد الرسالة، الذي غرس في نفسي معاني المثابرة والتميز والإبداع لتحقيق الهدف المنشود، من هذه الرسالة. كما أنني أتوجه بخالص الشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة على جهودهم في قراءة هذه الرسالة وتصويبها نحو الأفضل.

الباحثة

زهراء الرفاعي

الأهداء

إلى أغلـــــى ما في الوجــود

والـــــدتي حفظها الله

وإلى كل من وقف بجانبي وساندني

ولكم مني كل محبة وتقدير

الباحثة

زهراء الرفاعي

قائمة المحتويات

الرقم	العنوان	الصفحة
1	العنوان	أ
2	تفويض	ب
3	قرار لجنة المناقشة	ج
4	شكر وتقدير	د
5	الإهداء	ه
6	قائمة المحتويات	و
7	قائمة الجداول	ط
8	قائمة الملحقات	ل
9	الملخص باللغة العربية	م
10	الملخص باللغة الانجليزية	س
11	**الفصل الأول: مقدمة الدراسة**	1
12	تمهيد	2
13	مشكلة الدراسة	8
14	هدف الدراسة واسئلتها	9
15	أهمية الدراسة	10
16	مصطلحات الدراسة	11
17	حدود الدراسة ومحددات	15
18	**الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة**	16

19	أولاً: الأدب النظري	17
20	ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة	43
21	ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها	51
22	**الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات**	54
21	منهج البحث المستخدم	55
22	مجتمع الدراسة	55
23	عينة الدراسة	56
24	أداة الدراسة الأولى	57
25	صدق أداة الدراسة الأولى	58
26	ثبات أداة الدراسة الأولى	59
27	أداة الدراسة الثانية	60
28	صدق أداة الدراسة الثانية	60
29	ثبات أداة الدراسة الثانية	61
30	أداة الدراسة الثالثة	62
31	صدق أداة الدراسة الثالثة	63
32	ثبات أداة الدراسة الثالثة	64
33	إجراءات الدراسة	65
34	المعالجة الإحصائية	67
35	**الفصل الرابع: نتائج الدراسة**	**68**
36	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	69

37	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	77
38	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	82
39	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	95
40	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	97
41	**الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات**	**100**
42	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	101
43	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	106
44	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	109
45	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	114
46	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	114
47	التوصيات	116
48	قائمة المراجع	118
49	المراجع العربية	118
50	المراجع الأجنبية	124
51	الملحقات	131

قائمة الجداول

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والمنطقة التعليمية.	56
2	*توزع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمنطقة التعليمية*	57
3	ثبات أداة نمط القيادة التحويلية	59
4	ثبات أداة نمط القيادة التبادلية	62
5	توزع مجالات تمكين المعلمين	63
6	ثبات أداة تمكين المعلمين	65
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين بشكل عام ولكل بعد من أبعاد أداة الدراسة مرتبة تنازلياً	69
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الدافعية الالهامية من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً	71
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد التأثير المثالي(صفات) من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً	72
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الاستشارة العقلية من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً	73

11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الاعتبارية الفردية من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً	74
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد التأثير المثالي (سلوك) من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً	76
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً	77
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الإدارة بالاستثناء (سلبية) من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً	78
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد المكافأة المشروطة من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً	80
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال الإدارة بالاستثناء ايجابية مرتبة تنازلياً	81
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم بشكل عام ولكل مجال من مجالات الدراسة مرتبة تنازلياً	83
18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال المكافأة مرتبة تنازلياً	84

19	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال المشاركة في صنع القرار مرتبة تنازلياً	86
20	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال النمو الشخصي مرتبة تنازلياً	88
21	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال النمو المهني مرتبة تنازلياً	90
22	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال الاستقلالية مرتبة تنازلياً	92
23	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال الاتصال مرتبة تنازلياً	94
24	قيم معامل الارتباط بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التحويلية ومستوى تمكين المعلمين باستخدام معامل ارتباط بيرسون	96
25	قيم معامل الارتباط بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية ومستوى تمكين المعلمين باستخدام معامل ارتباط بيرسون	98

قائمة الملحقات

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	استبانة القيادة التحويلية بصورتها الأولية	133
2	استبانة القيادة التبادلية بصورتها الأولية	136
3	استبانة تمكين المعلمين بصورتها الأولية	137
4	قائمة بأسماء المحكمين	142
5	استبانة القيادة التحولية بصورتها النهائية	144
6	استبانة القيادة التبادلية بصورتها النهائية	146
7	استبانة تمكين المعلمين بصورتها النهائية	147
8	كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط	151
9	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية بدولة الكويت	153
10	كتاب تسهيل مهمة من الإدارة العامة لمنطقة العاصمة التعليمية إلى مديري المدارس الثانوية ومديراتها	154
11	كتاب تسهيل مهمة من الإدارة العامة لمنطقة حولي التعليمية إلى جميع مدارس المرحلة الثانوية	155
12	كتاب تسهيل مهمة من الإدارة العامة لمنطقة مبارك الكبير التعليمية إلى مديري المدارس ومديراتها	156

م

علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بتمكين المعلمين من وجهة نظرهم

إعداد

زهراء سيد محمد سيد عبدالله الرفاعي

إشراف

الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمـــديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بتمكين المعلمين من وجهة نظرهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (370) معلماً ومعلمة، تم إختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية النسبية.

ولجمع بيانات الدراسة استخدمت ثلاث استبانات: كانت الأولى لقياس مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التحويلية، وكانت الثانية لقياس مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التبادلية. أما الأداة الثالثة، فكانت لقياس مستوى تمكين المعلمين. وكانت نتائج الدراسة كما يأتي:

- أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التحويلية كان متوسطاً من وجهة نظر المعلمين. إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.45) بانحراف معياري (0.65). وجاءت أبعاد الأداة في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.62– 3.27)، وجاء في الرتبة الأولى "بعد الدافعية الالهامية"، وفي الرتبة الثانية جاء "بعد التأثير المثالي(صفات)" وفي الرتبة الثالثة جاء "بعد الاعتبارية الفردية"، وفي الرتبة قبل الاخيرة جاء بعد " الاعتبارية الفردية" وأخيراً جاء " بعد التأثير المثالي سلوك" .
- أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية كان متوسطاً من وجهة نظر المعلمين، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.46) بانحراف

معياري (0.67). وجاءت أبعاد الأداة في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.67– 3.25)، وجاء في الرتبة الأولى "بعد الإدارة بالاستثناء (سلبية)"، وفي الرتبة الثانية جاء "بعد المكافأة المشروطة". وفي الرتبة الأخيرة جاء " بعد الإدارة بالاستثناء (ايجابية)".

- أن مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت كان متوسطاً من وجهة نظرهم، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.56) بانحراف معياري (0.30). وجاء جميع المجالات في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.67– 3.46). وجاء في الرتبة الأولى "مجال المكافأة" وفي الرتبة الأخيرة جاء مجال "الاستقلالية" و "الاتصال " .

- هناك علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية ومستوى تمكين المعلمين في الدرجة الكلية لكل منهما.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصى بما يأتي:

– تنظيم دورات تدريبية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت تتعلق بماهية القيادتين التحويلية والتبادلية وأبعادهما وأهميتها في العمل الإداري التربوي، وبماهية تمكين المعلمين ومجالاته وأهميته، للإرتقاء بمستوى ممارستهم لهذه المتغيرات.

– إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل تعليمية أخرى، تتضمن متغيرات لم تتناولها هذه الدراسة.

– إجراء دراسة إرتباطية تتناول العلاقة بين القيادتين التحويلية والتبادلية ومتغيرات أخرى مثل: الثقة التنظيمية أو الروح المعنوية أو سمات الشخصية.

Abstract

The relationship of transformational and transactional leadership styles for the high school principals in the State of Kuwait with teachers' empowerment from their point of view

Prepared by:

Zahra' Sayyed Mohammad Al-Refai

Supervised by Professor:

Dr. Abbas A.Mahdi Al-Sharifi.

Abstract

This study aimed at discovering the relationship of transformational and transactional leadership styles for the high school principals in the State of Kuwait, with teachers' empowering from their point of view. The sample consisted of (370) male and female teachers who were chosen by using proportional stratified random sample. To collect data, three questionnaires were used: the first was to measure the level of practicing transformational leadership by high school principals; the second was to measure the level of practicing transactional leadership by the same principals, and the third was o measure the level of teachers' empowerment.

The findings of the study were as the following:

- The level of practicing transformational leadership style by high school principals in the State of Kuwait was on average from teachers' point of view. The mean was (3.45) with a standard deviation of (0.65). The dimensions of the instrument were in the medium level. The means ranged from 3.62- 3.27. The Inspirational

Motivation was in the first rank; the second was Idealized Influence (traits); the third was Intellectual stimulation; the fourth was Individualized consideration, and the final dimension was Influence (behavior).

- The level of practicing transactional leadership style by high school principals in the State of Kuwait was on average, from teachers' point of view. The mean was (3.46) with a standard deviation of (0.67). The dimensions of the instrument were in the medium level. The means ranged from (3.67- 3.25). The Management by Exception (Passive) dimension came in the first rank, the second was "Contingent Reward", and the third was Management by Exception (Active).
- The level of empowerment of high school teachers in the State of Kuwait was on average, from their point of view. The mean was (3.56) with a standard deviation of (0.30). All areas of the instrument were in the medium level. The means ranged from (3.67- 3.46). Reward area was in the first rank. Autonomy and Communication areas came in the last rank.
- There was a significant positive relationship at ($\alpha \leq 0.05$) between the level of practicing transformational leadership style by high school principals in the State of Kuwait and the level of teachers' empowerment , in the total score of the both variables.
- There was a significant positive relationship at ($\alpha \leq 0.05$) between the level of practicing transactional leadership style by high school principals in the State of Kuwait and the level of teachers' empowerment, in the total score of the both variables.

Recommendation of the study:

In light of the findings of the study, the researcher recommended the following:

- Organizing training courses for high school principals in the State of Kuwait about transformational and transactional leadership styles, their dimensions, and their importance in the educational and administrative work. As well as, organizing similar courses regarding teachers' empowerment.
- Conducting a similar study on other educational stages, including other variables.
- Conducting a correlational study about the relationship between transformational and transactional leadership styles and other variables as: organizational trust, morale, and personality traits.

الفصل الأول

مقدمة عامة للدراسة

الفصل الأول

مقدمة عامة للدراسة

تمهيد

تعد القيادة من الموضوعات التي شغلت العالم منذ القدم، وعلى الرغم من إتفاق العديد من الباحثين والدارسين على استراتيجيات القيادة الكفؤة والفعالة، إلا أن ما صلح منها بالماضي قد لا يصلح في الوقت الحاضر أو في المستقبل، نظراً للتغير المستمر الذي يطرأ على مختلف جوانب الحياة وما يرافقه من تأثير في المنظمات المختلفة ولا سيما التربوية منها.

لقد أدى التغير البيئي إلى تعديل المنظور القيادي، والدور الذي يجب أن يؤديه القائد. وعليه فقد عرفت القيادة بأنها ظاهرة معقدة التركيب تتضمن علاقة تأثير وتأثر بين القادة والعاملين، لتحقيق أداء يفوق التوقعات(Hirtiz, Murray, & Riordan,2007). وأن إحدى أهم المهمات للقادة الناجحين هي تحويل التابعين إلى قادة في المستقبل (Taylor,2003). وإذا كان دور القائد يتجسد في الإصغاء لمطالب العاملين وتشجيعهم على تعلم المهارات اللازمة، فإن دور القائد الفعال هو مساندة العاملين في اكتساب المهارات والمعارف وزيادة رصيدهم المعرفي وإستثماره في تطوير الأداء، باعتبار أن مسوؤليته الأساسية هي تغيير أنماط سلوكهم بما يتوافق ومتطلبات الأداء(القريوتي، 2001).

ولعل ما يشهده العصر الحالي من تغيير واضح في مختلف مناحي الحياة، وما صاحب ذلك التغيير من ثورات معلوماتية، وتكنولوجية هائلة إجتاحت جميع المنظمات بمختلف أنواعها، وما وفرته التكنولوجيا من طرق جديدة لإنجاز المهمات التعليمية، أدى إلى تغيير في شكل

العملية التعليمية وهدفها، وأوجد بيئة ذات طبيعة تنافسية عالية، دعت المنظمات بكافة أنواعها إلى إيلاء عناية فائقة لطبيعة الجهود المبذولة لإنجاز الأعمال، للوصول إلى الفاعلية القصوى بالتركيز على ما يبذله المعلمون من جهود تتجاوز حدود أدوار الوظيفة الرسمية ومتطلباتها (Che-Meh & Nasurdin, 2009). فالحاجة إلى معلمين مهنيين، متعاونين، مقتدرين على مواكبة التغيير، ببذل كل ما بوسعهم من إمكانات، وتجاوز الحد الأدنى لمهماتهم لتحقيق أهداف مدارسهم هي حاجة أساسية لن تتغير (Vigoda -Gadot, Beeri, Birman-Shemesh, & Somech, 2007).

إن المدرسة بحاجة ماسة إلى اسهام جميع العاملين فيها لتحقيق أهدافها التي تصبو إليها، وتحقيق هذه الأهداف تحتاج إلى الدعم الجماعي والمشاركة الفعالة، لتحسين الانتاجية، وصقل مهارات المعلمين، وتحسينها، كما أن هناك حاجة ماسة لتطوير القادة التربويين وإظهار مقدرتهم الفاعلة على تهيئة المدارس للتغيرات الحاصلة، وإعادة هيكلتها وتوجيهها وتنظيمها بما يتناسب مع مجريات العصر المتسارعة (Retallick, & Fink, 2002).

تسعى القيادة نحو تطوير الأفراد وحثهم على تقبل التغيرات وتوجيههم نحو تطوير أنماط سلوكية تنظيمية هدفها تحقيق الغاية المبتغاة (Kouzes & Posner, 2002)، ليس بهدف التغيير فقط بل من أجل إحداث نقلة نوعية بطرق إنجاز المهمات، والأهداف، وانتهاج سلوك إيجابي (Burns & Carpenter, 2008). فضلاً عن الدور الكبير الذي تؤديه المدرسة بوصفها مؤسسة تربوية في المجتمع، فإنها تحتاج إلى قائدٍ تربوي يديرها ويتابع جميع أعمالها، ويشرف على العاملين فيها، وينسق جهودهم، ويحسن أداءهم من أجل تحقيق الغاية والهدف المنشود من المؤسسة التربوية. ومن هنا تبرز الأهمية الكبيرة التي يقوم بها المدير بوصفه قائداً تربوياً، إذ

يمثل دون أدنى شك حجر الأساس، والعامل الأول الذي ترتكز عليه العملية التربوية برمتها. فالمدرسة بلا مدير أشبه بالجماعة بلا قائد، إذ تغدو مرتعاً للفوضى والتجاوزات والعدوان والتخريب، كما وتصبح مكاناً غير صالح للتربية وتنظيم التعليم وبناء الشخصيات المتكاملة والمتوازنة للمعلمين وللناشئة على حد سواء(الحربي، 2004).

ومن أبرز تلك الأنماط القيادية الإدارية التي كثر الحديث عنها وتناولها الباحثون والمهتمون بالبحث والدراسة؛ نمطا القيادة التبادلية والقيادة التحويلية اللذان يعدان أحدث الأنماط القيادية الفعالة. إذ ظهرت القيادة التحويلية، بناءً على مدخل الاتجاهات الحديثة في القيادة متأثرة بالنظرية الموقفية ونماذجها للسلوك القيادي، إلى الوجود عام(1978). إذ يعد بيرنز (Burns) منظراً لهذا النوع من القيادة، وقام باس (Bass) بتطوير فكرة القيادة التحويلية حتى آلت إلى ما آلت إليه اليوم. فقد ميز باس(Bass) بين النمط القيادي التحويلي والنمط القيادي التبادلي الذي يعتمد على علاقة التبادل النفعي بين القائد والاتباع، فالقائد يشجع الآخرين على الاتساق والتوحد مع المنظمة عن طريق إعطاء المكافآت العرضية الإيجابية والسلبية(Barnett, McComick & Conners, 2000).

لقد لخص ليثوود (Leithwood,1992) أثر القيادة التحويلية في اسلوب ينظم العمل التربوي بشكل عام، والعمل المدرسي بشكل خاص، وذلك من خلال تطوير أداء العاملين في المدرسة، وتحسين مهاراتهم وتشجيعهم على العمل الجماعي التعاوني، وتقليل عزلتهم المهنية، ودعم التغيرات الثقافية المدرسية، فضلاً عن ترسيخ ثقافة مدرسية مهنية، وتشكيل فريق عمل واحد من المجتمع المدرسي، يتحمل المسؤوليات، ويمارس الصلاحيات. ويعمل على إيجاد مناخ تنظيمي يتميز بالتعاون ويحث على التميز والإبداع داخل المدرسة.

وتعتمد القيادة التحويلية على ثلاثة عوامل تابعة هي: مقدار الإستقلالية الذي تتمتع بـــه المؤسسة التربوية لتحديد مصيرها فعلياً (Chubb & Mose, 1990)، ومهارة القيادة والإلتزام بتطبيق أنماط السلوك التحويلي بشكل متسق (Sergiovanni,2004)، ومستوى عمـــق ثقافـــة المؤسسة التربوية، بحيث يكون القائد مقتدراً على القيام بهذه الممارسات (Zmuda, Kuklis & Kline , 2004).

أما القيادة التبادلية (Transactional leadership) فتركز على النتائج الحقيقية المنجزة لأهداف العمل، وإلى ذلك المدى يوجه القادة التبادليون جهود الأتبـــاع نحـــو إنجـــاز أهـــداف المؤسسة المنشودة من خلال توضيح الدور ومتطلبات إنجاز المهمة. فضلاً عن العلاقة القائمة على فكرة وجود سلسلة تبادل منافع ووعود مشتركة بين القائد والعاملين مـــن جهـــة، وبـــين العاملين أنفسهم من جهة أخرى من حيث الوظائف، والخدمات المقدمة لتحقيق أهداف المنظمة، وتستند القيادة التبادلية إلى البيروقراطية والشرعية داخل المنظمة، وذلك من خلال تأكيد القـــادة التبادليين على معايير العمل، وأهدافه، فضلاً عن ميلهم للتركيز على إكمال المهمـــة والتـــزام العاملين بها، إذ يعتمد هؤلاء القادة بشكل تام وبقوة على تطبيق معايير التحفيـــز مـــن خـــلال المكافآت والعقوبات التنظيمية للتأثير في أداء العاملين. إذ يتفاوض القائد مع الأتباع للوصـــول إلى إتفاق حول نوع المكافآت أو القبول الذي سيحصلون عليه نتيجة قيامهم بعمل ما(الضمور، 2009).

وتتمثل الفكرة الأساسية التي اقترحها بيرنز (Burns) للقيادة التبادلية في أن الأهـــداف التنظيمية يمكن تحقيقها بمبادلة المكافآت بأداء الأتباع. وهذه القيادة في جوهرها هـــي عمليـــة تبادل اجتماعي بين القادة والأتباع تتضمن تبادلات أو صفقات قائمة علـــى أســـاس المكافـــأة

(Smith, Montagno & Kuzmenko,2004) وإن الافتراض الرئيس الذي يستند إليه هــذا النوع من القيادة هو أن الأتباع يُحفزون بالمكافأة والعقوبة.

ويعتمد القادة التبادليون وأتباعهم على بعضهم بعضاً وبشكل متبادل، سواء ما يتعلق بالاعتراف، أم مكافأة إسهامات بعضهم لبعض. ويكون القادة التبادليون مؤثرين، إذا عملوا وفقاً لما يريده الأتباع أو يتوقعونه، وتتوقف فاعلية القيادة التبادلية على مقدرات القائد على الإستجابة لردود أفعال الأتباع وتلبيتها، وتغيير توقعاتهم (Kellerman,1984)

وقد حدد ستشستر (Schuster, 1994) الصفة المميزة للقيادة التبادلية بأنها" القوة" أينما وجدت هذه القوة فهناك علاقات تبادلية إذ تنصب جهود القائد في هذه الحالة على تحفيز العاملين بين العائد والمنفعة التي يحصلون عليها. وتتبع القيادة التبادلية مدخل (التكلفة والعائد) أساساً للعلاقة بين القائد والعاملين غير أن هذا المدخل لا يغير من قيم العاملين وعاداتهم بقدر ما يؤثر في سلوكهم من خلال استخدام الموارد التنظيمية المالية المتاحة. فالقائد التبادلي لا يهتم باحتياجات العاملين الشخصية، ولا يركز على تطوير مؤهلاتهم.

ووجد كل من جوج وبيكولو (Judge & Piccolo, 2004) أن القيادتين التحويلية والتبادلية مرتبطتان ببعضهما إلى درجة كبيرة، بحيث يصعب فصل تأثيراتهما الاستثنائية، وأكد افوليو وباس (Avolio & Bass, 1994) أن النتاجات الناجحة للقيادتين التحويلية والتبادلية ترتبط بإدراك الأتباع للقادة في مجالات الدافعية والفاعلية والرضا.

وفي ظل مسؤولية القادة عن فشل المؤسسات أو نجاحها، أصبح الاهتمام بالإنسان وبإدارته وتوجيهه وتحفيزه يفوق غيره من الأمور الأخرى المتعلقة بالمال، والتقنية، والهياكل التنظيمية، وذلك لكونه يزخر بمقدرات كثيرة غير ملموسة، فهو كتلة من المواقف،

والانطباعات، والغرائز، والدوافع التي لا ترى، وتصعب ملاحظتها وقياسها، لذلك برز من بين الموضوعات المتعلقة بالبعد البشري موضوع التمكين كأحد المفاهيم الإدارية الحديثة في الألفية الثالثة(ملحم، 2006).

ويعد تمكين العاملين من المبادئ الإدارية الحديثة التي شاعت في الربع الأخير من القرن العشرين في الفكر والتطبيق الإداري، كما أن الادارات العليا وبخاصة في الدول الناميـــة مـــا زالت تعتقد بأن تمكين العاملين وتقويتهم معرفياً ونفسياً سيكون على حساب نفوذها وســـلطتها، وذلك ناجم عن رغبتها في الاحتفاظ بأكبر قدر ممكن من الصلاحيات، لعدم الثقة فـــي مقـــدرة العاملين على ممارسة مهماتهم بكفاءة وفاعلية(الجميلي، 2008).

وأشار المدهون (1999) إلى أن مفهوم التمكين – الذي يعني إعطاء العاملين الصلاحيات والمسؤوليات، وتشجيعهم على المشاركة والمبادرة في صنع القرارات المناسبة، ومنحهم الحرية والثقة لأداء العمل بطريقتهم دون تدخل مباشر من الإدارة – يعمل على توثيق العلاقة بين الإدارة والعاملين، والمساعدة على تحفيزهم ومشاركتهم في اتخاذ القرار، وكسر الجمود الإداري، والتنظيمي الداخلي بين الإدارة والعاملين، وهو ما يجعل الإهتمام بمبدأ تمكين العاملين عنصراً أساسياً لنجاح المنظمات، وبخاصة في العالم العربي الذي يواجه العديد من التحديات والتغيرات المتلاحقة والسريعة، والتي تتطلب إتخاذ العديد من الآليات والإجراءات الكفيلة بمواجهتها ومسايرتها.

ويمثل تمكين المعلمين أحد أكثر القضايا شيوعاً في أدبيات الإدارة الذاتية للمدارس في المجتمعات الغربية، كما يعد حجر الزاوية في معظم الجهود المبذولة للإصلاح التربوي المعاصر في كثير من دول العالم. إذ يظهر تمكين المعلمين من خلال عملية منح المعلمين

السلطة والصلاحية لصنع قرارات مهنية تتعلق بعملية تعليم وتعلم الطلبة، إلا أن المفهوم الحديث لتمكين المعلم يذهب إلى أنه بنية متعددة الأبعاد لا تقتصر فقط على منح سلطات إضافية للمعلم، ومشاركته في صنع القرارات المدرسة، وإنما تتضمن أبعاداً أخرى مثل الاستقلالية في العمل، والمقدرة على التأثير في نواتج العمل المدرسي، والإحساس بالتقدير والمكانة المهنية، والفعالية الذاتية، والنمو المهني للمعلم. وعليه فإن المعلم يمثل وسيلة أساسية للتغلب على الوضع الإداري السائد وتحقيق سيطرة مهنية متزايدة(المهدي، 2007).

ومن هنا جاءت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت وتمكين المعلمين من وجهة نظرهم.

مشكلة الدراسة

ظهرت الحاجة لدى المؤسسات التربوية لإعادة النظر في مستوى الخدمات التي تقدمها وفي الأنماط القيادية والإدارية التي يمارسها القادة التربويون، ومن بين هذه الأنماط، نمط القيادة التبادلية الذي بات يعد نمطاً قيادياً قديماً نسبياً، ونمط القيادة التحويلية الذي أصبح من أحدث الأنماط القيادية الفعالة التي تجاوزت عيوب القيادة التبادلية، وتبنت أفضل ما فيها(بني عطا، 2005).

ويعد نمطا القيادتين التحويلية والتبادلية من بين أشهر الأنماط القيادية المستخدمة في نهاية القرن العشرين وبداية هذا القرن، في مجالي الإدارة التربوية والإدارة المدرسية. فقد برهنت القيادة التحويلية على أنها أحد الأنماط القيادية الأكثر تأثيراً في مجالات: الأعمال، والجيش، والمؤسسات غير الربحية، والمؤسسات الحكومية، والمؤسسات التربوية (Avolio &

Yammarino,2002) كما تعد اكثر فاعلية في مناخات المنظمات الأكاديمية والتربوية، من خلال منح حرية أوسع للعاملين وبلورة أفكارهم الإبداعية(الشريفي والتنح، 2010).

ونتيجة لبقاء كثير من المؤسسات الإدارية لعقود طويلة أسيرة المركزية الشديدة وهرمية الصلاحيات التي تمنح للعاملين، كان من المناسب إعتماد التمكين فلسفة ومنهجاً في إدارة المؤسسات (الكبيسي،2004) وبخاصة التربوية منها، لأن المعلم يمارس أدواراً متعددة تتطلب تمكيناً له، يستطيع من خلاله أداء تلك الأدوار بالشكل المطلوب.

ولما كانت القيادتان التحويلية والتبادلية اللتان يمارسهما مديرو المدارس الثانوية بدرجات متفاوته، تعدان عامل تأثير في سلوك المعلمين، وأن التمكين الذي يمارسه المعلمون من خلال تفويض المديرين بعض صلاحياتهم للمعلمين، يعد عامل حث وتشجيع على أداء المهمات التعليمية والتربوية، فقد تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الآتي:

ما العلاقة بين نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت وتمكين المعلمين من وجهة نظرهم؟

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بتمكين المعلمين من وجهة نظرهم. وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثالث: ما مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم؟

السؤال الرابع: هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التحويلية ومستوى تمكين المعلمين؟

السؤال الخامس: هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية ومستوى تمكين المعلمين؟

أهمية الدراسة:

يمكن تحديد أهمية الدراسة بالنقاط الآتية:

- تعد هذه الدراسة الأولى (في حدود علم الباحثة) في دولة الكويت التي تبحث في نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية وتمكين المعلمين.

- يؤمل أن تقدم هذه الدراسة معرفة جديدة تتعلق بواقع ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للقيادتين التحويلية والتبادلية، مما قد يفيد المسؤولين عن التخطيط لمستقبل الإدارة المدرسية.

– يؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من خلال تعرّفهم مستوى ممارستهم لنمطي القيادتين التحويلية والتبادلية في مدارسهم.

– يتوقع من هذه الدارسة أن تفيد نتائجها معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من خلال تعرّفهم مستوى تمكينهم للعمل في مدارسهم.

– يؤمل أن تدفع هذه الدراسة العديد من الباحثين لإجراء مزيد من البحوث الجديدة في هذا الميدان، من خلال ما تقدمه من أدب نظري ودراسات سابقة وأدوات بحث تم التأكد من صدقها وثباتها يمكن توظيفها واستخدامها في دراسات مستقبلية.

مصطلحات الدراسة:

اشتملت الدراسة على عدد من المصطلحات التي تم تعريفها مفاهيمياً وإجرائياً وعلى النحو الآتي:

النمط القيادي

عرفّ بأنه السلوك الذي يمارسه القائد للتأثير الفعال في أفراد المجموعة العاملة معه؛ بهدف تحسين نوعية العمل والانتاج في المدرسة (الفرا والخطيب، 2007، ص12).

القيادة التحويلية Transformational leadership

عرّفت القيادة التحويلية بأنها " القيادة التي تركز على الأهداف البعيدة المدى مع التأكيد على بناء رؤية واضحة وحفز العاملين وتشجيعهم على تنفيذ تلك الرؤية والعمل في الوقت نفسه على تغيير الأنظمة القائمة وتعديلها لتلائم هذه الرؤية"(العامري،2002، ص7).

وتعّرف إجرائياً بأنها النمط القيادي الذي يمارسه مدير المدرسة مع المعلمين في المدارس الثانوية في دولة الكويت والقائم على إقناعهم وتحفيزهم للقيام بالعمل وإنجازه عن وعي ورضا ورشد، وكما يقاس باستبانة القيادة التحويلية المعتمدة في هذه الدراسة.

أبعاد القيادة التحويلية

إشتملت القيادة التحويلية على الأبعاد الآتية:

1. التأثير المثالي (صفات) (Idealized Influence-traits):عرفّ سكيز(Skeese,2005) التأثير المثالي (صفات) هو مقدرة القائد على إيصال توقعاته العالية إلى الآخرين، وإستخدام الرموز، وتركيز الجهود والتعبير عن الأهداف المهمة بطريقة بسيطة.

2- التأثير المثالي (سلوك) (Idealized Influence - behavior) هو تكوين القيم التي تلهم الأتباع، وتقدم لهم معاني العمل(Skees,2005).

3- الدافعية الإلهامية (Inspirational Motivation): وهي العمل على إيجاد التعاون بين القادة والأتباع عن طريق تحفيز الأتباع على تحقيق مستوى أداء أعلى ,Avolio (Waldman & Yammarino, 1991).

4- الإستثارة العقلية (Intellectual Stimulation): وهي ابتكار القائد لأفكار جديدة تحفّز الأتباع على معرفة المشكلات وتشجيعهم على تقديم الحلول المحتملة لها وبطرق إبداعية ودعم النماذج الجديدة والخلاقة لأداء العمل (Bateman, Shell,2002, p379),

5- الاعتبارية الفردية(Individualized Consideration):هي مجموعة الأنماط السلوكية التي تمكّن القائد إعطاء إهتمام شخصي للأتباع، بتعرف مستوى حاجاتهم ورغباتهم، ومراعاة الفروق الفردية بينهم عند إشباع هذه الحاجات وإرضاء هذه الرغبات (Carless,1998, p353).

القيادة التبادلية Transactional Leadership

عرف أفوليو وياماريو(Avolio & Yammarino,2002, p10) القيادة التبادلية بأنها نوع من القيادة يركز على توضيح القائد لأهداف العمل التي سيقوم بها التابع وكيفية أداء هذا العمل والمكافآت التي سيحصل عليها عند تحقيق هذه الأهداف بنجاح.

وتعرّف إجرائياً: بأنها النمط القيادي الذي يمارسه مدير المدرسة مع المعلمين في المدرسة الثانوية في دولة الكويت والقائم على أساس تبادل المنافع بين المدير والمعلمين، وكما يقاس باستبانة القيادة التبادلية المعتمدة في هذه الدراسة.

أبعاد القيادة التبادلية

إشتملت القيادة التبادلية على ثلاثة أبعاد:

1- **المكافأة المشروطة (Contigent Reward)** وتعني تقديم القائد مكافآت لأتباعه عندما يكون هناك مبرر لذلك، ويحقق القائد من خلالها تعزيزاً إيجابياً للتفاعل أو التبادل مع الأتباع بما يساعد على تحقيق الأهداف المتبادلة المتفق عليها(Bass, & Avolio,1993).

2- **الإدارة بالإستثناء (إيجابية) (Management By Excepion - Active)** تعني قيام القادة بمراقبة أداء الأتباع، والقيام بإجراء تصحيحي عندما تحدث إنحرافات عن المعايير (Bass,1985)

3- **الإدارة بالاستثناء (سلبي) (Management By Exception - Passive)** تعني فشل القادة في التدخل إلى أن تصبح المشكلات خطيرة إذ ينتظر القادة حدوث الأخطاء التي تجذب انتباههم قبل القيام بإجراء تصحيحي (Bass,1985).

التمكين Empowerment

عُرّف التمكين بأنه " تقوية الأفراد من خلال منحهم الفرصة للمشاركة، والانطلاق باستثار طاقاتهم الذهنية كاملة في حل مشكلات العمل وتحسين الإنتاجية"(السلمي،2005، ص254).

ويعرف إجرائياً: بأنه الاستراتيجية الإدارية للمدرسة التي تقوم على منح المعلمين قوة التصرف لإتخاذ القرار المناسب، والمشاركة الفعلية في إدارة المدرسة الثانوية، ويقاس بالدرجة الكلية التي

يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته عن فقرات استبانة تمكين المعلمين المعتمدة في الدراسة الحالية.

حدود الدراسة ومحدداتها:

اقتصرت الدراسة الحالية على المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الثانوية بدولة الكويت للعام الدراسي 2012/2011.

وتتحدد نتائج هذه الدراسة بدرجة صدق الأدوات المستخدمة في جمع البيانات وثباتها، وموضوعية المستجيب وأمانته العلمية، ومدى تمثيل العينة لمجتمع الدراسة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

تضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري ذي العلاقة بالقيادة ونمطي القيادتين التحويلية والتبادلية، والتمكين، كما تضمن عرضاً للدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة التي تم عرضها من الأقدم إلى الأحدث وعلى النحو الآتي:

أولاً: الأدب النظري

اشتمل الأدب النظري على موضوعات تتعلق بالقيادة وتعريفها وأهميتها، والقيادة التحويلية، وخصائص القائد التحويلي ووظائفه، ودور القيادة التحويلية في إدارة التغيير، وأبعاد القيادة التحولية ومزاياها، والقيادة التبادلية وأبعادها، وصفات القادة التبادليين، والتمكين وفوائده في المنظمة الإدارية ومراحله ومقوماته وأهميته في المنظمة التربوية، والأساليب المعاصرة لتمكين المعلمين وأبعاد التمكين، وكما يأتي:

مفهوم القيادة:

أصبحت الإدارة الكفؤة عنصراً مهماً من عناصر الإنتاج، ومنشطاً وحافزاً له، فالإدارة الناجحة هي الإدارة المقتدرة على الإفادة من جميع العناصر الإنتاجية وتسخيرها لتحقيق حاجات المجتمع ككل، ورفع مستوى معيشة الأفراد، وللقيادة أساليبها ومقاييسها التي تؤثر تأثيراً إيجابيا في العملية الإدارية.

ان القيادة تقوم بدور أساس في الإدارة ويظهر ذلك في الجانب الإنساني أكثر من بقية الجوانب، كما أنها تسعى الى تحقيق التوازن بين الجوانب التنظيمية والإنسانية والإجتماعية للعملية الإدارية، توليد الفاعلية للإدارة لمساعدتها في الوصول إلى الأهداف المنشودة، لذا تعد أكثر العمليات تأثيراً في التحفيز والروح المعنوية للأفراد، مما يظهر على أدائهم ورضاهم، وبالتالي تؤثر في الأهداف الأساسية لأي منظمة (عياصرة،2006).

لقد تعددت تعريفات القيادة وتنوعت وفقاً للزاوية التي ينظر من خلالها الدارسون والباحثون لهذا المفهوم. فقد عرف العميان (2002، ص18) القيادة بأنها "عملية التأثير في الآخرين وتوجيههم نحو تحقيق غايات المنظمة وأهدافها".

وإتفق كل من دي امبروسيو (D' Ambrosio,2002, pp.9) وكاردونا (Cardona,2000) على أن القيادة في جوهرها، هي علاقة تبادلية للسلطة وللمصالح المشتركة بين أولئك الأفراد الذين أختاروا أن يقودوا، وأولئك الأفراد الذي وافقوا على إتباعهم.

وعرف البَدري (2001، ص20). القيادة بأنها " السلوك الذي يقوم به الفرد حين يوجه نشاط جماعة نحو هدف مشترك".

وعرفها العجمي (2008، ص57) بأنها "العملية التي يتم عن طريقها إثارة الآخرين وتحرير طاقاتهم الكامنة وتوجيهها نحو الاتجاه المرغوب".

وعرف العمري (2000) القيادة بأنها المقدرة على التأثير في الآخرين أفراداً وجماعات في قيمهم وأفكارهم وسلوكهم، والمقدرة على توجيههم لتحقيق الأهداف التي يرغب بها القائد، وهي المقدرة على إحداث تغيير في الأهداف والأساليب والإجراءات في العمل والمقدرة على التصور

والتفاعل مع الحاضر والمستقبل، والمقدرة على وضع إطار لعمل الأفراد والجماعات وبناء الثقة وتعظيم الروح المعنوية لمجموعة العمل.

وعرفها جيسون ودونيلي (Gibson, Ivancevich, Donnelly, and Konopaske,2003) بأنها مقدرة الشخص (القائد) على التأثير في الآخرين لتحقيق هدف أو أهداف جماعية أو تنظيمية معينة.

وعرفها هاوس واديتيا (House & Aditya, 1997, p410) بأنها عملية صياغة الرؤية المستقبلية، والقيام بالتغيير التنظيمي المطلوب وتوفير الإلهام للأتباع والتعامل مع التهديدات في البيئة الخارجية.

أما روست (Rost,1991, p102) فقد عرفها "بأنها تصرف مقصود بين القادة والأتباع يتعلق بإحداث تغييرات حقيقية مرغوبة".

أهمية القيادة

تعد القيادة الأداة الأساسية التي تستطيع المنظمات عن طريقها تحقيق غايتها المثلى، وهي التي تستطيع التنظيم والتنسيق بين العناصر المختلفة، لتصل بالمنظمة إلى التكامل المأمول بين مدخلات العملية الإدارية المادية والبشرية، وعلى المستويين الاقتصادي والتربوي، من أجل الوصول إلى أهداف المجتمع، كما أنها تعد من أهم مظاهر التفاعل الاجتماعي باعتبار أن القادة يؤثرون في الآخرين ويقومون بتتبع رغباتهم وتلبيتها، لتحقيق الأهدف المنشودة(عياصرة، 2006).

لقد أشار حسن (2004) إلى إن من أهم آمال المجتمعات الإنسانية في الوقت الحاضر هو أن يظهر من العاملين قادة يتحلون بخصائص تمكنهم من الإسهام الفعال في النهوض بالأمة نحو التقدم والرقي، وتحمّل الأعباء والعمق الأخلاقي الأصيل والتفاني في ممارسة أدوارهم القيادية، إذ هي المعيار الذي يتحدد في ضوئه نجاح أي منظمة إدارية، لذا أصبحت القيادة من الموضوعات الأساسية في معظم الدراسات.

وحدد العجمي (2008). أهمية القيادة في النقاط الآتية:

- تعد حلقة الوصل بين العاملين وبين خطط المؤسسة وتصوراتها المستقبلية.
- تعد البوتقة التي تنصهر بداخلها كافة المفاهيم والسياسات والاستراتيجيات.
- ترسم معالم المؤسسة من أجل تحقيق الأهداف المرسومة.
- تعميم القوى الإيجابية في المؤسسة وتقليص الجوانب السلبية بقدر الإمكان.
- السيطرة على مشكلات العمل ورسم الخطط اللازمة لعملها.
- تنمية الأفراد وتدريبهم ورعايتهم بوصفهم المورد الأهم.
- مواكبة التغيرات المحيطة وتوظيفها لخدمة المؤسسة.

مفهوم القيادة التحويلية

يعد مفهوم القيادة التحويلية من المفاهيم الحديثة في الفكر الإداري الذي ظهر في آواخر السبعينيات من القرن الماضي على يد بيرنز (Burns) والذي اكد فيه على إن إحدى الرغبات العالمية الملحة في العصر الحالي تتمثل في الحاجة الشديدة إلى قيادة ابتكارية مؤثرة تحل محل

القيادة التقليدية التي تعتمد على تبادل المنفعة، ومن ثم فهي علاقة غير ثابتة وغالبا لاتستمر طويلاً(العمري، 2004).

عرفت القيادة التحويلية بأنها القيادة التي تركز على الأهداف بعيدة المدى مع التأكيد على بناء رؤية واضحة وتحفيز الموظف وتشجيعه على تنفيذ تلك الرؤية والعمل في الوقت نفسه على تغيير الأنظمه القائمة وتعديلها لتلائم هذه الرؤية. (العامري،2002،ص7).

وعرفها الهواري (1996، ص31) بأنها "مدى سعي القائد الإداري الى الإرتقاء بمستوى أتباعه من أجل الإنجاز والتطوير الذاتي والعمل على تنمية الجماعات والمنظمة وتطويرها ككل".

أما كولفن(Colvin,2003, p1)،. فقد رأى أن القيادة التحويلية تركز على القيم المشتركة، وتطوير الأتباع وتحقيق الغايات الكبيرة وتعمل على التغيير.

وعرّف كونجر (Conger,2002, p47) القيادة التحويلية بأنها تلك القيادة التي تتجاوز تقديم المكافآت مقابل الأداء المرغوب الى تطوير الأتباع وتشجيعهم فكرياً وابداعياً وتحويل اهتماماتهم الذاتية لتكون جزءاً اساسياً من الرساله العليا للمنظمة.

وعّرفها باس (Bass, 1998) بأنها عملية تفاعل إنساني بين مدير المدرسة والمعلمين يرفع من خلالها كل منهما الأخر إلى مستويات عليا من الأخلاق والحفز لتجاوز حدود الاهتمامات الشخصية وتحقيق أهداف المدرسة.

وعرفها لوسر وأجو (Lusser & Achua, 2003) الوارد في الشريفي والتنح(2010) بأنها نمط قيادي يسري بين القادة والأتباع، يستخدمه القادة لتغيير الوضع الراهن بتعريف الأتباع

بالمشكلات القائمة في المنظمة التي يعملون فيها، من خلال الإلهام والإقناع والإثارة، من أجل تحقيق مستوى عالٍ من الرؤية الواضحة، لبلوغ الأهداف المشتركة.

ويمكن تعريف القيادة التحويلية بأنها مقدرة القائد الإداري على الارتقاء بمستوى أتباعه من الناحيتين الدافعية والأخلاقية، وإيجاد بيئة ملائمة للتطوير والإبداع، والعمل على تنمية المقدرات الإبداعية وتطويرها لدى العاملين.

خصائص القائد التحويلي

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

- القائد التحويلي هو شخص مقتدر على تكوين رؤية المنظمة ورسالتها وايصال هذه الرؤية بطريقة تستثير العاملين وتدفعهم لإعتناقها، ان المبرر من وجود القائد التحويلي هو نقل الأفراد نقلة حضارية فهو يتمتع بثقة ذاتية عالية.

- للقائد التحويلي حضور واضح ونشاط بدني متفاعل، إذ يشارك الآخرين مشكلاتهم ويقدم لهم الحلول المناسبة، كما أنه عنصر تغيير ومحب للمسؤولية والمخاطر ولايحب الإستقرار.

- والقائد التحويلي شخص شجاع يحب المغامرة المحسوبة ولايتردد في قول الحق، ويمتلك المقدرة على التعامل مع التعقيد والغموض.

دور القيادة التحويلية في التغيير

ورد في أدبيات القيادة أن هناك إرتباطاً وثيقاً بين القيادة والثقافة فيما يتعلق بعملية التغيير، فقد أشار كوتلر (Kotler,1995)إلى أنه يمكن للشخص، ومن خلال القيادة فقط، إيجاد بيئة تتكيف مع التغيير، وتعمل على رعاية هذه البيئة والإهتمام بها، وناقش شين (Schein,1992) الوسائل التي يمكن للقائد من خلالها، أن يؤثر في الثقافة. وشملت هذه الوسائل سلوك القيادة التحويلية، وما تضمنه من توجيه الإهتمام للأحداث الحرجة، والإستجابة للأزمات، وأداء دور المثال الذي يقتدى به، وحدد شين (Schein,1992) كذلك الثقافة التحويلية، مثل تصميم النظم والإجراءات وتصميم البناء التنظيمي، وتصميم المرافق.

ويعد تحقيق التغيير سمة أساسية للقيادة التحويلية. فقد أظهرت أدبيات القيادة الحالية أن تحديد التغيير الذي يحدثه القائد يركز على أسلوبين من التغيير، أحدهما يتمثل في التغيير الذي يتم إحداثه في اتجاهات العاملين وأنماط سلوكهم، والآخر يتمثل في تغيير الثقافة التنظيمية، إلا أن التركيز كان منصباً على دور القائد التحويلي في تحفيز الاتباع (Bass, 1985)`

وركز تيكي وديفانا (Tichy & Devanna,1990) على التغييرات التنظيمية، وعدا أن التغييرات في الأنماط السلوكية للأتباع أحد المتطلبات الجوهرية المرتبطة بعملية التغيير التنظيمي. كما حدد هيجز ورولاند(Higgs & Rowland 2001) مجموعة من الكفاءات الاساسية للقيادة الفعالة لإحداث التغيير تضمنتّ:

-إيجاد حجة مقنعة لتبني التغيير، إذ يعمل القائد على إشراك جميع العاملين في ادراك حاجة المؤسسة لتبني التغيير، واحداث تغيير في البناء التنظيمي، والتأكد من أن التغيير بُني على أساس تفهم عميق لاحتياجات المؤسسة، ودُعّم بمجموعة من الأدوات والعمليات.

-مشاركة العاملين وادماجهم في المؤسسة لتحقيق الإلتزام بعملية التغيير، والتنفيذ والمحافظة على التغييرات، وبناء خطة فعالة وتطويرها لتنفيذ التغيير والتأكد من إيجاد خطة للمتابعة.

أبعاد القيادة التحويلية

تمكّن بعض الباحثين في تطوير رؤية واضحة للقيادة التحويلية وفقاً لمفهومها الحالي، وذلك باشتمالها على خمسة أبعاد أساسية (Bass,&Avolio,2004, Bass & Avolio,1993) تمثلت بما يأتي:

1. **التأثير المثالي(صفات)((Idealized Influence(Traits)** : ويعني امتلاك القائد للرؤية والاحساس للإدارة العليا في المنظمة وغرس روح الفخر والاعتزاز في نفوس أتباعه؛ مما يؤدي الى تحقيق الثقة والاحترام من قبلهم. ويصف هذا النمط الطريقة التي يتصرف فيها المدير بوصفه أنموذجاً للمعلمين بامتلاكه الرؤية الواضحة، والأهداف المحددة، ومقدرته على مواجهة المشكلات وتمكن المعلمين من الإعتماد عليه.
2. **التأثير المثالي (سلوك) ((Idealized Influence(Behavior**) وهو مجموعة الصفات وأنماط السلوك التي يصبح القائد بمقتضاها مثالاً عالياً يحتذى بها من قبل الأتباع. يكون محل إعجاب الآخرين وتقديرهم وثقتهم. ويصف هذا البعد القادة بأنهم يعملون الشيء الصحيح في ضوء معايير أخلاقية عالية.
3. **الدافعية الالهامية(Inspirational Motivation**) وهي مقدرة القائد على ايصال توقعاته العالية الى الاخرين واستخدام الرموز لتركيز الجهود والتعبير عن الاهداف المهمة بطرق بسيطة. ويصف هذا البعد المدير الذي يتصرف بأسلوب يحفز المعلمين بدمجهم بالأهداف والرؤى المشتركة وجعلهم جزءاً منها، مما يؤدي إلى إيجاد معلمين مقتدرين على

مواجهة التحديات وإحداث التغيير فالقادة الذين يمتلكون هذا البعد يتصرفون بطرق تشجع على روح الفريق، ويضفون على أعمال أتباعهم معنى وتحدياً.

4. الاستثارة العقلية (Intellectual Stimulation) : وتعني مقدرة القائد على قيادة أتباعه ورغبته في جعلهم يتصدون للمشكلات وخاصة الروتينية منها بالطرق الجديدة وتعليمهم مواجهة الصعوبات بوصفها مشكلات تحتاج الى حلول. ووفقاً لهذا النمط يعمل مدير المدرسة على تحفيز المعلمين ليكونوا مبدعين ومتحدين لمعتقداتهم وقيمهم التقليدية في إنجاز المهمات التعليمية. ويلتمسون الأفكار الجديدة والأساليب الحديثة، ويعيدون النظر في المسلمات التي يؤمنون بها، والتفكير بالمشكلات بطرق مبتكرة وعقلانية.

5.**الاعتبارية الفردية(Individualized Consideration)**: وتعني اهتمام القائد بأتباعه وادراكه مبدأ الفروق الفردية، والتعامل مع كل موظف منهم بطريقة معينة تتناسب مع اهتماماته، والعمل على تدريب الافراد وارشادهم لتحقيق مزيد من النمو والتطور. ووفقا لهذا النمط يظهر مدير المدرسة الإهتمام بحاجات المعلمين الفردية ويربطها برسالة المنظمة ويعمل على إيجاد المناخ الداعم لإشباعها ويقدم تغذية راجعة بشكل مستمر، ويتفهم مشكلاتهم، ويبذل الجهد الدؤوب في مساعدتهم على مواجهتها. لتشجيعهم وتنمية مقدرتهم على تحقيق التنمية المهنية لإنجاز المهمات التعليمية المنوطة بهم بأعلى درجة من الابتكار.

مزايا القيادة التحويلية

يتمتع القادة التحويليون بالعديد من المزايا من بينها تمكين العاملين لعمل أفضل ما عندهم من أجل تحقيق الأهداف التنظيمية. ويُعد القائد التحويلي، أنموذجاً يمتلك قيماً سامية، فهو يستمع لجميع وجهات النظر لتطوير روح التعاون داخل المنظمة، ويعمل على بناء رؤية واضحة،

وتوزيع الأدوار بين العاملين، ويمارس دوره بوصفه وكيل تغيير داخل المنظمة، من خلال قيامه بوضع طرق البدء بعملية التغيير والعمل على تنفيذها (Northouse, 2001)

وترتبط القيادة التحويلية بالأخلاق إرتباطاً وثيقاً، وأن الأفراد (القادة) الذين يُظهرون خصائص هذا النوع من القيادة، تتكون لديهم مجموعة قوية من القيم والمعتقدات، ويكونوا فعالين في تحفيز أتباعهم على العمل بوسائل وطرق تساند المصلحة العامة، بشكل أكثر من مساندة المصلحة الشخصية(Kuhnert,1987) فضلاً عن ذلك فإن القيادة التحويلية تؤكد الترابط الذي يرفع من مستوى الدافعية ومستوى الأخلاق لدى القادة والأتباع (Northouse,2001)

القيادة التبادلية

تعد القيادة التبادلية من أهم الموضوعات التي تناولها كثير من الباحثين، وتصدوا لها بالبحث والدراسة في العديد من بلدان العالم، وعلى الرغم من وجود عدد من الاديبات والدراسات التي اثبتت فاعلية القيادة التبادلية إلا ان الدراسات اهتمت بالمهارات الضرورية لها(Michael,2008).

ومن ناحية أخرى فقد ذكر كاردونا (Cardona,2000) أن هذه القيادة تعتمد على التعزيز غير المشروط، فالقائد يهتم بالنتائج، ويركز عمله على بحث التبادل بينه وبين الإتباع من خلال الجوائز والمكافآت أو العقوبات التي يعطيها بشكل عفوي معتمداً على أداء الأتباع، ويتميز القائد التبادلي بأنه محاور جيد لديه المقدرة على إيصال رؤية جذابة للمستقبل، ومقدرة على المباحثات والحوار وضبط الإجراءات، وهو مقتدر على إقناع الأتباع لينفذوا ما يريده منهم. ويعرف أيضاً نقاط القوة والضعف لديهم، ويعرف كيف يوظف نقاط قوته للتغطية على نقاط ضعفه. وهو يعرف ما يريد، وكيف يوصل ما يريد للآخرين من أجل الحصول على تعاونهم ودعمهم.

مفهوم القيادة التبادلية

القيادة التبادلية هي سلوك قيادي يركز فيه المدير على توضيح اهداف العمل الذي يقوم به التابع وكيفية اداء هذا العمل والمكافآت التي سيحصل عليها عند تحقيق الاهداف بنجاح(Avolio & Yammarino, 2002,10).

وعرف كوهنرت ولويس (Kuhnert and Lewis,1987) القيادة التبادلية بأنها تلك المبادرات التي يقوم بها القائد مع العاملين بهدف تبادل شيء له قيمة للطرفين، فهي العلاقة القائمة على فكرة وجود سلسلة تبادل منافع ووعود مشتركة بين القائد والعاملين من جهة وبين العاملين أنفسهم من جهة أخرى من حيث الوظائف والخدمات لتحقيق اهداف المنظمة.

وعرفها باس (Bass,1990) الوارد في الشريفي والتنح (2010) بأنها قيادة تبادل للعلاقات بين القائد والعاملين لتحقيق مصالحهما الخاصة.

وعرفها هورسفول (Horsfall,2001, p3) بأنها نمط قيادي قائم على سلسلة من التبادلات بين القائد والأتباع من جهة، وبين الأتباع أنفسهم من جهة أخرى في المنظمة لتحقيق الأهداف التنظيمية.

إن الفكرة الرئيسة للقيادة التبادلية التي إقترحها بيرنز (Burns) تتمثل في أن الأهداف التنظيمية لأية منظمة، يمكن أن تتحقق بمبادلة المكافآت بأداء الأتباع، وهذا النوع من القيادة هو في جوهره، عملية تبادل إجتماعي بين كل من القادة والأتباع، تشتمل على صفقات أو تبادلات قائمة على أساس المكافأة (Mobogno&Kuzmonko, et al,2004).

أبعاد القيادة التبادلية

تعتمد القيادة التبادلية على ممارسة بعدين اثنين هما (Kuhnert and Lewis,1987)

1. **المكافأة المشروطة(Contingent Reward):** وتشير إلى عملية المبادلة بين القادة والعاملين والتي يتم من خلالها تبادل مجهوداتهم مقابل مكافآت معينة، وتحدث المكافآت المشروطة عندما يقوم القائد بمكافآة التابع أو معاقبته بناءً على كفاءة أدائه أو ضعفه، فالتابع يقبل وعد المدير أو القائد بالمكافآت أو تجنب العقاب مقابل قيامه بتنفيذ المهمات المطلوبة منه بالكفاءة المطلوبة.

2. **الادارة بالاستثناء(Management by Exception):** وهي القيادة التي تُعنى بالنقد التصحيحي والتركيز على الأخطاء والنتائج السلبية من خلال التغذية الراجعة، والتدخل اذا لم يقم العامل بتحقيق الأداء المطلوب بغرض التصدي لها وحلها.

وتنقسم الادارة بالاستثناء إلى نوعين(حريم، 2010):

- **الادارة بالاستثناء (ايجابية).** وهنا يتابع القيادي ويبحث في أي إنحرافات عن الأنظمة والمعايير ويتخذ الإجراءات المناسبة لتصويبها. فالقائد يفرض القواعد والتعليمات لتجنب الوقوع بالأخطاء.
- **الإدارة بالاستثناء (سلبية)** وهنا يتدخل القائد فقط حينما لا يتم استيفاء المعايير.

يتمتع نمط القيادة التبادلية بالعديد من الخصائص التي تميزه عن غيره، فهو نمط هرمي تنافسي، يركز على إنجاز المهمات، فضلاً عن ممارسته للموقف التبادلي، إذ يتم تحديد حاجات العاملين، ثم تقدم المكافآت لاشباع تلك الحاجات، كما أن هذا النمط يركز على الفعاليات والعمليات اليومية(Tomey,2009).

وصف ايلسبرند (Elsbernd,2010) خصائص القيادة التبادلية بما يأتي:

- التشجيع على المشاركة بجميع جوانب العمل.
- التبادل واسع الإنتشار للمعلومات والسلطة .
- بذل الجهود لرفع القيمة الذاتية للعاملين.
- تفعيل دور العاملين وتنشيطه للقيام بمهماتهم.

ويترتب على القيادة التبادلية تشكيل رؤية مستقبلية مشتركة مقتدرة على إيجاد أرضية أساسية متنوعة توفر نوعاً من الإستجابة الخلاقة المقتدرة على التغيير، ومن جهة أخرى ترتبط القيادة التبادلية بنظريات البناء الإجتماعي حول التبادلية الرمزية إذ ان بنية المجتمع و التفاعل السلوكي يؤثر بشكل متبادل بين بعضها بعضاً.

ويعمل نمط القيادة التبادلية على تدعيم الثقة بين القائد واتباعه لتحقيق النتائج المتوقعة منهم، كما يعمل على تشجيع العاملين على بذل الجهد المطلوب لتحقيق أفضل النتائج، وأن القائد التبادلي يتفاوض مع أفراد الجماعة لمبادلة جهودهم بالحوافز والمكافآت عند إنجازهم للعمل، وهو بذلك يساعد الأفراد على إشباع ما لديهم من حاجات ورغبات في ضوء ما يحققونه من ممارسات ناجحة وأداء جيد، يكشف عن حاجات الأفراد ورغباتهم، فضلاً عن توضيح العمل المطلوب إنجازه من الأتباع(Tomey,2009)

التمكين

يعد عنصر التمكين من اهم العناصر الواجب توافرها في العملية الادارية، فهو تطور طبيعي لدور الموظف في الوظيفة وهو عملية يتم من خلالها اتاحة الفرصة للآخرين في زيادة المقدرات الفردية والجماعية وتقديم أفضل مالديهم في مجال المشاركة بالمعلومات والقرارات والمهمات الادارية واشعارهم بالملكية للوظيفة من أجل تحقيق التطور والإبداع (مصطفى،2005).

ويتمثل تمكين المعلمين في تحرير المعلم من كثير من القيود الوظيفية التقليدية، وبخاصة تلك التي تحد من حرية التصرف، وهو أمر يعود للمنظمة نفسها وإدارتها، فإذا كانت إدارة المنظمة ترعى عملية تمكين العاملين وتشجيعها فيتحتم عليها تهيئة الظروف التي تسمح للأفراد بممارسة كفاءاتهم ومقدارتهم في الرقابة على عملهم؛ الأمر الذي يقوي لديهم روح المبادرة والحرص على أداء أعمال ذات معنى (ملحم، 2006، ص 6). والطرف الآخر في عملية التمكين هو الفرد نفسه، فإذا لم يكن ذلك الفرد على استعداد لأن يصبح موظفاً متمكناً فإن جهود المنظمة وإدارتها ستفشل؛ وذلك لأن الاستقلالية هي حالة ذهنية وسياق إدراكي لا يمكن تطويره بمجرد فرضه على الإنسان من الخارج (المعاني، 2008 ، ص. 18). فالفرد عندما يتبنى هذه الحالة الذهنية مع تشجيع إدارة المنظمة على هذا التبني، فقد تتوافر لديه الثقة بالنفس والقناعة بمقدراته المعرفية التي تساعده في عملية اتخاذ القرار.

مفهوم التمكين

إن التمكين هو إستراتيجية تهدف إلى تحرير الطاقات الكامنة لدى الأفراد، وإشراكهم فـــيعمليات بناء المنظمة، باعتبار أن نجاح المنظمة يعتمد على إنسجام حاجات الأفـــراد واهدافها(Brown, and Harvery, 2006, P.241) .

لقد عرف العتيبي(2004، ص6) التمكين بأنه "عبارة عن نقل للمسؤولية والسلطة ودعوة العاملين للمشاركة في المعلومات والمعرفة التي توفرها المنظمة عبر قاعدة بياناتها في تحليل المشكلات وصنع القرارات، وبالتالي تصبح سلطة اتخاذ القرار للأتباع".

والتمكين عملية لاكتساب القوة اللازمة لإتخاذ القرار والاسهام في وضع الخطط لا سيما تلك التي تخص وظيفة الفرد واستخدام الخبرة الموجودة لدى الافراد لتحسين أداء المنظمة.(أفندي، 2003).

وعرفه الكبيسي (2004، ص136) بأنه" زيادة الاهتمام بالعاملين من خلال توسيع صلاحياتهم وإثراء كمية المعلومات التي تُعطى لهم، وتوسيع فرص المبادرة والمبادأة لاتخاذ قراراتهم، ومواجهة مشكلاتهم التي تعترض أدائهم".

وعرفه بون ولولر (Bowen & Lawler, 1995, p73) بأنه إطلاق حرية الموظف، وهو حالة ذهنية، وسياق إدراكي لا يمكن تطويره بشكل يفرض على الإنسان من الخارج بشكل سريع والتميكن حالة ذهنية داخلية تحتاج إلى تبنٍ وتمثل لهذه الحالة من قبل الفرد، لكي تتوافر له الثقة بالنفس والقناعة بما يمتلك من مقدرات معرفية تساعد في اتخاذ قراراته، واختيار النتائج التي يريد أن يصل إليها.

وعرفه فوجت (Vogt, 1997, p44) بأنه عملية منح الأفراد فرصة لاتخاذ قرارات ميدانية من خلال زيادة مستوى استقلاليتهم في اتخاذ القرار.

فوائد التمكين في المنظمة الادارية

يتضمن التمكين فوائد عديدة ومنها ما يأتي (ملحم،2006 ؛ Hunt, Dsborn, & Schermerhorn,2000)

- زيادة انخراط العاملين في اتخاذ القرار، واستخدام فرق العمل ذاتية الإدارة، وتوظيف تكنولوجيا الإنتاج في مجال استخدام الموارد والمعرفة التقنية والمعدات والادوات بشكل جيد، وتشجيع التعلم المؤسسي ودمج المعلومات، والالتزام بمبادئ إدارة الجودة الشاملة، وتحسين نوعية الخدمة، وضمان فاعلية المنظمة، والانفتاح المباشر والثقة بين العاملين، والسرعة في إنجاز المهمات، وتمكين المديرين من تحديد الافراد المتميزين، وزيادة فاعلية الخدمة والاتصال، كما ان التمكين يعزز من الشعور الايجابي لدى العاملين ويزودهم بالاحساس بالتوازن الشخصي والمهني، ويمنح الأفراد فرصاً كممارسة التمارين الذهنية لإيجاد الأبدال والطرق الفعالة، كما انه يقوم بتعزيز الرضا المهني والوظيفي لدى العاملين.

مراحل التمكين

يمر تمكين العاملين من أجل السيطرة على زمام الأمور بالعديد من المراحل ومن هذه المراحل كما حددها وليّس(Willis,1999) ما يأتي:

- **مرحلة الأتباع المتمكنين:** وفيها يقيس التابع أداءه الافضل في الممارسة ويتم تشجيعه على البحث عن طرق التكنولوجيا الجديدة.

-**مرحلة اظهار المسؤولية:** وفيها يجب على المنظمة وضع أسئلة مثيرة للتفكير لإفساح المجال للأتباع بتصور الاحتمالات وذلك لفتح آفاق جديدة.

-**مرحلة الاختبار:** وفيها تقوم المنظمة بوضع حدود واضحة وإيجاد مبادئ توجيهية لممارسة عملية التمكين ضمن تحديد فترة زمنية معينة.

-**مرحلة المشاركة :** وفيها توفر للعاملين فرصة الوصول إلى المعلومات التي تبين لهم أن وظائفهم، وفرق العمل التي يشتركون فيها تسهم في نجاح المنظمة، فكلما توفرت معلومات للأتباع عن طريقة أداء عملهم كلما زادت اسهاماتهم.

-**مرحلة الرفض:** ويحدث التغيير في السلوك من خلال إصرار الأتباع ومبادأتهم لإنجاز أهداف المهمة المكلفين بها.

مقومات التمكين الإداري

يتمتع التمكين الإداري بالعديد من المقومات التي يقوم عليها وهي كالآتي:

-العلم والمعرفة والمهارة:

يمثل العلم، والمعرفة، والمهارة أهمية كبيرة إذ إن كلاً منها يمثل مقوماً أساسياً من مقومات تمكين العاملين، فكلما زادت خبرة الفرد ومهارته ومكتسباته المعرفية، زادت مقدرته على تأدية مهمات عمله بكفاءة واقتدار واستقلالية أكبر، وبالتالي يمكّن الفرد ويمنح حرية في التصرف والمشاركة(ملحم، 2006).

-الاتصال وتدفق المعلومات

كلما زادت اللقاءات والاجتماعات والحوار بين الرئيس والمرؤوس وتبادل المعلومات الصحيحة والمتجددة بشفافية ووضوح وصراحه(عوامل الاتصال التي توفر المعلومات وتدفعها بانسياب حر) زاد الشعور بالتمكين وحرية التصرف والشعور بالملكية والانتماء ويتكون لدى العاملين الحماس الذاتي من أجل تحسين الأداء، دون مراقبة صارمة ودون حالة من عدم الثقة(العتيبي، 2004).

-الثقة بين القائد والأتباع:

تعد الثقة والتفاهم مقوماً جوهرياً من مقومات التمكين، فقد رأى هارت وساوندرز (Hart & Saunders 1997). أن الثقة هي استعداد الفرد للتعامل مع الآخرين معتقداً بكفاءتهم، أو أمانتهم، أو صدقهم، واهتمامهم بمصلحته، وعدم الإساءة إليهم، وهي شعور متبادل بين القائد والأتباع. وثقة العاملين في القائد هي دليل على نجاحه، وهي إحدى أهم نتائج التمكين. ويتحقق اكتساب الثقة من خلال الاهتمام بالآخرين، والإنضمام إليهم فيما يحدث لهم من خير أو شر، ومشاركتهم همومهم ومشكلاتهم، تلك الثقة التي قد تبنى كالبناء من خلال استمرار الاهتمام والتواصل والعلاقة القائمة على النفع المتبادل.

أهمية التمكين

لقد ازدادت أهمية عملية التمكين الإداري منذ ظهوره في أواخر الثمانينيات، لما تشهده البيئة الخارجية من تغيرات عديدة وسريعة وخصوصاً في مجال التقدم التكنولوجي، فالمنظمات الإدارية تعمل في الوقت الحاضر العمل نفسه بأفراد اقل، ولذلك فإنها بحاجة

لتسهيل الفرص لكل عضو من أعضاء المنظمة، ليسهم بأكبر قدر ممكن في تحقيق أهداف المنظمة(العبيديين، 2004).

وأكد الدوري(2009) على أن التمكين يكتسب أهميته الكبيرة من كونه يشعر الفرد العامل بالمسؤولية وحس عال بالملكية ورضا عن الإنجاز كما إنه يمنح العاملين سلطة واسعة في تنفيذ مهماتهم ويزيد من الصلة بينهم، ذلك" إن التمكين يسهم إسهاماً كبيراً وواضحا في زيادة الإنتاجية المنظمة لكونه يسهم في تطوير قابليات العاملين وزيادة تمسكهم بالمنظمة ورضاهم عنها".

أبعاد التمكين

أشار هنكن (Moye and Egley,2005) إلى أن التمكين يتكون من أربعة أبعاد هي:

1. التأثير: ويعني إدراك الفرد بأن له تأثير في القرارات التي يتم اتخاذها والسياسات التي تضعها المنظمة خاصة تلك المتعلقة بعمله ولا يأتي هذا الإدراك أو الشعور إذا كان الفرد يؤثر أو يسيطر على أمور قليلة الأهمية في عمله ولكنه يتكون وينمو إذا كان للفرد تأثيره في شؤون مهمة تسهم في تحقيق أهداف المنظمة، الأمر الذي يزيد من الدافعية الداخلية للفرد تلك الدافعية النابعة من الوظيفة ذاتها. إذ أن إحساس الفرد بانعدام تأثيره في العمل الذي يقوم به سينعكس على انخفاض الروح المعنوية له، الأمر الذي سيترتب عليه شعور الفرد بالاغتراب التنظيمي وبالتالي انخفاض إنتاجيته.
2. الكفاءة: ويقصد بها مقدرة الفرد على إنجاز مهمات عمله بنجاح استناداً إلى خبراته ومهاراته ومعرفته، ويعد هذا البعد من دعائم مفهوم التمكين فتزويد الفرد بمسؤوليات أكبر ووظائف

أكثر تعقيداً لن يعده الفرد تمكيناً إلا إذا كان واثقاً من مقدرته على النجاح في تحمل تلك المسئوليات والقيام بتلك الوظائف، وتحويل الأفراد من مجرد أدوات يحركها المديرون طبقاً للقواعد والسياسات التنظيمية التي تعتمد على المدير الذي يعطي الأوامر. وكذلك فإن تطوير سياسات التحفيز التقليدية التي تعتمد على الثواب والعقاب يعد أمراً حتمياً، ويحتاج إلى فترة طويلة من التدريب المكثف لتزويد العاملين وكذلك المديرين بالمهارات والخبرات والمعرفة اللازمة لضمان نجاح تطبيق المفاهيم الإدارية الحديثة مثل التمكين.

3. المقدرة: أي تمكن الفرد من أداء مهمته الوظيفية بمهارة عالية من شأنه أن يؤثر في مقدراته ووضعه التنافسي، ووضع الأداء التنظيمي وكفاءته، مما يؤثر إيجابياً في التمكين.

4. الاختيار: هو درجة الحرية التي يتمتع بها الفرد في أدائه لعمله بحيث تتوافر لديه الحرية في صنع القرارات وطرق أداء العمل وإجراءاته. إذ أن حرية الاختيار المدركة لدى الأفراد تؤدي إلى زيادة المرونة والابتكار والمبادأة ومقاومة الضغوط وضبط النفس، وإدراك الفرد أن الأحداث من حوله تقيد اختياره وتتحكم به تؤدي إلى مشاعر سلبية وتوتر في العمل وانخفاض احترام الفرد لذاته.

ويتميز تمكين المعلمين بأربعة ابعاد وهي كما ذكرها ماكسول (Maxwell, 1997) على النحو الآتي:

* **حرية الاختيار:** وهي درجة الحرية الممنوحه للفرد للتصرف في أداء المهمات.
* **الكفاية الذاتية:** وهي مقدرة الفرد على أداء المهمات بنجاح وفقا لمقدراته ومهاراته وخبراته من خلال التعلم والتدريب.

* **قيمة العمل:** وهي مستوى إدراك المعلمين لقيمة المهمات التي يؤدونها واهميتها في تحقيق الاهداف.

* **الفاعلية:** وهي ادراك الافراد لأهمية التأثير بالنسبة للقرارات التي يتم اتخاذها والسياسات التي تضعها المنظمة.

ومن خلال التحدث عن التمكين وخاصه تمكين المعلم، فإن المعلم ووجوده مهم جدا وله دور كبير في غرس القيم والاخلاق في نفوس الطلبة، وهو مقتدر على الانجاز وتحقيق مزيد من النجاحات. وتمكينه ومنحه حوافز مادية ومعنوية يشجعانه على تقديم الافضل من الناحية العلمية للطلبة، ويساعد التمكين في بروز شخصيته اكثر مما كانت عليه في السابق.

إن المعلم له دور مهم وبارز جداً في العملية التربوية، لأنه يقوم بأداء رسالة مهمة جداً للطلبة، وصاحب هذه الرسالة لا بد أن يتميز بالأخلاق العالية والقيم الرشيدة ليكون قدوة للآخرين وبخاصة طلبته الذين يسهر على تعليمهم وتربيتهم.

ويعد تمكين المعلم من ابرز الموضوعات التي يختص بها النظام التربوي إذ يهييء له كافة الوسائل والمستلزمات التي يحتاجها لتطوير العلم. ولا بد من تقدير المعلم والاهتمام به بشكل كبير جدا ومن اهم الطرق التي يجب اتباعها لتمكين المعلمين داخل النظام التربوي وكما اشارت الى ذلك شورت (Short,Rinehatt,1992) ما يأتي:

(أ) يجب اشراك المعلم في القرار المدرسي وصناعته،

(ب) توسيع الآفاق واتاحة الفرص امامه من اجل تحسين مهاراته.

(ج) احترامه وتقديره امام الزملاء.

(د) اشعاره بأنه مقتدر على التأثير الفعال.

(ه) مقدرته على تيسير الامور المدرسية، لأن المعلم له دور فعال جدا في العملية التربوية.

وتوجد هناك طرق اخرى لمشاركة المعلمين وتمكينهم في العملية التربوية والتعليمية ومنها اعداد هيكل تنظيمي بحيث يتم من خلاله الغاء التسلسل الهرمي، واشعار المعلم بالاستقلالية المهنية والمشاركة في عملية صنع القرارات المناسبة فيما يخص تطوير العملية التعليمية(Erlandson,& Bifano, 1987).

أسباب التمكين

ويمكن تلخيص الاسباب التي تدفع اي منظمة لتبنّي فكرة التمكين في الآتي(ملحم،2006):

- أهمية سرعة اتخاذ القرار، واطلاق مقدرات الافراد الابداعية والخلاقة.
- الحد من تكاليف التشغيل بالتقليل من عدد المستويات الادارية غير الضرورية ووظائف الافراد.
- تخفيض عدد المستويات الادارية في الهياكل التنظيمية
- حاجة المنظمة الى ان تكون اكثر استجابة لتلبية احتياجات الجماهير وارضائهم.
- إعطاء الافراد مسؤولية اكبر وتمكينهم من اكتساب احساس اكبر بانجاز اكبر في عملهم.

الأساليب المعاصرة لتمكين العاملين

تطرقت كتابات المعاصرين إلى العديد من الاتجاهات والأساليب الحديثة للتمكين ويمكن إجمالها في الآتي(ملحم، 2006):

أسلوب القيادة: يعد تمكن الأتباع من الأساليب القيادية الحديثة التي تسهم في زيادة فاعلية المنظمة، إذ يقوم هذا الأسلوب على دور القائد أو المدير في تمكين العاملين، ويشير هذا الأسلوب إلى أن المنظمة الممكنة هي تلك المنظمة التي تضمن نطاق إشراف واسع، بمعنى إن نسبة

العاملين إلى المديرين نسبة عالية مقارنة بالمنظمات التقليدية، وتتضمن أيضاً صلاحيات أكبر للمستويات الإدارية الدنيا في المنظمة، ويركز هذا الأسلوب على تفويض الصلاحيات أو السلطات من أعلى إلى أسفل.

أسلوب تمكين الأفراد: يتمحور هذا الأسلوب حول الفرد وبما يسمى " تمكين الذات" ويبرز التمكين هنا عندما تبدأ العوامل الإدراكية للفرد بالتوجه نحو قبول المسؤولية والاستقلالية في اتخاذ القرار. أن الموظفين الممكنين يمتلكون مستويات أكبر من السيطرة والتحكم في متطلبات الوظيفة، ومقدرة أكبر على استثمار المعلومات، والموارد على المستويات الفردية، وعلى الرغم من أن التمكين ينظر إليه على إنه تجربة فردية في التحكم والسيطرة وتحمل المسؤولية، إلا أن أساليب أخرى تقوم على التمكين الجماعي وتمكين الفريق.

أسلوب تمكين الفريق: إن التركيز على التمكين الفردي قد يؤدي إلى تجاهل عمل الفريق، لا بد من تمكين المجموعة أو الفريق، نظراً لما للعمل الجماعي من فوائد تتجاوز العمل الفردي. والتمكين على هذا الأساس يقوم على بناء القوة وتطويرها وزيادتها عن طريق التعاون الجماعي والشراكة والعمل معاً، وأن تمكين الفريق ينسجم مع التغييرات الهيكلية في المنظمات، من حيث توسيع نطاق الإشراف والتحول إلى المنظمات الأفقية والتنظيم المنبسط بدلاً من التنظيمات الهرمية.

أسلوب الأبعاد المتعددة في التمكين: يقوم هذا الأسلوب على الجمع بين الأساليب الثلاثة السابقة، إذ يرفض هذا الأسلوب اعتماد بعد أحادي الجانب لتفسير مبدأ التمكين، وحتى تكون عملية التمكين فاعلة وناجحة فلا بد أن تقوم على أسس متعددة. وهذه الأسس هي: التعليم، والقيادة الناجحة، والمراقبة الفاعلة، والدعم والتشجيع المستمر، والهيكلية المناسبة والتفاعل بين هذه جميعاً. وعلى هذا الأساس فالتمكين ليس شعوراً شخصياً كأن يقول الفرد " أنا اليوم أشعر

بالتمكين" فهذا لا يمكن تحقيقه من غير مقومات وعوامل هيكلية وتنظيمية ملاءمة، فضلاً عن ملاءمة العلاقات بين المديرين والأتباع على أسس من الثقة والدعم والتواصل، وتزويد العاملين بالمعلومات الضرورية وغير الضرورية لكي يشعر الفرد والفريق بشيء من المسؤولية تجاه نتائج الأداء المرغوبة. وبالتالي فهي عملية تحتاج إلى تخطيط سليم قوامه المعرفة والمهارة والدعم والحوافز. مما يفضي إلى تكوين فريق عمل ممكن من زمام الأمور في العمل والمؤسسة على نطاق أوسع.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة

من خلال الإطلاع على العديد من الدراسات والأبحاث التي لها علاقه بموضوع الدراسة، تم الحصول على مجموعة من الدراسات ذات الصلة تم عرضها وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم الى الأحدث كما يأتي:

الدراسات السابقة ذات الصلة التي تناولت القيادتين التحويلية والتبادلية.

وهدفت دراسة الغامدي(1421ه/2000م)، إلى الكشف عن القيادة التحويلية في الجامعات السعودية ومدى ممارستها وامتلاك خصائصها من قبل القيادات الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من (250) قائداً أكاديمياً، وقد توصلت الدراسة إلى أن القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية تمارس القيادة التحويلية بدرجة متوسطة كما أنها تمتلك خصائص القيادة التحويلية بدرجة متوسطة، وأن الوكلاء والعمداء، يتمتعون بخصائص القائد التحويلي أكثر من رؤساء الأقسام.

وقام لايتون(Layton, 2003) بدراسة هدفت إلى التأكد من وجود علاقة بين سلوك القيادة التحويلية لمديري المدارس المتوسطة في ولاية انديانا (Indiana) وبين تعلم الطلبة، وهل أن نمط القيادة التحويلية يقود إلى درجات اعلى للرضا الوظيفي للمعلمين. وقد تكونت عينة الدراسة من(125) مديرا، واستخدمت الاستبانة وسيلة لجمع البيانات. ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة: عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين نمط القيادة التحويلية وتحصيل الطلبة في الصفين السابع والثامن، وارتبط نمط القيادة التحويلية ايجابيا وبدلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بالرضا الوظيفي للمعلمين.

وقام بني عطا (2005)، بدراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة الأردنية لنمطي القيادتين التحويلية والتبادلية وعلاقتهما بالاحتراق النفسي والعلاقات البينشخصية عند المعلمين. واختيرت عينة طبقية عشوائية بلغ عدد أفرادها (668) معلماً 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 الاحتراق النفسي لدى المعلمين مرتفعاً، وهناك علاقة سلبية ذات دلالة احصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لنمط القيادة التحويلية وتكرار الاحتراق النفسي وشدته عند المعلمين، ووجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لنمط القيادة التحويلية ومستوى العلاقة الينشخصية بين المعلمين ومديري مدارسهم.

وأجرى العنزي (2005) دراسة هدفت إلى تعرف مستوى السلوك القيادي التحويلي لمديري المدارس الثانوية السعودية، وتعرف علاقة هذا السلوك بالأداء الوظيفي للمعلمين، والكشف عن الفرق بين هذا المستوى ومستوى السلوك القيادي التحويلي المرغوب في ممارسته

من قبلهم، وقد شملت الدراسة جميع مديري المدارس الثانوية في أربع مناطق تعليمية، بلغ عددهم (191) مدير مدرسة ثانوية خلال العام الدراسي 2005/2004، وكشفت نتائج الدراسة عن انخفاض مستوى السلوك القيادي التحويلي لمديري المدارس الثانوية السعودية، وفي جميع الأبعاد التي تضمنتها أداة الدارسة، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك القيادي التحويلي لمديري المدارس الثانوية يمكن أن تعزى لمتغيرات: التخصص، والخبرة، واختلاف المنطقة التعليمية. كما كشفت نتائج الدراسة عن انخفاض في مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين وعدم وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين مستوى الأداء الوظيفي والمستوى العام للسلوك القيادي التحويلي لمديري المدارس الثانوية.

وهدفت دراسة كوركماز (Korkmaz,2007)، إلى الكشف عن تأثيرات نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية ورضا المعلمين عن العمل والصحة التنظيمية في المدارس. وقد استخدمت الاستبانة وسيلة لجمع البيانات، تم تطبيقها على عينة مكونة من (635) معلماً، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك تأثيراً كبيراً للقيادة التحويلية في رضا المعلمين عن العمل، ولم يكن للقيادة التبادلية مثل هذا التأثير.

أما دراسة اسجري وسيلونج، واحمد وأبو سما (Asgari, Silong, Ahmad, Abu Sama,2008)، فقد هدفت لتعرف العلاقة بين سلوك القيادة التحويلية وعلاقة القائد بالتابع وسلوك المواطنة التنظيمية وقد تكونت عينة الدراسة من (220) فرداً يعملون في المؤسسات التعليمية الإيرانية بمدينة شيراز. واستخدمت الإستبانة أداة تجمع بيانات الدراسة. وأظهرت نتائج الدارسة أن أبعاد سلوك القيادة التحويلية، تتنبأ بسلوك المواطنة التنظيمية بشكل أكثر من متغير

علاقة القائد بالتابع وأن هذا المتغير لا يتوسط العلاقة بين سلوك القيادة التحويلية وسلوك المواطنة التنظيمية.

وهدفت دراسة غرايبة (2009)، إلى تعرف درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك القيادة التحويلية وعلاقتها بمستوى أدائهم من وجهة نظر المعلمين، وقد تم اختيار عينة طبقية عنقودية عشوائية بلغ عدد افرادها (400) معلم ومعلمة من مجتمع الدارسة، واظهرت نتائج الدارسة ما يلي: سجلت ممارسة المشرفين التربويين لسلوك القيادة التحويلية درجة متوسطة، وسجلت درجة أداء المشرفين التربويين لعملهم درجة متوسطة، ووجدت علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك القيادة التحويلية وبين آدائهم لعملهم.ووجدت علاقة ذات دلالة احصائية في درجة ممارسة سلوك القيادة التحويلية تعزى للجنس ولصالح الإناث ولا توجد علاقة ذات دلالة احصائية في درجة ممارسة سلوك القيادة التحويلية تعزى للمؤهل العلمي ولمكان العمل.

وهدفت دراسة الزيلعي (2009)، إلى قياس واقع ممارسة إجراءات القيادة التحويلية ودرجة أهميتها لدى مديرات المدارس الثانوية في منطقة الرياض التعليمية من وجهة نظرهن، وقد تكونت عينة الدراسة من (138) مديرة، وخلصت الدراسة إلى وجود درجة مرتفعة من الممارسة لأبعاد القيادة التحويلية لدى مديرات المدارس في منطقة الرياض إذ بلغ المتوسط الحسابي للأبعاد (3.75) ووجود درجة مرتفعة لأهمية ممارسة القيادة التحويلية بالنسبة للمديرات في منطقة الرياض التعليمية إذ بلغ المتوسط الكلي على أبعاد مقياس درجة أهمية ممارسة القيادة التحويلية (3.87) وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة إجراءات القيادة التحويلية تعزى إلى اختلاف المؤهل الدراسي وسنوات الخبرة وعدد الدورات

التدريبية، ووجود علاقة إيجابية بين تقديرات مديرات المدارس الثانوية لدرجة أهمية إجراءات القيادة التحويلية، ودرجة ممارستهن لها.

وأجرى الشريفي والتنح(2010)، دراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (690) معلماً ومعلمة اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية من جميع المناطق التعليمية في دولة الإمارات العربية المتحدة، واستخدمت استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ) لقياس درجة ممارسة القيادة التحويلية بعد ترجمتها إلى العربية وتكييفها للبيئة الإمارتية، وقد تم التأكد من صدقها وثباتها، وقد توصل البحث إلى النتائج الآتية : إن 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 ($\alpha \leq 0.01$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الاناث، ولمتغير المؤهل العلمي ولصالح المؤهل العلمي ماجستير فما فوق، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة.

وأجرى فوقت (Vaught, 2011)، دراسة هدفت إلى الإجابة عن السؤال الآتي: هل توجد فروق دالة إحصائياً في متوسط العوامل السلوكية أو في متوسط درجات الأنماط القيادية في المدارس ذات الأعداد المتناقصة من المسجلين؟ واستخدمت في جمع البيانات استبانة القيادة متعددة العوامل، وقد تكونت العينة من 52 مدرسة قسمت إلى مجموعتين بواقع 26 مدرسة ذات أعداد متزايدة و26 مدرسة ذات أعداد متناقصة من المسجلين، وأظهرت النتائج أن قادة المدارس

ذات التسجيل المتزايد يميلون إلى اعتماد الطرق الاستباقية المباشرة في التسجيل، بينما يعتمد القادة في المدارس من النوع الثاني المنافسة مع المدارس الأخرى، ويحتاجون لتقديم رؤية واضحة لمدارسهم.

هدفت دراسة الخصاونة(2012)، إلى تعرّف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في عمان للقيادة متعددة العوامل، ودرجة استخدامهم لإستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر المعلمين، وتعرف العلاقة بين كلا المتغيرين. اشتملت عينة الدراسة على (331) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، واستخدمت استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ –5x) بعد ترجمتها إلى اللغة العربية وإيجاد صدقها وثباتها، وقد أظهرت النتائج أن مديري المدارس الثانوية الحكومية يمارسون القيادة متعددة العوامل بدرجة متوسطة، واحتل النمط القيادي التبادلي الرتبة الأولى، تلاه النمط القيادي التحويلي، وأخيراً جاء النمط القيادي المتساهل.

الدراسات السابقة: ذات الصلة بالتمكين

هدفت دراسة هونك (Hung,2005) إلى الكشف عن العلاقة بين درجة تمكين المدارس المتوسطة في منطقة كوهيونج التعليمية والرضا عن العمل لدى المعلمين، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (450) معلماً في المدارس المتوسطة الحكومية في تايوان، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة تمكين المعلمين وابعاد الرضا عن العمل، ما عدا بُعد واحد هو بُعد الأمن(أحد أبعاد الرضا عن العمل).

هدفت دراسة العساف (2006)، إلى الكشف عن مستوى التمكين لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة، وعلاقته بالإلتزام التنظيمي، والإستقرار الوظيفي

الطوعي، لدى أعضاء هيئة التدريس فيها من وجهة نظر هؤلاء الأعضاء، وتكونت عينة الدراسة من (541) عضو هيئة تدرس، مثلوا ما نسبته (15%) من أفراد مجتمع الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين مستوى ممارسة التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة، والإلتزام التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس فيها وكذلك وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين مستوى ممارسة التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة، والاستقرار الوظيفي الطوعي لدى أعضاء هيئة التدريس فيها.

هدفت دراسة ديمبلي وشوايل(Dembele &Schwille, 2006)، إلى تحليل العلاقة بين المساءلة وتمكين المعلمين في غينيا. وكانت منهجية الدراسة عبارة عن تنفيذ برنامج واسع الأفق بين عامي 1994 و 2002 في غينيا يهدف إلى تمكين فرق من معلمي المدارس الابتدائية ليصبحوا شركاء في وضع النظام التعليمي من خلال البدء بتطوير حياتهم المهنية الخاصة، ومشروعات تحسين المدارس التي كانت معروفة بانها ذات أصل فرنسي،ولم يتم أعداد هذا البرنامج للأهتمام بموضوع المساءلة، وانما تمت مناقشة الأساليب التي بنت المساءلة في البرنامج، وكانت النتائج توضح نوع المسؤولية المتسلسلة إذ أن كل طرف من المعلمين لديهم سلسلة من الإجراءات التي تعتمد في جزء كبير منها على الجانب الآخر في إنجاز مجموعة من مهماتها.

وهدفت دراسة الصرايرة (2008)، إلى تعرف مستوى النضج الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقته بمستوى أدائهم الإداري وتمكين المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (300) معلم ومعلمة سحبوا عشوائياً من (100) مدرسة ثانوية في

الأردن بواقع ثلاثة معلمين أو ثلاث معلمات من كل مدرسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى النضج الوظيفي كان لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن مرتفعاً من وجهة نظر معلميهم، وكان مستوى الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن مرتفعاً من وجهة نظر معلميهم، في المجالات كافة، وكانت درجة تمكين المعلمين في المدارس الثانوية العامة في الأردن مرتفعة من وجهة نظرهم في المجالات كافة.

هدفت دراسة المعاني وعقلة (2009)، إلى تعرف تصورات العاملين في الجامعة الأردنية نحو مفهوم التمكين الإداري وأثره في إبداعهم الإداري، واختبار الفروق في تلك التصورات تبعًا لاختلاف خصائصهم الديمغرافية والوظيفية، .شملت الدراسة عينة عشوائية بلغت (295) موظفاً من العاملين في الجامعة، واعتمد تحليل بياناتها على، :التحليل الإحصائي الوصفي، ومعامل الانحدار، وتحليل التباين الأحادي. وكانت أهم نتائجها وجود أثر ذي دلالة إحصائية للتمكين الإداري في مستوى الإبداع الإداري الذي يشعر به المبحوثون، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات المبحوثين نحو مفهوم التمكين الإداري تعزى لخصائصهم الديمغرافية والوظيفية باستثناء متغيري العمر، والنوع الاجتماعي.

وهدفت دراسة الشريفي والتنح (2011)، الدراسة إلى تعرّف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة بامارة الشارقة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين المعلمين. وقد تكونت عينة الدراسة من (200) معلم ومعلمة في المدارس الثانوية الخاصة، أختيروا بالطريقة العشوائية. واستخدمت أداتان لجمع البيانات الأولى: لقياس درجة ممارسة المديرين للقيادة الأخلاقية، والثانية لقياس درجة تمكين المعلمين، وأظهرت النتائج إن درجة ممارسة المديرين للقيادة الأخلاقية كانت متوسطة من وجهة نظر المعلمين، وأن درجة تمكين المعلمين من وجهة

نظرهم كانت متوسطة بشكل عام، وللمجالات الستة، وكانت هناك علاقة إرتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين درجة ممارسة المديرين للقيادة الأخلاقية ودرجة تمكين المعلمين.

أما دراسة جابر(2012)، فهدفت التعرف إلى واقع التمكين الإداري لمديرات المدارس الثانوية في منطقة جدة التعليمية بوجه عام وفي أبعاده العشرة بوجه خاص، وتحديد أهم معوقات وفوائد تمكينهن. وتكونت عينة الدراسة من (168) مديرة ومشرفة تربوية. وتوصلت الدراسة إلى: إن واقع التمكين الإداري لمديرات المدارس بمنطقة جدة التعليمية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كان مرتفعاً بوجه عام، كما جاء مرتفعاً في كل من الأبعاد: الفاعلية الذاتية، والتاثير، والمكانة، وتدريب الموارد البشرية(النمو المهني) والاستقلالية، وتنمية رووح الفريق، والاتصال، وتدفق المعلومات، في حين جاء متوسطاً في الأبعاد: تفويض السلطة والصلاحيات، والمشاركة في اتخاذ القرار، والحوافز.

ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

في ضوء الدراسات السابقة التي تم عرضها يمكن القول بأن هناك عدداً كبيراً من الدراسات التي تناولت القيادتين التحويلية والتبادلية سواءً الدراسات العربية أم الأجنبية، مما يشير إلى الإهتمام بهذين النمطين القياديين، كما أن هناك كثير من الدراسات السابقة التي تناولت التمكين الإداري، ولم تكن هناك أية دراسة تناولت القيادتين التحويلية والتبادلية وعلاقتهما بالتمكين الإداري، مما يعطي أهمية للدراسة الحالية في تناولها لهذه المتغيرات معاً.

لقد تنوعت أهداف الدراسات السابقة التي تناولت القيادتين التحويلية والتبادلية في الجامعات والمدارس. فقد هدف بعضها إلى الكشف عن القيادة التحويلية في الجامعات السعودية، كما في دارسة الغامدي (1421ه/2000) وهدفت دراسة لايتون (Layton,2003) إلى التأكد من العلاقة

بين سلوك القيادة التحويلية وتعلم الطلبة. بينما هدفت دراسة العنزي (2005) إلى تعرف السلوك القيادي التحويلي، وهدفت دراسة بني عطا (2005) إلى تعرف نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية. في حين هدفت دراسة كوركماز (Korkmaz,2007) إلى الكشف عن تأثيرات نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية، في الصحة التنظيمية ورضا المعلمين عن العمل. وهدفت دراسة الخصاونة إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في عمان للقيادة متعددة العوامل.

أما بالنسبة للتمكين الإداري فقد هدفت بعض الدراسات إلى تعرف العلاقة بين التمكين الإداري وبعض المتغيرات مثل دراسة هونج (Hung,2005)، ودراسة العساف (2006)، ودراسة ديمبلي وشوايل (Dembele & Schwill,2006)، ودراسة الصرايرة (2008)، ودراسة الشريفي والتنح (2011)، بينما هدفت دراسة المعاني وعقلة (2009) إلى تعرف تصورات العاملين في الجامعة عن مفهوم التمكين الإداري وأثره في إبداعهم الإداري. في حين هدفت دراسة جابر (2012) إلى تعرف واقع التمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية في مدينة جدة.

أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى تعرف علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بتمكين المعلمين.

وفيما يتعلق باحجام عينات الدراسات السابقة التي تناولت القيادتين التحويلية والتبادلية فقد تراوحت ما بين (125) مديراً كما في دراسة لايتون (Layton,2003) و (690) معلماً ومعلمة كما في دراسة الشريفي والتنح (2010)، أما بالنسبة لاحجام العينات للدراسات التي تناولت التمكين الإداري فقد تراوح عدد أفرادها ما بين (541) كما في دارسة العساف (2006) و (168) مديرة كما في دراسة جابر (2012).

أما الدراسة الحالية فقد بلغ عدد أفراد عينة الدارسة (370) معلماً ومعلمة أختيروا عشوائياً من ثلاث مناطق تعليمية في دولة الكويت.

إن الدراسات السابقة التي تناولت القيادتين التحويلية والتبادلية، والدراسات السابقة التي تناولت التمكين الإداري، إستخدمت الاستبانة وسيلة لجمع البيانات، كما أن الدراسة الحالية هي الأخرى إستخدمت الإستبانة أداة لجمع البيانات، إذ تم ترجمة استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) التي أعدها باس وافوليو، وتطوير استبانة التمكين الإداري.

هذا وأظهرت نتائج الدراسات السابقة التي تناولت القيادة التحويلية والتبادلية إن الممارسة لهاتين القيادتين كانت بشكل عام متوسطة باستثناء دراستي الزيلعي (2009) والشريف والتنح (2010) إذ كان مستوى الممارسة في كلتا الدراستين مرتفعاً بالنسبة للقيادة التحويلية.

أما الدراسة الحالية فقد جاءت نتائجها متفقة مع غالبية الدراسات السابقة إذا كان مستوى الممارسة متوسطاً سواء للقيادة التحويلية أم القيادة التبادلية.

وفيما يتعلق بنتائج الدراسات السابقة التي تناولت التمكين الإداري فقد جاءت مستوى التمكين مرتفعاً كما في دراسة الصرايرة (2008) متوسطاً، كما في دارسة الشريف والتنح (2011) أما الدراسة الحالية فقد جاءت النتائج المتعلقة بالتميكن الإداري بمستوى متوسط.

هذا وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إغناء موضوع الدراسة وبلورة مشكلة الدراسة وكيفية تطوير أداة الدراسة، ومن ثم مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة من حيث الإتفاق والأختلاف.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج البحث المستخدم ومجتمع الدراسة وعينتها وأدوات الدراسة وكيفية إيجاد صدقها وثباتها، فضلاً عن إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية للبيانات، وكما يأتي:

منهج البحث المستخدم:

لتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة منهج البحث الوصفي الارتباطي الذي يعد المنهج الأكثر ملاءمة لمثل هذا النوع من الأبحاث، واستخدمت الاستبانة وسيلة لجمع بيانات الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية ومعلماتها في دولة الكويت والبالغ عددهم(12021) بواقع(5352) معلماً و(6669) معلمةً، حسب إحصائية وزارة التربية للعام الدراسي(2012/2011). والجدول(1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والمنطقة التعليمية.

الجدول(1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والمنطقة التعليمية.

المنطقة التعليمية	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
العاصمة	1067	1130	2197
حولي	900	985	1885
مبارك الكبير	697	868	1565
الفر وانية	918	1300	2218
الأحمدي	1049	1386	2435
الجهراء	721	1000	1721
المجموع	5352	6669	12021

عينة الدراسة:

مرت عملية إختيار عينة الدراسة الحالية بالمرحلتين الآتيين:

1. اختيرت ثلاث مناطق تعليمية من مجتمع الدراسة وهي مبارك الكبير وحولي والعاصمة بالطريقة العنقودية العشوائية.
2. تم إختيار عينة طبقية عشوائية نسبية من هذه المناطق الثلاث لتكون عينة للدراسة الحالية. وقد حدد حجم العينة بالرجوع إلى جدول تحديد حجم العينة من حجم المجتمع (Krejcie& Morgan,1970) وفي ضوء الجدول بلغ عدد أفراد العينة (370) معلماً ومعلمة، بواقع 175 معلماً و 195 معلمة، والجدول (2) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمنطقة التعليمية.

الجدول(2)

توزع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمنطقة التعليمية.

المنطقة التعليمية	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
العاصمة	70	74	144
حولي	46	57	123
مبارك الكبير	59	64	103
المجموع	175	195	370

أدوات الدراسة

تم في هذه الدراسة اعتماد ثلاث استبانات لجمع البيانات. كانت الأولى لقياس مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التحويلية، وكانت الاستبانة الثانية لقياس مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التبادلية، أما الأداة الثالثة فكانت لقياس مستوى تمكين المعلمين.

أولاً: استبانة القيادة التحويلية

أُعتمدت استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ- SX) التي أعدها باس وأفوليو (Bass& Avolio,2004) أداة لجمع البيانات بعد ترجمة الفقرات العائدة للقيادة التحويلية والتي يبلغ عددها (20) فقرة موزعة على خمسة أبعاد هي:

1. التأثير المثالي– سمات(Idealized Influence - traits) ويشمل الفقرات 1،2،3،4.

2. التأثير المثالي – السلوك (Idealized Influence - behavior) ويشمل الفقرات 5،6،7،8.
3. الدافعية الالهامية (Inspirational Motivation) وتشمل الفقرات9،10،11،12.
4. الاستثارة العقلية(Intellectual Stimulation) ويتضمن الفقرات13،14،15،16.
5. الاعتبارية الفردية(Individualized Consideration) ويتضمن الفقرات17 ،18 ، 19،20.

واعتمد خمسة أبدال للإجابة عن فقرات الاستبانة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي إذا أعطي البديل (دائماً) خمس درجات، والبديل (غالباً) أربع درجات، والبديل (أحياناً) ثلاث درجات، والبديل(نادراً) درجتين، والبديل (أبدا) درجة واحدة، والملحق(1) يبين الأداة بصورتها الأولية.

أستيانة القيادة التحويلية

صدق أداة الدراسة:

للتأكد من صدق أداة الدراسة الأولى" استبانة القيادة التحويلية"، تم استخدام صدق المحتوى، إذ قامت الباحثة بترجمة استبانة القيادة التحويلية لباس وأفوليو(Bass & Avolio,2004) إلى اللغة العربية وتكييفها وفقاً للبيئة الكويتية، وعرضها بصورتها الأولية على عدد من المحكمين والمختصين التربويين في الإدارة التربوية في الجامعات الأردنية والملحق(4) يبين ذلك. وذلك للتأكد من وضوح الفقرات ودقة الترجمة وصلاحيتها لقياس ما صممت لقياسه. بعدها قامت الباحثة بالأخذ بملاحظات المحكمين، وإضافاتهم والتعديلات التي تتعلق بصياغة كل فقرة وبما يتناسب والمقياس الأصلي والبيئة الكويتية معاً، وقد عدت موافقة المحكمين على صدق الترجمة

والمضمون لكل فقرة من فقرات المقياس وبنسبة(80%) مؤشراً على صدق الفقــرة، واســتقرت استبانة القيادة التحويلية بصورتها النهائية على(20) فقرة من غير إضافة أو حذف لأيــة فقــرة، والملحق(5) يبين الأداة بصورتها النهائية.

ثبات أستبانة القيادة التحويلية:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة الأولى، اعتمدت الباحثة طريقة الاختبــار وإعــادة الاختبــار (test-retest)، على عينة مكونة من 20 معلماً ومعلمةً من خــارج عينــة الدراســة. وبعــد أسبوعين أعيد تطبيق الأداة على العينة نفسها. وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بلغــت قيمــة معامل الثبات للأداة بشكل عام (0.85) وتراوحت قيم معاملات الثبات للأبعاد مــا بــين(0.75-0.81) وتم إيجاد معامل الاتساق الــداخلي لأبعــاد الاســتبانة باســتخدام معادلــة كرونبــاخ الفا(Cronbach - Alpha) وقد تراوحت قيم معامل الاتساق الــداخلي مــابين(0.86-0.77)، والجدول (3) يبين قيم معاملات الإرتباط والاتساق الداخلي لأبعاد الاستبانة الخمسة.

جدول (3)

قيم معاملات الثبات والاتساق الداخلي لأبعاد استبانة القيادة التحويلية

باستخدام معامل ارتباط بيرسون ومعادلة كرونباخ الفا

الرقم	البعد (سمات)	قيمة كرنباخ ألفا	معامل ارتباط بيرسون
1	التأثير المثالي (الكاريزما)	0.77	0.81
2	التأثير المثالي (سلوك)	0.79	0.75
3	الدافعة الالهامية	0.82	0.73
4	الاستثارة العقلية	0.87	0.77
5	الاعتبارية الفردية	0.86	0.80
	الدرجة الكلية		0.85

ثانياً: استبانة القيادة التبادلية

قامت الباحثة بترجمة فقرات القيادة التبادلية المتضمنة في استبانة القيادة متعددة العوامل لباس وأفوليو(Bass & Avolio,2004) والبالغ عدد فقراتها (12) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي:

1. المكافأة المشروطة(Contingent Reward)، وتشير إلى عملية المبادلة بين القادة والأتباع، والتي يتم فيها مبادلة مجهود الأتباع في مقابل مكافآت معينة. ومع هذا النوع من القيادة يحاول القائد الحصول على موافقة الأتباع على الحاجات التي يتعين القيام بها، والمكافآت التي يتعين تقديمها لمن يقوم بتلك الحاجات. وتتضمن الفقرات1،2،3،4.
2. الإدارة بالإستثناء "إيجابية" ((Management by E xception(Active) تعني القيادة التي تُعنى بالنقد التصحيحي عندما تحدث انحرافات عن المعايير. وتتضمن الفقرات5،6،7،8.
3. الإدارة بالإستثناء سلبية" (Management by E xception(Passive) وهي القيادة التي تُعنى بالنقد التصحيحي والتغذية الراجعة السلبية، والتعزيز السلبي. ويتضمن الفقرات9،10،11،12. والملحق(2) يبين الأداة بصورتها الأولية.

صدق استبانة القيادة التبادلية:

للتأكد من صدق أداة الدراسة الثانية" استبانة القيادة التبادلية"، تم استخدام صدق المحتوى، إذ قامت الباحثة بترجمة الاستبانة إلى اللغة العربية وتكييفها وفقاً للبيئة الكويتية، وعرضها بصورتها الأولية على عدد من المحكمين والمختصين التربويين في الإدارة التربوية، مناهج في الجامعات الأردنية. وذلك للتأكد من وضوح الفقرات ودقة ترجمتها وصلاحيتها لقياس ما

صممت لقياسه، والملحق(4) يبين ذلك. بعدها قامت الباحثة بالأخذ بملاحظات المحكمين، وإضافاتهم والتعديلات التي تتعلق بصياغة كل فقرة وبما يتناسب والمقياس الأصلي والبيئة الكويتية معاً، وقد عدت موافقة المحكمين على صدق الترجمة والمضمون لكل فقرة من فقرات المقياس وبنسبة (80 %) فأكثر مؤشراً على صدق كل فقرة، واستقرت استبانة القيادة التبادلية بصورتها النهائية على(12) فقرة.... والملحق(6) يبين الأداة بصورتها النهائية.

ثبات استبانة القيادة التبادلية:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة الثانية، اعتمدت الباحثة طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest)، على عينة مكونة من 20 معلماً ومعلمةً من خارج عينة الدراسة. وبعد أسبوعين أعيد تطبيق الأداة على العينة نفسها. وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بلغت قيمة معامل الثبات للقيادة التبادلية(0.76). بشكل عام، وتراوحت قيم الثبات للأبعاد الثلاثة مابين(0.81–0.85).

واستخدمت الباحثة أيضاً معادلة كرونباخ الفا (Cronbach - Alpha) لايجاد معامل الاتساق الداخلي. والذي تراوحت قيمه ما بين (0.88– 0.91) والجدول(4) يبين ذلك.

الجدول(4)

قيم معاملات الثبات والاتساق الداخلي لأبعاد استبانة القيادة التبادلية

باستخدام معامل ارتباط بيرسون ومعادلة كرونباخ الفا

الرقم	البعد	قيمة كرنباخ الفا	معامل ارتباط بيرسون
1	المكافأة المشروطة	0.88	0.85
2	الإدارة بالاستثناء إيجابية	0.90	0.84
3	الإدارة بالاستثناء سلبية	0.91	0.81
	الدرجة الكلية		0.76

ثالثاً: استبانة تمكين المعلمين

تم تطوير استبانة لقياس تمكين المعلمين وذلك بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة مثل: ودراسة عطا(2005)، ودراسة العساف (2006)، ودراسة الصرايرة (2008)، وقد تكونت الاستبانة بصيغتها الأولية (76) فقرة موزعة على ستة مجالات. والملحق (3) يبين الاستبانة بصيغتها الأولية. وقد أعتمدت خمسة أبدال للإجابة عن فقرات الإستبانة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، فقد أعطي البديل (دائماً) خمس درجات والبديل (غالباً) أربع درجات، والبديل (أحياناً) ثلاث درجات، والبديل (نادراً) درجتين والبديل (أبداً) درجة واحدة، والجدول (5) يبين عدد الفقرات لكل مجال وفقاً للصورتين الأولية والنهائية.

الجدول (5)

توزع مجالات تمكين المعلمين

الرقم	المجال	عدد الفقرات الأولية	عدد الفقرات النهائية
1	النمو الشخصي	13	13
2	الاستقلالية	12	12
3	المشاركة في صنع القرار	15	13
4	النمو المهني	12	12
5	الاتصال	13	13
6	المكافأة والتعزيز	11	11
المجموع		**76**	**74**

صدق استبانة تمكين المتعلمين:

للتأكد من صدق أداة الدراسة الثالثة" تمكين المعلمين"، تم استخدام صدق المحتوى، إذ قامت الباحثة، بعرضها بصورتها الأولية على عدد من المحكمين والمختصين التربويين في الإدارة التربوية في الجامعات الأردنية، وذلك للتأكد من وضوح الفقرات وصلاحيتها لقياس ما صممت لقياسه والملحق(4) يبين ذلك. وتم اعتماد الفقرات التي حصلت على موافقة (80%) فأكثر من آراء المحكمين . وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين وإضافاتهم والتعديلات التي تتعلق بصياغة كل فقرة وبما يتناسب والمقياس الأصلي والبيئة الكويتية معاً. واستقرت أستبانة تمكين المعلمين بصورتها النهائية على (74) فقرة، والملحق(3) يبين الأداة بصورتها النهائية.

ثبات استبانة تمكين المعلمين:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة الثانية، اعتمدت الباحثة طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest)، على عينة مكونة من 20 معلماً ومعلمةً من خارج عينة الدراسة. وبعد أسبوعين أعيد تطبيق الأداة على العينة نفسها. وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بلغت قيمة معامل الثبات لمستوى تمكين المعلمين(0.81) بشكل عام. وتراوحت قيم معامل الثبات للمجالات ما بين(0.73– 0.83).

كما تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach - Alpha) لإيجاد معامل الاتساق الداخلي لمجالات الأداة . وقد تراوحت قيم معامل الثبات ما بين(0.75–0.90) والجدول (6) يبين قيم معاملات الثبات باستخدام طريقتي الاختبار وإعادة الاختبار، وطريقة الاتساق الداخلي.

جدول (6)

قيم معاملات الثبات والاتساق الداخلي لاستبانة تمكين المعلمين

باستخدام معامل ارتباط بيرسون ومعادلة كرونباخ الفا

الرقم	المجال	قيمة كرنباخ الفا	قيم معامل ارتباط بيرسون
1	النمو الشخصي	0.88	0.82
2	الاستقلالية	0.90	0.83
3	المشاركة في صنع القرار	0.85	0.79
4	النمو المهني	0.84	0.75
5	الاتصال	0.78	0.78
6	المكافأة	0.75	0.73
	الدرجة الكلية		0.81

إجراءات الدراسة

قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

- إعداد أدوات الدراسة الثلاث تمهيداً لتوزيعها على أفراد العينة بعد إيجاد صدقها وثباتها.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من رئيس جامعة الشرق الأوسط موجه إلى وزارة التربية الكويتية لتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق أدوات الدراسة على أفراد العينة والملحق(8) يبين ذلك.
- الحصول على كتاب موافقة من وزارة التربية الكويتية موجه إلى مديريات المناطق التعليمية في الكويت، لتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق الاستبانات، والملحق(9) يبين ذلك.
- الحصول على كتاب موافقة من مديريات المناطق التعليمية في الكويت موجه إلى إدارات المدارس الثانوية، لتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق الاستبانات.... والملحقات(10، 11،12) تبين ذلك.
- توزيع أدوات الدراسة الثلاث على أفراد العينة بعد مقابلة جميع المعلمين المشمولين بالدراسة لشرح غرض الدراسة والإجابة عن أي أسئلة يطرحونها بصدد الأدوات، وقد أرفقت مع الأدوات تعليمات الإجابة.
- جمع الاستبانات بعد الانتهاء من تعبئتها من قبل الباحثة وكانت نسبة الاسترجاع(100%) إذ تم توزيع(370) استبانة، وتم استرجاعها كاملة.
- استغرقت فترة تطبيق الدراسة (45) يوماً خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2012/2011 م.

- تم جمع الاستبانات وتدقيقها والتأكد من صلاحيتها لأغراض التحليل الاحصائي، ومن ثم إدخالها في ذاكرة الحاسوب ، وتم استخدام حزمة التحليل الاحصائي(SPSS) لتحليل البيانات والحصول على النتائج.
- تم تحديد درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية ومديراتها في دولة الكويت للقيادتين التحويلية والتبادلية ومستوى تمكين المعلمين، وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفترة} = \frac{\text{القيمة العليا للبديل} - \text{القيمة الدنيا للبديل}}{\text{عدد المستويات}}$$

$$= \frac{4}{3} = 1.33$$

المستوى المنخفض من: 1+ 1.33 = 2.33 ، (1– 2.33).

المستوى المتوسط من: 2.34 + 1.33 = 3.67 ، (2.34 – 3.67).

المستوى المرتفع من: 3.68 – 5، (3.68 – 5).

المعالجة الإحصائية:

لمعالجة البيانات إحصائياً أستخدمت الوسائل الإحصائية الآتية:

- تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة للإجابة عن الأسئلة الثلاثة الأولى.

- للإجابة عن السؤالين الرابع والخامس تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين متغيرات الدراسة.
- تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا Cronbach –Alpha لإيجاد معامل الاتساق الداخلي لأبعاد الأدوات أو مجالاتها. كما أستخدم معامل ارتباط بيرسون لايجاد ثبات الأدوات الثلاث.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

اشتمل هذا الفصل على عرض للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول، الذي نصه " ما مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين بشكل عام ولكل بعد من أبعاد الأداة، ويظهر الجدول (7) ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين بشكل عام، ولكل بعد من أبعاد أداة الدراسة مرتبة تنازلياً

الرقم	البعد	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
3	الدافعة الالهامية	3.62	0.92	1	متوسط
1	التأثير المثالي(صفات)	3.52	0.87	2	متوسط
4	الإستثارة العقلية	3.51	0.94	3	متوسط
5	الاعتبارية الفردية	3.36	0.99	4	متوسط
2	التأثير المثالي (سلوك)	3.27	0.60	5	متوسط
	الدرجة الكلية	3.45	0.65		متوسط

يلاحظ من الجدول (7) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.45) بانحراف معياري (0.65)، وجاءت أبعاد الأداة في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.62– 3.27)، وجاء في الرتبة الأولى بعد "الدافعية الالهامية"، بمتوسط حسابي (3.62) بانحراف معياري (0.92)، وفي الرتبة الثانية جاء بعد "التأثير المثالي(صفات)" بمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري (0.87)، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة بعد مجال "الاعتبارية الفردية" بمتوسط حسابي (3.36) بانحراف معياري (0.99)، وجاء في الرتبة الاخيرة بعد مجال "التأثير المثالي (سلوك) " بمتوسط حسابي (3.27) بانحراف معياري (0.60).

أما بالنسبة لفقرات كل بعد فكانت على النحو الآتي:

1- بعد الدافعية الالهامية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الدافعية الإلهامية من وجهة نظر المعلمين، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الدافعية الالهامية من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
3	يقدّم رؤية مقنعة عن المستقبل.	3.74	1.34	1	مرتفع
4	يظهر ثقة بأن الأهداف سوف يتم تحقيقها.	3.66	1.21	2	متوسط
2	يتحدث بحماس عما يجب إنجازه.	3.60	1.32	3	متوسط
1	يتحدث بتفاؤل عن المستقبل.	3.47	1.25	4	متوسط
	الدرجة الكلية	3.62	0.92		متوسط

يلاحظ من الجدول (8) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الدافعية الإلهامية من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.62) بانحراف معياري (0.92)، وجاءت فقرات هذا البعد في المتوسط باستثناء الفقرة (3) جاءت بالمستوى المرتفع، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.74– 3.47)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (3) التي تنص على" يقدّم رؤية مقنعة عن المستقبل "، بمتوسط حسابي(3.74) وانحراف معياري (1.34) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (4) التي تنص على " يظهر ثقة بأن الأهداف سوف يتم تحقيقها " بمتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (1.21) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (2) التي تنص على" يتحدث بحماس عما يجب إنجازه " بمتوسط حسابي (3.60) وانحراف معياري (1.32)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (1) التي تنص على" يتحدث بتفاؤل عن المستقبل" بمتوسط حسابي (3.47) وانحراف معياري (1.25) وبمستوى متوسط.

2- بعد التأثير المثالي(صفات)

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت، لفقرات بعد التأثير المثالي (صفات) من وجهة نظر المعلمين، والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد التأثير المثالي(صفات) من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
3	يتصرف بطرق تعزز إحترامي له.	3.66	1.14	1	متوسط
2	يفضل المصلحه العامة على المصلحة الشخصية.	3.57	1.17	2	متوسط
1	يغرس الكبرياء في نفسي لإرتباطي به.	3.48	1.11	3	متوسط
4	يُظهر إحساساً بالقوة والثقة.	3.35	1.35	4	متوسط
	الدرجة الكلية	3.62	0.92		متوسط

يلاحظ من الجدول (9) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد "التأثير المثالي(صفات)" كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.62) بانحراف معياري (0.92)، وجاءت جميع فقرات هذا البعد في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.66- 3.35)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (3) التي تنص على"يتصرف بطرق تعزز إحترامي له"، بمتوسط حسابي(3.66) وانحراف معياري (1.14) ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (2) التي تنص على " يفضل المصلحه العامة على المصلحة الشخصية"

بمتوسط حسابي (3.57) وانحراف معياري (1.17) ، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (1) التي تنص على" يغرس الكبرياء في نفسي لإرتباطي به" بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (1.11)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (4) التي تنص على" يُظهر إحساساً بالقوة والثقة " بمتوسط حسابي (3.35) وانحراف معياري (1.35).

3-بعد الإستثارة العقلية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد "الإستثارة العقلية"، والجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الإستثارة العقلية من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
2	يميز بين وجهات النظر المختلفة عند معالجته للمشكلات.	3.60	1.29	1	متوسط
1	يُعيد فحص الافتراضات الناقدة للتأكد من مدى مناسبتها.	3.59	1.47	2	متوسط
3	يعطيني الفرصة للنظر إلى المشكلات من زوايا مختلفة.	3.51	1.25	3	متوسط
4	يقترح طرقاً جديدة للنظر في كيفية إكمال الواجبات	3.34	1.45	4	متوسط
الدرجة الكلية		3.51	0.94		متوسط

يلاحظ من الجدول (10) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد "الإستثارة العقلية" كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.51) بانحراف معياري (0.94)، وجاءت فقرات هذا البعد في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين

(3.60- 3.34)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (2) التي تنص على" يميز بين وجهات النظر المختلفة عند معالجته للمشكلات"، بمتوسط حسابي(3.60) وانحراف معياري (1.29)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (1) التي تنص على " يُعيد فحص الافتراضات الناقدة للتأكد من مدى مناسبتها" بمتوسط حسابي (3.59) وانحراف معياري (1.47) ، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (3) التي تنص على" يعطيني الفرصة للنظر إلى المشكلات من زوايا مختلفة" بمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (1.25)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (4) التي تنص على" يقترح طرقاً جديدة للنظر في كيفية إكمال الواجبات " بمتوسط حسابي (3.34) وانحراف معياري (1.45).

4-بعد الاعتبارية الفردية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد "الاعتبارية الفردية" من وجهة نظر المعلمين، والجدول (11) يوضح ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الاعتبارية الفردية من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
1	يقضي وقتاً في التعليم والتدريب.	3.50	1.43	1	متوسط
4	يساعدني في تطوير نقاط قوتي.	3.35	1.36	2	متوسط
3	يُعدني مديري شخصاً لديه احتياجات، ومقدرات وطموحات مختلفة عن الآخرين.	3.34	1.40	3	متوسط
2	يعاملني بوصفي فرداً وليس عضواً في المجموعة.	3.27	1.40	4	متوسط
	الدرجة الكلية	3.36	0.99		متوسط

يلاحظ من الجدول (11) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الاعتبارية الفردية كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.36) بانحراف معياري (0.99)، وجاءت فقرات هذا البعد في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.50– 3.27)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (1) التي تنص على" يقضي وقتاً في التعليم والتدريب "، بمتوسط حسابي(3.50) وانحراف معياري (1.43) ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (4) التي تنص على "يساعدني في تطوير نقاط قوتي" بمتوسط حسابي (3.35) وانحراف معياري (1.36)، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (3) التي تنص على" يُعدني مديري شخصاً لديه احتياجات، ومقدرات وطموحات مختلفة عن الآخرين " بمتوسط حسابي (3.34) وانحراف معياري (1.40)، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (2) التي تنص على" يعاملني بوصفي فرداً وليس عضواً في المجموعة " بمتوسط حسابي (3.27) وانحراف معياري (1.40).

5-بعد التأثير المثالي (سلوك)

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد "التأثير المثالي (السلوك)" من وجهة نظر المعلمين، والجدول (12) يوضح ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد التأثير المثالي (سلوك) من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
4	يؤكد أهمية إمتلاك حس جماعي بالمهمة المطلوب إنجازها.	3.98	1.00	1	مرتفع
2	يحدد أهمية إمتلاك إحساس قوي بالهدف.	3.72	1.35	2	مرتفع
1	يتحدث عن مبادئه ومعتقداته الأكثر أهمية.	2.87	0.99	3	متوسط
3	يركز إنتباهه الكامل على التعامل مع الأخطاء والشكاوي والاخفاقات.	2.50	0.85	4	متوسط
	الدرجة الكلية	3.27	0.60		متوسط

يلاحظ من الجدول (12) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد "التأثير المثالي (سلوك)" كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.27) بانحراف معياري (0.60)، وجاءت فقرات هذا البعد في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.98– 2.50)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (4) التي تنص على"يؤكد أهمية إمتلاك حس جماعي بالمهمة المطلوب إنجازها"، بمتوسط حسابي(3.98) وانحراف معياري (1.00) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (2) التي تنص على" يحدد أهمية إمتلاك إحساس قوي بالهدف" بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (0.99) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (1) التي تنص على" يتحدث عن مبادئه ومعتقداته الأكثر أهمية" بمتوسط حسابي (2.87) وانحراف معياري (0.99)،

وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (3) التي تنص على"يركز إنتباهه الكامل على التعامل مع الأخطاء والشكاوي والاخفاقات" بمتوسط حسابي (2.50) وانحراف معياري (0.85) وبمستوى متوسط.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، الذي نصه " ما مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية من وجهة نظر المعلمين بشكل عام ولكل بعد من أبعاد اداة الدراسة، ويظهر الجدول (13) ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية بشكل عام ولكل بعد من أبعادها من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
3	الإدارة بالاستثناء (سلبية)	3.67	0.78	1	متوسط
1	المكافأة المشروطة	3.45	0.89	2	متوسط
2	الإدارة بالاستثناء (ايجابية)	3.25	0.93	3	متوسط
	الدرجة الكلية	3.46	0.67		متوسط

يلاحظ من الجدول (13) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.46)

بانحراف معياري (0.67)، وجاءت جميع أبعاد الأداة في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.67- 3.25)، وجاء في الرتبة الأولى بعد "الإدارة بالاستثناء سلبية "، بمتوسط حسابي (3.67) وانحراف معياري (0.78) ، وفي الرتبة الثانية جاء بعد "المكافأة المشروطة " بمتوسط حسابي (3.45) وانحراف معياري (0.89)، وجاء في الرتبة الاخيرة" "الإدارة بالاستثناء ايجابية" بمتوسط حسابي (3.25) وانحراف معياري (0.93).

أما بالنسبة لفقرات كل بعد فكانت على النحو الآتي:

1- بعد الإدارة بالاستثناء (سلبية)

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الإدارة بالاستثناء (سلبية) من وجهة نظر المعلمين، ويظهر الجدول (14) ذلك.

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الإدارة بالاستثناء (سلبية) من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
2	ينتظر حدوث الخطأ قبل إتخاذ أي إجراء.	3.81	1.12	1	مرتفع
3	يظهر اعتقاداً بالقول: " عدم تصليح الشيء إذا لم يكن مكسوراً"	3.81	1.18	1	مرتفع
4	يبين أن المشكلات يجب أن تكون مزمنة قبل اتخاذ أي إجراء.	3.77	1.13	3	مرتفع
1	لا يتدخل إلا عندما تصبح المشكلات جدية.	3.29	1.44	4	متوسط
	الدرجة الكلية	3.67	0.78		مرتفع

يلاحظ من الجدول (14) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الإدارة بالاستثناء (سلبية) من وجهة نظر المعلمين كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.67) بانحراف معياري (0.78)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستوي المرتفع باستثناء الفقؤة (1) جاءت مستوى متوسط، تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.81-3.29)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (2) التي تنص على " ينتظر حدوث الخطأ قبل إتخاذ أي إجراء" والفقرة (3) التي تنص على " يظهر اعتقاداً بالقول:" عدم تصليح الشيء إذا لم يكن مكسوراً"" بمتوسط حسابي (3.81) وانحرافين معياريين (1.12)، و(1.18)، على التوالي وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (4) والتي تنص على "يبين ان المشكلات يجب أن تكون مزمنة قبل إتخاذ أي إجراء" بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (1.13) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (1) التي تنص على" لا يتدخل إلا عندما تصبح المشكلات جدية" بمتوسط حسابي (3.29) وانحراف معياري (1.44) وبمستوى متوسط.

2- بعد المكافأة المشروطة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد "المكافأة المشروطة" من وجهة نظر المعلمين، ويظهر الجدول (15) ذلك.

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والنحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد المكافأة المشروطة من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
2	يناقش المسؤول عن إنجاز الأهداف باستخدام مصطلحات محددة.	3.81	1.22	1	مرتفع
1	يساعدني مقابل الجهود التي أبذلها.	3.45	1.39	2	متوسط
4	يعبر المدير عن رضاه عندما ألبي التوقعات.	3.34	1.44	3	متوسط
3	يوضح ما يتوقع الفرد الحصول عليه عند تحقيق أهداف الأداء.	3.21	1.36	4	متوسط
	الدرجة الكلية	3.45	0.89		متوسط

يلاحظ من الجدول (15) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد المكافأة المشروطة من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.45) بانحراف معياري (0.89)، وجاءت فقرات هذا البعد في المستوي المتوسط، باستثناء الفقرة (2) التي جاءت بمستوى مرتفع، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.81– 3.21)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (2) التي تنص على "يناقش المسؤول عن إنجاز الأهداف باستخدام مصطلحات محددة" بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (1.22)، وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة الثانية الفقرة (1) التي تنص على" يساعدني مقابل الجهود التي أبذلها" بمتوسط حسابي (3.45) وانحراف معياري (1.39)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (4) التي تنص على"يعبر المدير عن رضاه عندما ألبي التوقعات" بمتوسط حسابي (3.34) وانحراف معياري (1.44) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (3)

التي تنص على"يوضح ما يتوقع الفرد الحصول عليه عند تحقيق أهداف الأداء" بمتوسط حسابي (3.21) وانحراف معياري (1.36) وبمستوى متوسط.

3- بعد الإدارة بالاستثناء (ايجابية)

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد "الإدارة بالاستثناء (ايجابية)" من وجهة نظر المعلمين، ويظهر الجدول (16) ذلك.

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الإدارة بالاستثناء (ايجابية) من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
3	يتابع جميع مراحل الأخطاء.	3.48	1.44	1	متوسط
2	يركز جل اهتمامه على التعامل مع الأخطاء، والشكاوي	3.47	1.43	2	متوسط
1	يركز الانتباه على عدم الانتظام والأخطاء والتوقعات وعدم مطابقة المعايير.	3.10	1.34	3	متوسط
4	يوجه انتباهي نحو الإخفاقات من أجل تلبية المعايير.	2.94	0.79	4	متوسط
	الدرجة الكلية	3.25	0.93		متوسط

يلاحظ من الجدول (16) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد "الإدارة بالاستثناء (ايجابية)" كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.25) بانحراف معياري (0.93)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستوى المتوسط، إذ تراوحت

المتوسطات الحسابية بين (3.48– 2.94)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (3) التي تنص على "يتابع جميع مراحل الأخطاء" بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (1.44)، وجاءت في الرتبة الثانية الفقرة (2) التي تنص على " يركز جل اهتمامه على التعامل مع الأخطاء" بمتوسط حسابي (3.47) وانحراف معياري (1.43)، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (1) التي تنص على" يركز الانتباه على عدم الانتظام والأخطاء والتوقعات وعدم مطابقة المعايير" بمتوسط حسابي (3.10) وانحراف معياري (1.34)، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (4) التي تنص على" يوجه انتباهي نحو الإخفاقات من أجل تلبية المعايير " بمتوسط حسابي (2.94) وانحراف معياري (0.79).

ثالثا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث، الذي نصه " ما مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (17) ذلك.

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
6	المكافأة	3.67	0.46	1	متوسط
3	المشاركة في صنع القرار	3.64	0.45	2	متوسط
1	النمو الشخصي	3.62	0.52	3	متوسط
4	النمو المهني	3.54	0.62	4	متوسط
2	الاستقلالية	3.46	0.74	5	متوسط
5	الاتصال	3.46	0.50	5	متوسط
	الدرجة الكلية	3.56	0.30		متوسط

يلاحظ من الجدول (17) أن مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.56) بانحراف معياري (0.30)، وجاءت مجالات الأداة في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.67-3.46)، وجاء في الرتبة الأولى مجال "المكافأة"، بمتوسط حسابي (3.67) وانحراف معياري (0.46)، وفي الرتبة الثانية جاء مجال "المشاركة في صنع القرار" بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (0.45)، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة مجال "النمو المهني" بمتوسط حسابي (3.54) وانحراف معياري (0.62)، وجاء في الرتبة الاخيرة مجالا "الاستقلالية، والاتصال، " بمتوسط حسابي (3.46) وانحرافين معياريين (0.74)، (0.50) على التوالي.

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت على النحو الآتي:

1- مجال المكافأة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لفقرات مجال "المكافأة"، ويظهر الجدول (18) ذلك.

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال المكافأة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
5	يكافئ المعلمين الملتزمين في أداء العمل.	4.01	1.14	1	مرتفع
3	يكافئ المعلمين المتميزين.	3.93	1.25	2	مرتفع
8	ينوع في مكافأة المعلمين(ماديا ومعنويا)	3.76	1.02	4	مرتفع
11	يحفز المعلمين أمام بعضهم بعضاً لإثارة الدافعية لديهم.	3.76	1.02	4	مرتفع
1	يوصي بترقية المعلمين المتميزين علمياً.	3.70	1.23	6	مرتفع
2	يكافئ المعلمين على الجهود التي يبذلونها.	3.59	1.09	7	متوسط
6	عادل في مكافأة المعلمين.	3.56	1.17	8	متوسط
7	يكافئ المعلمين على أساس العمل المنجز.	3.39	1.13	9	متوسط
9	يختار الوقت المناسب لمنح المكافآت للمعلمين.	3.39	1.12	9	متوسط
4	يثني على الأخلاق الحميدة التي يتحلى بها المعلمون.	3.28	1.18	11	متوسط
	الدرجة الكلية	3.67	0.46		متوسط

يلاحظ من الجدول (18) أن مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال المكافأة كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.67) بانحراف معياري (0.46)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.01– 3.28)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (5) التي تنص على " يكافئ المعلمين الملتزمين في أداء العمل"، بمتوسط حسابي (4.01) وانحراف معياري (1.14) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (3) التي تنص على " يكافئ المعلمين المتميزين" بمتوسط حسابي (3.93) وانحراف معياري (1.25) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (10) التي تنص على" يختار الوقت المناسب لمنح المكافآت للمعلمين" بمتوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (1.12) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (4) التي تنص على" يثني على الأخلاق الحميدة التي يتحلى بها المعلمون" بمتوسط حسابي (3.28) وانحراف معياري (1.18) وبمستوى متوسط.

2-مجال المشاركة في صنع القرار

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لفقرات مجال "المشاركة في صنع القرار"، ويظهر الجدول (19) ذلك.

الجدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال المشاركة في صنع القرار مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
6	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بتشكيل اللجان المدرسية.	4.00	1.19	1	مرتفع
3	يشرك المعلمين في صنع القرارات ذات الصلة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.	3.91	1.17	2	مرتفع
8	يبين للمعلمين نطاق المشاركة في صنع القرارات.	3.88	1.21	3	مرتفع
1	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بالإنضباط	3.79	1.19	4	مرتفع
2	يثق بمقدرات المعلمين على صنع القرارات المدرسية.	3.75	0.87	5	مرتفع
4	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بتوزيع الطلبة على الصفوف.	3.65	1.10	6	متوسط
9	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بشراء الكتب لمكتبة المدرسة.	3.61	1.24	7	متوسط
7	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بإعداد برامج تقوية الطلبة الضعفاء.	3.59	1.29	8	متوسط
11	يشرك المعلمين في توجيه سلوك الطلاب في المدرسة.	3.55	1.14	9	متوسط
10	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بمهماتهم التربوية.	3.49	1.33	10	متوسط
12	يشرك المعلمين في اختيار مكونات المقصف(المطعم)	3.45	1.11	11	متوسط
13	يشرك المعلمين في اختيار الحاجات والمرافق المدرسية.	3.45	1.08	11	متوسط
5	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بجدول الدروس الأسبوعي.	3.16	1.21	13	متوسط
	الدرجة الكلية	3.64	0.45		متوسط

يلاحظ من الجدول (19) أن مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال المشاركة في صنع القرار كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.64) بانحراف معياري (0.45)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.00– 3.16)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (6) التي تنص على " يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بتشكيل اللجان المدرسية"، بمتوسط حسابي (4.00) وانحراف معياري (1.19) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (3) التي تنص على " يشرك المعلمين في صنع القرارات ذات الصلة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي" بمتوسط حسابي (3.91) وانحراف معياري (1.17) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (13) التي تنص على" يشرك المعلمين في اختيار الحاجات والمرافق المدرسية" بمتوسط حسابي (3.45) بانحراف معياري (1.08) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (5) التي تنص على" يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بجدول الدروس الأسبوعي" بمتوسط حسابي (3.16) وانحراف معياري (1.21) وبمستوى متوسط.

3-مجال النمو الشخصي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لفقرات مجال "النمو الشخصي"، ويظهر الجدول (20) ذلك.

الجدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال النمو الشخصي مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
11	يشجيع المعلمين على تحمل المسؤولية.	3.92	0.80	1	مرتفع
2	يهتم للآراء التي يطرحها المعلمون.	3.82	1.22	2	مرتفع
8	يعمل على تعزيز ثقة المعلمين بأنفسهم.	3.82	1.11	2	مرتفع
7	يشجع المبادرات الشخصية للمعلمين.	3.72	1.05	4	مرتفع
10	يشجع المعلمين على مناقشة الأمور التربوية بجرأة.	3.69	1.11	5	مرتفع
1	يساعد المعلمين على تطوير مهارات التعامل مع الآخرين.	3.65	1.23	6	متوسط
3	يشجع المعلمين على احترام بعضهم بعضا.	3.65	1.20	6	متوسط
9	يقيم علاقات ودية مع المعلمين.	3.63	1.08	8	متوسط
5	يشجع المعلمين على النقد الموضوعي.	3.53	1.12	9	متوسط
6	يخول بعض المعلمين صلاحية انجاز بعض الأعمال الإدارية.	3.48	1.05	10	متوسط
4	يتخذ موقفا مدافعا عن المعلمين.	3.45	1.36	11	متوسط
12	يمنح المعلمين سلطات أوسع لحل المشكلات التي تعترض سير أعمالهم.	3.36	1.34	12	متوسط
13	يتيح درجة مناسبة من حرية التصرف للمعلمين.	3.33	1.21	13	متوسط
	الدرجة الكلية	3.62	0.52		متوسط

يلاحظ من الجدول (20) أن مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال "النمو الشخصي" كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.62) بانحراف معياري (0.52)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.92– 3.33)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (11) التي

تنص على " تشجيع المعلمين على تحمل المسؤولية"، بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (0.80) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرتان (2) و(8) اللتان تنصان على " يهتم للآراء التي يطرحها المعلمون و" يعمل على تعزيز ثقة المعلمين بانفسهم" على التوالي بمتوسط حسابي (3.82) وانحرافين معياريين (1.22) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (12) التي تنص على" يمنح المعلمين سلطات أوسع لحل المشكلات التي تعترض سير أعمالهم" بمتوسط حسابي (3.36) وانحراف معياري (1.34) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (13) التي تنص على" يتيح درجة مناسبة من حرية التصرف للمعلمين" بمتوسط حسابي (3.33) وانحراف معياري (1.21) وبمستوى متوسط.

4- مجال النمو المهني

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لفقرات مجال النمو المهني، ويظهر الجدول (21) ذلك.

الجدول (21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال النمو المهني مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
3	ينمي لدى المعلمين المقدرة على مواجهة المواقف الصعبة.	3.94	1.29	1	مرتفع
1	يقوم بزيارات منظمة للمعلمين في صفوفهم.	3.91	1.18	2	مرتفع
11	يشجع المعلمين على المشاركة في الدورات التدريبية المختلفة.	3.76	1.19	3	مرتفع
13	يشجع المعلمين على الاستفادة من الخبرات التدريسية التي مرت	3.73	1.27	4	مرتفع
10	يشجع المعلمين على توظيف التكنولوجيا المعاصرة في التعليم	3.71	1.34	5	مرتفع
5	يعمل على توفير فرص تدريبية للمعلمين في مجال طرائق التدريس.	3.69	1.33	6	مرتفع
7	يحرص على استشارة المعلمين في الأمور التي تهم المدرسة.	3.68	1.07	7	مرتفع
9	يطلع المعلمين على التجديدات التربوية في المجالات المختلفة.	3.66	1.33	8	متوسط
8	يشجع المعلمين على المشاركة في المعارض المدرسية.	3.59	1.28	9	متوسط
14	يضع الرجل المناسب في المكان المناسب	3.57	1.24	10	متوسط
12	يشجع المعلمين على تبني الأنشطة المدرسية والعمل على دعمها.	3.50	1.41	11	متوسط
4	يقدم التغذية الراجعة للمعلمين بعد زياراته الصفية.	3.22	1.21	12	متوسط
2	يفسح المجال أمام المعلمين للقيام بالزيارات الصفية المتبادلة.	2.95	1.09	13	متوسط
6	يرشد المعلمين إلى المراجع ذات الصلة بتخصصاتهم.	2.68	1.07	14	متوسط
	الدرجة الكلية	3.54	0.62		متوسط

يلاحظ من الجدول (21) أن مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال "النمو المهني" كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.54) بانحراف معياري (0.62)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.94– 2.68)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (3) التي تنص على

" ينمي لدى المعلمين المقدرة على مواجهة المواقف الصعبة"، بمتوسط حسابي (3.94) وانحراف معياري (1.29) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (1) التي تنص على " يقوم بزيارات منظمة للمعلمين في صفوفهم" بمتوسط حسابي (3.91) وانحراف معياري (1.18) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (2) التي تنص على" يفسح المجال أمام المعلمين للقيام بالزيارات الصفية المتبادلة" بمتوسط حسابي (2.95) وانحراف معياري (1.09) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (6) التي تنص على "يرشد المعلمين إلى المراجع ذات الصلة بتخصصاتهم" بمتوسط حسابي(2.68) وانحراف معياري (1.07) وبمستوى متوسط.

5- مجال الاستقلالية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لفقرات مجال "الاستقلالية"، ويظهر الجدول (22) ذلك.

الجدول (22)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال الاستقلالية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
2	يزود المعلمين بنظام فاعل للمعلومات يهيئ تدفقاً سريعاً لها.	3.74	1.09	1	مرتفع
4	يمنح المعلمين حرية التعبير عن أفكارهم في الأمور الخاصة بالمدرسة.	3.65	1.19	2	متوسط
5	يترك للمعلمين حرية اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة.	3.58	1.25	3	متوسط
3	يقوم بالتمهيد لصنع القرارات بالاعتماد على الاقتراحات	3.57	1.24	4	متوسط
8	يترك للمعلمين حرية اختيار النمط المناسب لإدارة صفوفهم.	3.51	1.10	5	متوسط
9	يترك للمعلمين حرية اختيار الأسلوب المناسب لتقويم الطلبة.	3.49	1.15	6	متوسط
6	يتدخل في شؤون المعلمين.	3.47	1.29	7	متوسط
11	يتيح الفرصة للمعلمين لإثبات مقدراتهم على إحداث التغيير المنشود في المدرسة.	3.47	1.00	7	متوسط
1	يوكل مهمات للمعلمين يؤدونها بدرجة من الاستقلالية مع مسؤوليتهم عن النتائج.	3.46	1.13	9	متوسط
10	يترك للمعلمين حرية المشاركة في برامج التقوية للطلبة	3.39	1.25	10	متوسط
7	يسمح للمعلمين باختيار كتاب مساند للكتاب المدرسي.	3.26	1.32	11	متوسط
12	يتيح الفرصة للمعلمين لأداء مهماتهم التربوية بطرقهم الخاصة.	3.12	0.77	12	متوسط
	الدرجة الكلية	3.46	0.74		متوسط

يلاحظ من الجدول (22) أن مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال "الاستقلالية" كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.46) بانحراف معياري (0.74)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستوي المتوسط باستثناء الفقرة (2) فجاءت بمستوى مرتفع، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.74– 3.12)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (2) التي تنص على " يزود المعلمين بنظام فاعل للمعلومات يهيئ تدفقاً سريعاً لها"،

بمتوسط حسابي (3.74) وانحراف معياري (1.09) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (4) التي تنص على " يمنح المعلمين حرية التعبير عن أفكارهم في الأمور الخاصة بالمدرسة" بمتوسط حسابي (3.65) وانحراف معياري (1.19) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (7) التي تنص على" يسمح للمعلمين باختيار كتاب مساند للكتاب المدرسي" بمتوسط حسابي (3.26) وانحراف معياري (1.32) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (12) التي تنص على" يتيح الفرصة للمعلمين لأداء مهماتهم التربوية بطرقهم الخاصة" بمتوسط حسابي (3.12) وانحراف معياري (0.77) وبمستوى متوسط.

6- مجال الاتصال

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لفقرات مجال "الاتصال"، ويظهر الجدول (23) ذلك.

الجدول (23)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال الاتصال مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
7	يشجع المعلمين على التواصل مع بعضهم بعضاً	4.04	1.26	1	مرتفع
9	يوضح للمعلمين أهمية الانصات في الاتصال.	3.85	1.16	2	مرتفع
13	يؤكد على أهمية الاتصال مع المجتمع المحلي.	3.73	1.31	3	مرتفع
10	يبين للمعلمين أهمية الإتصال غير اللفظي.	3.56	1.32	4	متوسط
2	يشجع المعلمين على استخدام وسائل الاتصال المتنوعة.	3.55	1.35	5	متوسط
5	يشجع المعلمين على استخدام التكنولوجيا المعاصرة في	3.49	1.35	6	متوسط
4	يعمل على توفير وسائل الاتصال الحديثة في المدرسة.	3.48	1.16	7	متوسط
1	يطلع المعلمين على الكتب الرسمية الصادرة من الإدارة العليا.	3.41	1.41	8	متوسط
3	يوضح للمعلمين كيفية توظيف مهارات الاتصال.	3.36	1.40	9	متوسط
12	يعمل على عقد جلسات الحوار بين الحين والآخر.	3.36	1.19	10	متوسط
8	يشجع على التواصل بين المعلمين والطلبة.	3.08	1.26	11	متوسط
11	يشجع المعلمين على المشاركة في الدورات التدريبية في مجال الاتصال.	3.02	1.19	12	متوسط
6	يوضح للمعلمين أن التعليم لا يتم إلا بالاتصال.	3.01	1.12	13	متوسط
	الدرجة الكلية	3.46	0.50		متوسط

يلاحظ من الجدول (23) أن مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال "الاتصال" كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.46) بانحراف معياري (0.50)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت

المتوسطات الحسابية بين (4.04– 3.01)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (7) التي تنص على " يشجع المعلمين على التواصل مع بعضهم بعضاً"، بمتوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري (1.26) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (9) التي تنص على " يوضح للمعلمين أهمية الانصات في الاتصال" بمتوسط حسابي (3.85) وانحراف معياري (1.16) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (11) التي تنص على" يشجع المعلمين على المشاركة في الدورات التدريبية في مجال الاتصال" بمتوسط حسابي (3.02) وانحراف معياري (1.19) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (6) التي تنص على" يوضح للمعلمين أن التعليم لا يتم إلا بالاتصال" بمتوسط حسابي (3.01) وانحراف معياري (1.12) وبمستوى متوسط.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع، الذي نصه " هل هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التحويلية ومستوى تمكين المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الارتباط بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التحويلية ومستوى تمكين المعلمين، باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (24) يبين النتائج.

الجدول (24)

قيم معامل الارتباط بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التحويلية ومستوى تمكين المعلمين باستخدام معامل ارتباط بيرسون

أبعاد القيادة التحويلية / مجالات تمكين المعلمين		التأثير المثالي (صفات)	التأثير المثالي: (سلوك)	الدافعية الالهامية	الإستثارة العقلية	الاعتبارية الفردية	الدرجة الكلية للقيادة التحويلية
النمو الشخصي	معامل الارتباط	0.186**	0.112*	0.209**	0.213**	0.157**	0.238**
	مستوى الدلالة	0.000	0.031	0.000	0.000	0.002	0.000
الاستقلالية	معامل الارتباط	0.433**	0.257**	0.371**	0.337**	0.411**	0.489**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
المشاركة في صنع القرار	معامل الارتباط	0.227**	0.067	0.287**	0.252**	0.109*	0.259**
	مستوى الدلالة	0.000	0.199	0.000	0.000	0.037	0.000
النمو المهني	معامل الارتباط	0.033	-0.016	0.023	0.061	-0.023	0.023
	مستوى الدلالة	0.530	0.753	0.653	0.244	0.665	0.659
الاتصال	معامل الارتباط	0.119*	0.092	0.091	0.056	0.046	0.105*
	مستوى الدلالة	0.022	0.076	0.080	0.286	0.373	0.044
المكافأة	معامل الارتباط	-0.109*	-0.127*	-0.056-	-0.036-	-0.007-	-0.081-
	مستوى الدلالة	0.036	0.014	0.286	0.49	0.891	0.122
الدرجة الكلية لتمكين المعلمين	معامل الارتباط	0.313**	0.148**	0.310**	0.297**	0.247**	0.359**
	مستوى الدلالة	0.000	0.004	0.000	0.000	0.000	0.000

**دال احصائياً عند مستوى (0.01)

*دال احصائياً عند مستوى (0.05)

يظهر من الجدول (24) وجود علاقة ايجابيـــة ذات دلالـــة إحـــصائية عنـــد مـــستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويـــت لـــنمط القيـــادة التحويلية في الدرجة الكلية ومستوى تمكين المعلمين في الدرجة الكلية، إذ بلغ معامل الارتباط (0.359) وبمستوى دلالة (0.000)، كما يوجد علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين معظم أبعاد نمط القيادة التحويلية ومعظم مجالات تمكين المعلمين ولم تكـــن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين بعد التأثير المثـــالي (ســـلوك) ومجال المشاركة في صنع القرار، ولم توجـــد علاقـــة ذات دلالـــة إحـــصائية عنـــد مـــستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين جميع أبعاد القيادة التحويلية والدرجة الكلية لها وبين مجال النمو المهني. كما لم تكن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين أبعاد: التـــأثير المثـــالي (سلوك)، والدافعية الإلهامية، والإستثارة العقلية والاعتبارية الفردية والدرجـــة الكليـــة للقيـــادة التحويلية وبين مجال الاتصال. فضلاً عن عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين أبعاد الدافعية الإلهامية، والإستشارة العقلية، والإعتبارية الفردية، والدرجة الكلية للقيادة التحويلية وبين مجال المكافاة.

خامساً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس، الذي نصه " هل هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية ومستوى تمكين المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الارتباط بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية ومستوى تمكين المعلمين باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (25) يبين هذه النتائج.

الجدول (25)

قيم معامل الارتباط بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية ومستوى تمكين المعلمين باستخدام معامل ارتباط بيرسون

مجالات تمكين المعلمين / أبعاد القيادة التبادلية		المكافأة المشروطة	الإدارة بالاستثناء إيجابية	الإدارة بالاستثناء سلبية	الدرجة الكلية للقيادة التبادلية
النمو الشخصي	**معامل الارتباط**	0.196**	0.039	0.231**	0.194**
	مستوى الدلالة	0.000	0.456	0.000	0.000
الاستقلالية	**معامل الارتباط**	0.337**	0.254**	0.277**	0.372**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000
المشاركة في صنع القرار	**معامل الارتباط**	0.259**	0.177**	0.379**	0.342**
	مستوى الدلالة	0.000	0.001	0.000	0.000
النمو المهني	**معامل الارتباط**	0.033	0.084	0.084	0.086
	مستوى الدلالة	0.528	0.107	0.106	0.100
الاتصال	**معامل الارتباط**	0.065	0.095	0.089	0.107*
	مستوى الدلالة	0.213	0.068	0.088	0.040
المكافأة	**معامل الارتباط**	−0.070	−0.011	0.050	−0.016
	مستوى الدلالة	0.181	0.832	0.342	0.753
الدرجة الكلية لتمكين المعلمين	**معامل الارتباط**	0.278**	0.217**	0.347**	0.357**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000

****دال احصائياً عند مستوى (0.01)**

***دال احصائياً عند مستوى (0.01)**

يظهر من الجدول (25) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية في المستوى الكلي ومستوى تمكين المعلمين في الدرجة الكلية، إذ بلغ معامل الارتباط (0.357) وبمستوى دلالة (0.000)، وكانت العلاقة موجبة، كما توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05) بين معظم أبعاد نمط القيادة التبادلية ومعظم مجالات تمكين المعلمين، ولم تكن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين بعد الإدارة بالإستثناء (إيجابية) ومجال النمو الشخصي. كما لم تكن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين جميع أبعاد القيادة التبادلية وبين مجالات النمو المهني والاتصال والمكافأة كل على إنفراد. إلا أنه وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الأبعاد الثلاثة للقيادة التبادلية والدرجة الكلية لتمكين المعلمين.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

اشتمل هذا الفصل على مناقشة نتائج الدراسة، فضلاً عن التوصيات التي تم التوصل إليها في ضوء النتائج وعلى النحو الآتي:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: الذي نصه " ما مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين؟

يبين الجدول(7) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.45) بانحراف معياري (0.65)، وجاءت أبعاد الأداة في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.62– 3.27). ويستدل من هذه النتيجة أن غالبية مديري المدارس الثانوية ومديراتها في دولة الكويت يمارسون نمط القيادة التحويلية وأبعادها، كما يرى المعلمون ذلك. وقد يكون سبب هذه النتيجة راجعاً إلى تمتع مديري المدارس الثانوية ومديراتها بمعظم الخصائص التي يتمتع بها القائد التحويلي، مما قد يشير إلى تأثر هؤلاء المديرين بهذا النوع من القيادة. لاسيما وأن هذه القيادة يغلب عليها الطابع الأخلاقي من حيث الممارسة. والأخلاق سمة إيجابية إن تحلى بها المدير أصبح إنساناً مقبولاً إجتماعياً، وربما يكون قدوة للآخرين. لتمتعه بسلوك أخلاقي مرغوب من الجميع. وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى إيمان المديرين وسعيهم لإحداث التغيير في مدارسهم بتطبيق مبادئ القيادة التحويلية وخصائصها التي ترى في التغيير

ضرورة ملحّة، وبخاصة في المؤسسات التربوية التي بحكم طبيعتها تتشد التغيير. أما بالنسبة لأبعاد القيادة التحويلية فكانت المناقشة على النحو الآتي:

1. بعد الدافعية الالهامية

يلاحظ من الجدول (8) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الدافعية الالهامية كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.62) بانحراف معياري (0.92)، وجاءت فقرات هذا البعد في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.74– 3.47)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الثانوية لديهم القناعة الكافية بأهمية القيادة التحويلية وضرورتها للمؤسسة التربوية لإرتباطها بالمجال الأخلاقي، إذ يمكن عد القيادة التحويلية بأنها قيادة أخلاقية، كما أن هذا النوع من القيادة يؤكد، كما ذكر نورثهاوس(Northouse,2001) على رفع مستوى كل من الدافعية والأخلاق لدى القادة والاتباع. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس لديهم الامكانية اللازمة لتقديم رؤية واضحة عن المستقبل، وربما جاءت هذه النتيجة لثقة المدير بنفسه وتمكنه من تحقيق الأهداف التي رسمها، فضلاً عن تحدثه عن ما تم إنجازه على مستوى المدرسة وتفاؤله بما سيحدث مستقبلاً من أحداث من شأنها أن تترقى بمستوى المدرسة.

لقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسات كل من: الغامدي(2000)، وبني عطا(2005)، وغرايبه(2009)، والخصاونة(2012). واختلفت مع دراسة الزيلعي(2009) التي أشارت نتائجها أن مديرات المدارس الثانوية في منطقة الرياض التعليمية يمارسن القيادة التحويلية بدرجة مرتفعة. كما اختلفت مع دراسة العنزي(2005) التي أشارت نتائجها إلى انخفاض

مستوى السلوك القيادي التحويلي لمديري المدارس الثانوية السعودية. واختلفت مع دراسة الشريفي والتنح(2010) التي أظهرت نتائجها مستوى مرتفعاً للقيادة التحويلية.

وهذا يظهر أن مدير المدرسة الثانوية في دولة الكويت يتمتع بالمقدرة الالهامية نحو العمل التربوي، وإنه إرتقى بسلوكه إلى مستوى المدرب والموجه الذي يعمل على إيجاد بيئة تحث على التعاون والابداع واستشراف المستقبل بناء على العديد من المعطيات، فهو مقتنع بما يقوم به، وهو على إطلاع بما يحيط به من تطورات وامكانات، مما يؤدي إلى ممارسته للعديد من أنماط السلوك والأفعال التي تؤثر في المعلمين وتدفعهم إلى تمثل خطواته.

2- بعد التأثير المثالي(صفات)

يلاحظ من الجدول (9) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد التأثير المثالي(صفات) كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.62) بانحراف معياري (0.92)، وجاءت فقرات هذا البعد في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.66- 3.35)، إن الدرجة المتوسطة التي حصل عليها المديرون لا تعني نتيجة غير مرضية، لكنها لم ترق إلى المستوى المطلوب الذي يُطمح اليد، إذ ينبغي على المدير أن يمارس هذا النمط من السلوك القيادي التحويلي في أثناء تعامله مع المعلمين داخل المدرسة من خلال التصرف وفق طرق معينة من شأنها أن تعزز احترام المعلمين وتقديرهم له. وقد تعزى هذه النتيجة المتوسطة إلى اهتمام المدير بالمصلحة العامة وتقديمها على مصلحته الشخصية، وبما يتماشى ومبدأ الإيثار، فضلاً عن رفع الروح المعنوية للمعلمين، وجعلهم يشعرون بالعزة والافتخار من خلال ما يطرحه من قيم ومبادئ أخلاقية تعزز أداء

المعلمين لعملهم وفق المطلوب. وربما تعزى هذه النتيجة إلى إحساس المعلمين العاملين معه بأنه يمتلك المقدرة الكافية على إدارة شؤون المدرسة، ويعمل على غرس الثقة في نفوسهم.

وهذا يظهر أن هذه الدراسة اتفقت بهذه النتيجة مع دراسات كل مـــن كوركمـــاز (2007) ودراسة جابر(2012).

3- بعد الاستثارة العقلية

يلاحظ من الجدول (10) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الاستثارة العقلية كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.51) بانحراف معياري (0.94)، وجاءت فقرات هذا البعد في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.60- 3.34)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الثانوية ينظر إلى المشكلات التي تواجه العمل الإداري المدرسي من زوايا مختلفة، ويأخذ في الاعتبار الاختلاف في وجهات النظر التي تطرح بصدد المشكلات المدرسية، وربما تعود هذه النتيجة إلى قيام المدير بتدقيق الافتراضات الناقدة وفحصها، للتأكد من مدى ملاءمتها للتطبيق في الواقع المدرسي، واقتراح طرق وآراء قد تختلف عن آراء المعلمين بصدد إكمال الواجبات والمهمات المنوطة بهم على أكمل وجه. وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى التسارع الذي يمر به العالم اليوم، وتأثيرات الثورة التكنولوجية في مجالات الحياة المختلفة، مما يتطلب من المدير مواكبة ما يستجد في مجالات العمل الإداري والتربوي، والإفادة منه وتوظيفه في تحقيق أهداف الدراسة. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة الزيلعي (2009).

4. بعد الاعتبارية الفردية

يلاحظ من الجدول(11) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الاعتبارية الفردية كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.36) بانحراف معياري (0.99)، وجاءت فقرات هذا البعد في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.50– 3.27)، وقد تعود هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الثانوية الكويتية يعمل على مساعدة المعلمين على تطوير نقاط قوتهم، ولكن بدرجة متوسطة. الأمر الذي يتطلب من هذا المدير زيادة الاهتمام والارتقاء بهذا المستوى إلى أعلى، ليتمكن من غرس الثقة لدى معلميه، وتمكينهم من أداء المهمة أو المهمات التي يوكلها إليهم. وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن المدير لا يدرك بشكل دقيق احتياجات المعلمين، ومقدراتهم، وطاقاتهم، وطموحاتهم. لكنه قد يرى في كل معلم خصائص معينة تختلف عما تكون لدى الآخرين. ومع أن هذه الفكرة صائبة إستناداً إلى الفروق الفردية القائمة بين المعلمين، إلا أن ما يُطلب منه الاهتمام بالمعلمين والإرتقاء بمستواهم مهنياً، من خلال العمل على تلبية مطالبهم المنطقية، والانتباه لكل معلم وتمييزه عن الآخرين من خلال الجهد الذي يقدمه، وتعريفهم بمقدراته وطاقاته وإمكاناته، لتعزيز الثقة بالذات لدى المعلمين، من أجل أن يتولد لديهم شعور إيجابي إزاء هذا المدير يدفعهم لبذل مزيد من الجهد. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة كلا من الصرايرة (2008)، ودراسة الشريفي والتنح (2011)، ودراسة جابر(2012).

3. بعد التأثير المثالي (سلوك)

يلاحظ من الجدول (12) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد التأثير المثالي سلوك كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.27) بانحراف

معياري (0.60)، وجاءت فقرات هذا البعد في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.98– 2.50)، وقد يستدل من هذه النتيجة أن مدير المدرسة الثانوية الكويتية يمارس تأثيراً مثالياً في الجانب السلوكي من خلال تأكيده على أهمية أن يكون هناك حس جماعي لدى المعلمين إزاء المهمات المطلوب إنجازها، فضلاً عن إحساس بالهدف يتميز بالقوة والفاعلية، وقد يستطيع المدير تحقيق ذلك من خلال التحدث عن مبادئه ومعتقداته ذات الصلة بالعمل الإداري التربوي بشكل خاص وتلك المبادئ والمعتقدات الاجتماعية والدينية التي تحث على العمل وإنجازه كما ينبغي. وقد تعزى هذه النتيجة إلى قيام المدير بتركيز انتباهه واهتمامه إلى كيفية التعامل مع المشكلات أو الأخطاء أو الاخفاقات التي يتعرض لها المعلمون عند قيامهم بأداء مهماتهم المنوطه بهم. مما قد يشعر المعلمين بأنه على إطلاع ودراية لما يقومون به. الأمر الذي يدفعهم إلى الجدية في العمل والإخلاص في الأداء. واتفقت هذه الدراسية مع دراسة الخصاونة (2012).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، الذي نصه " ما مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية من وجهة نظر المعلمين؟

يلاحظ من الجدول (13) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.46) بانحراف معياري (0.67)، وجاءت أبعاد الأداة في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.67– 3.25)، وقد يستدل من هذه النتيجة أن مدير المدرسة الثانوية الكويتية ينظر إلى القيادة التبادلية بوصفها عملية قائمة على أساس التبادل بين القادة والأتباع، وذلك من خلال منح المكافأة بناء على الأداء الذي ينجزه الأتباع. وربما جاءت هذه النتيجة المتوسطة لأن

مدير المدرسة يعمل في ضوء ما يتوقعه الأتباع منه، مما قد يعني إدراكه لتوقعات العاملين معه، وبذلك يكون مؤثراً في سلوكهم، وقد يدفعهم هذا التأثير إلى العمل المستمر لإنجاز الأهداف المكلفين بها. وإنطلاقاً من الفكرة الأساسية التي تقوم عليها القيادة التبادلية والقائمة على أساس المقايضة التي تتم بين القادة والأتباع، يعمل المديرون على تقديم المكافآت المناسبة للأتباع، لتحقيق ما يهدفون إلى تحقيقه.

أما بالنسبة لفقرات كل بعد من أبعاد القيادة التبادلية، فكانت المناقشة للنتائج على النحو الآتي:

1. **بعد الإدارة بالاستثناء (سلبية)**

يلاحظ من الجدول (14) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الإدارة بالاستثناء (سلبية) كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.67) بانحراف معياري (0.78)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.81– 3.29)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن معلمي المدارس الثانوية الكويتية يعتقدون أن مديريهم لا يعملون على حل المشكلات التي تواجههم حال حدوثها، بل يتريثون قبل قيامهم باتخاذ أي إجراء إداري الأمر الذي قد يؤدي إلى إثارة قلق المعلمين. وأحياناً يعمل هؤلاء المديرون على انتظار حدوث الخطأ قبل إتخاذ أي قرار. وربما لا يتدخل المدير الذي يتبع هذا النمط القيادي إلا إذا طلب منه التدخل، كما أنه لا يتخذ أي قرار إزاء المشكلات الطارئة، لذلك فهو يعتقد بضرورة أن تكون المشكلة مزمنة، تطفو على السطح، ليتحرك عند ذاك فيتخذ القرار المناسب إزاءها.

2. مجال المكافأة المشروطة

يلاحظ من الجدول (15) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد المكافأة المشروطة كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.45) بانحراف معياري (0.89)، وجاءت فقرات هذا البعد في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.81– 3.21)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الثانوية الكويتية يقدمون الدعم والمساندة لمعلميهم، على قدر ما يبذلونه من جهد. فهم يناقشون المعلمين في كيفية إنجاز الأهداف، ويعبرون عن رضاهم عن المعلمين العاملين معهم، ويوضحون للمعلمين ما المطلوب تحقيقه حتى يتمكنوا من الحصول على مكافآت، مثل حصولهم على كتاب شكر أو تخفيض الحصص اليومية، أو التوصية بترقية المعلمين، أو ربما قد تكون هناك مكافآت مادية في ضوء صلاحية المدير، أو الطلب من الجهات الأعلى منح المعلمين المجدين مكافآت مالية على انجازاتهم. وقد يكون السبب وراء هذه النتيجة كامناً في قناعة المعلمين بأهمية المكافأة، ورغبتهم في الحصول عليها، بوصفها دافعاً محفزاً على أدائهم للمهمات المنوطة بهم. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة كلا من دراسة جابر(2012)، ودراسة كوركماز (2007).

3. مجال الإدارة بالاستثناء (إيجابية)

يلاحظ من الجدول (16) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لفقرات بعد الإدارة بالاستثناء (إيجابية) كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.25) بانحراف معياري (0.93)، وجاءت فقرات هذا البعد في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.48– 2.94)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الثانوية الكويتية يعطي اهتماماً غير كافٍ من حيث الإلتزام بالمعايير التي يستند إليها في تدبير شؤون المدرسة،

كما أنه قد يكون سبب هذه النتيجة راجعاً إلى أن مدير المدرسة يركز بالدرجة الأولى على نقاط فشل المعلمين، أو لا يتابع دوماً الإخفاقات المترتبة على أدائهم، وقد يكون السبب من وراء ذلك انشغال المدير بالأعمال الإدارية الروتينية التي تمنعه من متابعة أداء المعلمين وتعرف الأخطاء التي يرتكبونها ، وقد يكون السبب أيضاً أن مدير المدرسة غير مقتنع بممارسة هذا البعد الذي يجعله كالمفتش يتعقب الأخطاء، ولا يتدخل إلا عند عدم تحقيق الأهداف المطلوبة. وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الثانوية يعملون على تهدئة حالة التوتر لدى المعلمين، ويوجهون إنتباه المعلمين نحو الإخفاقات التي حدثت، لتلبية المعايير المرسومة، والارتقاء بمستوى المدرسة عند بلوغ تلك المعايير. وهذا يتفق مع دراسة بني عطا (2005).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، الذي نصه " ما مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم؟

يلاحظ من الجدول (17) أن مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.56) بانحراف معياري (0.30)، وجاءت مجالات الأداة في االمستوى المرتفع ،إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.67-3.46)، وجاء في الرتبة الأولى "مجال المكافأة"، بمتوسط حسابي (3.67) وانحراف معياري (0.46). وجاء في الرتبة الأخيرة مجالا "الاستقلالية، والاتصال" بمتوسط حسابي (3.46) وانحرافين معياريين (0.74)، (0.50) على التوالي، وقد تعزى هذه النتيجة إلى قناعة المعلمين بأهمية التمكين لهم، إذ يرونه عاملاً مهماً في إنجاز الأعمال، ويمنحهم الثقة والاستقلالية مما قد يدفعهم إلى مزيد من الأــداء . وربما جاءت هذه النتيجة نظراً لإدراك المعلمين بأن عملية التمكين من شأنها أن تقلل من عدد المستويات الإدارية، ومن ثم تقليل التكاليف والنفقات، فضلاً

عن سرعة إتخاذ القرار في الوقت المناسب، بدلاً من اتباع الأساليب الروتينية التي تستغرق وقتاً وجهداً وهذا هو الذي يحدث إذا كان المدير بيروقراطياً أو تسلطياً .

فإن اعتقد بالتمكين وأهميته في العمل الإداري والتربوي وفوّض بعض صلاحياته للمعلمين، فإنه يعد قائداً ديمقراطياً لا يحصر السلطات بيده. وبالتالي تكون المدرسة أكثر استجابةً لتلبية احتياجات المجتمع المحلي وتحقيق مطالبهم في فترة وجيزة، إذ يمتلك المعلم بعض الصلاحيات التي فوضت له من المدير، فيمارسها بقناعته وأمانة، وهذا من شأنه أن يحقق الغرض المطلوب.

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت على النحو الآتي:

1. مجال المكافأة

يلاحظ من الجدول (18) أن مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لبعد المكافأة كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.67) بانحراف معياري (0.46)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.01– 3.28)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى قيام مديري المدارس الثانوية الكويتية بمكافأة المعلمين الملتزمين، مما يدفع الآخرين إلى الالتزام للحصول على المكافأة المناسبة. وربما جاءت هذه النتيجة لأن المديرين يؤكدون على مكافأة المعلمين المتميزين، مما قد يشكل دافعاً للمعلمين الآخرين للتميز في مجال عملهم المهني والتربوي. وربما كانت هذه النتيجة بسبب تشجيع المديرين للمعلمين على مكافأة الطلبة المتميزين. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المديرين ينوعون في المكافآت التي يقدمونها للمعلمين، فمرة يقدمون مكافآت مادية وأخرى يقدمون مكافآت معنوية، مما قد يكون لمثل هذا التنوع أثر إيجابي في

تحفيز المعلمين على بذل قصارى جهدهم لإنجاز المهمات الموكلة إليهم. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة هونك، (2005)، والصرايرة (2008).

2. مجال المشاركة في صنع القرار

يلاحظ من الجدول (19) أن مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال المشاركة في صنع القرار كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.64) بانحراف معياري (0.45)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.00– 3.16)، وقد يكون مرّد هذه النتيجة إلى الدور الذي يقوم به مدير المدرسة؛ إذ يعمل على توفير المعلومات للمعلمين عن وظائفهم وعن المنظمة ككل. كما أنه يحاول توفير فرصة الوصول للمعلومات التي تساعدهم على تفهم كيف أن وظائفهم وفرق العمل التي يشتركون فيها تسهم في إنجاح المنظمة. فكلما توفرت معلومات للمعلمين عن طريقة أداء عملهم كلما زادت اسهاماتهم في المشاركة في صنع القرارات. دراسة جابر(2012).

3.مجال النمو الشخصي

يلاحظ من الجدول (20) أن مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال النمو الشخصي كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.62) بانحراف معياري (0.52)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.92– 3.33)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى ايمان مديري المدارس الثانوية الكويتية بأهمية تشجيع المعلمين على تحميل المسؤولية ودورها الكبير في تخفيف الأعباء التي تقع على عاتقهم. كما أنه قد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن قيام المدير

بتشجيع المعلمين على تحمل المسؤولية من شأنه توفير فرص ثمينة لتعليم الطلبة وذلك من خلال توفير المساعدة لأكبر عدد من الطلبة بسبب زيادة ثقة المعلمين بأنفسهم وبالتالي زيادة مقدرتهم على التعامل مع المشكلات التي يتعرض لها الطلبة في غرفة الصف، كما أنه يزيد من تحمل المعلمين الذين يعملون مع الطلبة الذين يعانون من مشكلات تعليمية أو معرفية. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة دراسة جابر(2012)، و دراسة ديمبلي وشوايل 2006.

4. مجال النمو المهني

يلاحظ من الجدول (21) أن مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال النمو المهني كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.54) بانحراف معياري (0.62)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.94– 2.68)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى حرص المدير على تنمية المقدرة على مواجهة المواقف الصعبة لدى المعلمين، من خلال زياراته المنتظمة للمعلمين في صفوفهم، وتقديم التوجيهات والإرشادات سواء المتعلقة بعملية التعليم أم إدارة الصف. وربما جاءت هذه النتيجة لأن مدير المدرسة يشجع المعلمين العاملين معه على المشاركة في الدورات التدريبية، وتوظيف التكنولوجيا المعاصرة في التعليم، فضلاً عن حرصه على استشارة المعلمين في الأمور التربوية التي تهم المدرسة. وقد يكون سبب هذه النتيجة عائداً إلى قيام المدير بإرشاد المعلمين إلى المراجع ذات الصلة بتخصصاتهم، للإفادة منها وتوظيف ما فيها من معلومات وأفكار في عملهم التربوي. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة والزيلعي (2009)، و دراسة جابر (2012).

5. مجال الاستقلالية

يلاحظ من الجدول (22) أن مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لبعد الاستقلالية كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.46) بانحراف معياري (0.74)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.74– 3.12)، وقد يكون مرّد هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الثانوية يزود المعلمين بالمعلومات التي يحتاجونها في أدائهم لمهماتهم. ويوفر لهم مصادر معلومات يمكن الرجوع إليها، للحصول على المعلومات المطلوبة، ويشجعهم على إستخدام التكنولوجيا المعاصرة في هذا المجال، فضلاً عن تشجيع المعلمين على التعبير عن آرائهم وأفكارهم بحرية تامة، مما يشعرهم بالاستقلالية في العمل، وبحرية التعبير التي قد تكون عاملاً مشجعاً ومحفزاً على الأداء.

6. مجال الاتصال

يلاحظ من الجدول (23) أن مستوى تمكين معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم لمجال الاتصال كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.46) بانحراف معياري (0.50)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.04– 3.01)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى تشجيع مدير المدرسة الثانوية للمعلمين على الاتصال فيما بينهم بشأن العملية التربوية وما يحدث من نشاطات داخل المدرسة. أو تأكيد المدير على أهمية الانصات للآخرين وضرورته في عملية الاتصال، فضلاً عن تأكيده أهمية الاتصال مع المجتمع المحلي، لكي تتمكن المدرسة من أداء دورها وتحقيق علاقتها مع المجتمع المحلي بالشكل المطلوب.

وقد يكون سبب هذه النتيجة عائداً إلى إدراك المدير لأهمية الاتصال بشكل عام، والاتصال غير اللفظي بشكل خاص، كما قد يكون السبب كامناً في توفير المدير وسائل اتصال حديثة في المدرسة تتيح لجميع العاملين استخدامها من أجل تحقيق أهداف المدرسة، فضلاً عن تشجيعه على إستخدام التكنولوجيا المعاصرة في عملية الاتصال، نظراً لما لها من دور مؤثر وسريع في نقل الرسالة وايصالها إلى المستلم في الوقت المناسب.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة العساف (2006)، ودراسة ديمبي وشوايل(Dembele & Schwille, 2006)، ودراسة الصرايرة (2008)، ودراسة الشريفي والتنح(2011).

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع، الذي نصه " هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التحويلية ومستوى تمكين المعلمين؟

يظهر من الجدول (24) وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى(**$\alpha \leq 0.05$**) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التحويلية في الدرجة الكلية ومستوى تمكين المعلمين في الدرجة الكلية، إذ بلغ معامل الارتباط (0.359) وبمستوى دلالة (0.000)، كما يوجد علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (**$\alpha \leq 0.05$**) بين معظم أبعاد نمط القيادة التحويلية ومعظم مجالات تمكين. وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن القادة التحويليين يمتلكون القوة العاطفية والرمزية للتغيير التنظيمي، مما يمكنهم من العمل على تحفيز الاتباع من خلال التركيز على القيم الأخلاقية والمثل العليا، فيمتلك القادة التحويليون المقدرة على توضيح الرؤية للمستقبل، وهذا بدوره يؤثر على المعلمين وتمكينهم. فالمعلم يرى

بالمدير القدوة الحسنة، مما ينتج عنه اعجاب التابعين، واحترامهم له، وثقتهم به، وهذا يتطلب من القادة مشاركة التابعين بالمخاطرة، والأخذ بالاعتبار حاجاتهم، والاهتمام بالجوانب الأخلاقية وبالتالي يزيد من مستوى التمكين لديهم. فهو يحفزهم ويثير روح الفريق من خلال الحماسة والتفاؤل، ويساعدهم على حل المشكلات بطريقة خلاقة، ويدعم المداخل الخلاقة في انجاز العمل، كما أنه يعترف بجهود التابعين ويثني عليهم، وهذا بمجمله يزيد من مستوى التمكين لديهم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس، الذي نصه " هل هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية ومستوى تمكين المعلمين؟

يظهر من الجدول(25) وجود علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq$ 0.05) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط القيادة التبادلية في الدرجة الكلية ومستوى تمكين المعلمين في الدرجة الكلية، إذ بلغ معامل الارتباط (0.357) وبمستوى دلالة (0.000)، كما يوجد علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05) بين معظم أبعاد نمط القيادة التبادلية ومعظم مجالات تمكين المعلمين. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن القائد التبادلي يمارس العديد من المهمات التي من شأنها أن تزيد من مستوى التمكين لدى المديرين، كما أنه قد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن القيادة التبادلية من شأنها أن تحقق أهداف المدرسة من خلال اهتمام المديرين والمعلمين بإنجاز هذه الأهداف.

وقد تنسب هذه النتيجة إلى أن القائد التبادلي يركز على نتائج الأداء وبالتحديد على النتائج الحقيقية المنجزة لأهداف العمل، وإلى ذلك المدى يوجه المديرون التبادليون جهود

المعلمين نحو إنجاز أهداف المدرسة من خلال توضيح الدور ومتطلبات إنجاز المهمة. فضلاً من توضيح العلاقة القائمة على فكرة وجود سلسلة تبادل منافع ووعود مشتركة بين المدير والمعلمين من جهة، وبين المعلمين أنفسهم من جهة أخرى من حيث الوظائف، والخدمات لتحقيق أهداف المدرسة، وتستند القيادة التبادلية إلى البيروقراطية والشرعية داخل المنظمة وذلك من خلال تأكيد المديرين التبادليين على معايير العمل، وأهدافه، فضلاً عن أنهم يميلون الى التركيز على إكمال المهمة والتزام المعلمين بها، و يعتمد هؤلاء المديرون بشكل تام على تطبيق معايير التحفيز من خلال المكافآت والعقوبات التنظيمية للتأثير في أداء المعلمين وبالتالي زيادة التمكين لديهم.

التوصيات:

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

أظهرت نتائج الأسئلة الثلاثة الأولى أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الكويتية لنمطي القيادتين التحويلية والتبادلية، ومستوى تمكين المعلمين كان متوسطاً. وعليه يوصى بالتالي:

– تنظيم دورات تدريبية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت تتعلق بماهية القيادتين التحويلية والتبادلية وأبعادهما وأهميتها في العمل الإداري التربوي، وبماهية تمكين المعلمين ومجالاته وأهميته، للإرتقاء بمستوى ممارستهم لهذه المتغيرات.

– أظهرت نتائج السؤالين الرابع والخامس وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من القيادة التحويلية والقيادة التبادلية، وبين تمكين المعلمين، ولهذا يوصى بالتالي:

- تشجيع مديري المدارس الثانوية الكويتية على الإرتقاء بمستوى تمكين المعلمين بمنحهم صلاحيات أكثر، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم ليتمكنوا من أداء المهمات المطلوبة منهم بالشكل المطلوب.
- تشجيع المعلمين على طلب المسؤولية من مديري المدارس الثانوية من خلال مطالبتهم بالتمكين.
- الطلب من وزارة التربية الكويتية تقديم الدعم المادي والمعنوي لمديري المدارس الثانوية الحكومية ليتمكنوا من مكافأة العاملين من المعلمين والإداريين الأخرين في ضوء ما جاءت به القيادة التحويلية، وما تضمنته عملية التمكين.

- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل تعليمية أخرى، تتضمن متغيرات لم تتناولها هذه الدراسة.

- إجراء دراسة إرتباطية تتناول العلاقة بين القيادتين التحويلية والتبادلية ومتغيرات أخرى مثل: الثقة التنظيمية أو الروح المعنوية أو سمات الشخصية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية.

- أفندي، عطية (2003). ***تمكين العاملين مدخل للتحسين والتطوير المستمر***، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- البدري، طارق عبدالحميد(2001).الأ***ساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية***، ط1، عمان: دار الفكر للطباعه والنشر.
- بني عطا، سالم محمود(2005). ***درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة الأردنية لنمطي القيادتين التحويلية والتبادلية وعلاقتهما بالاحتراق النفسي والعلاقة البينشخصية عند المعلمين،(أطروحة دكتواره غير منشورة)***، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- الجميلي، مطر بن عبد المحسن (2008). ***الأنماط القيادية وعلاقتها بمستويات التمكين***، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- جابر، زكية بنت عبدالله بن علي (2012). ***واقع التمكين الإداري لمديرات المدارس الثانوية بمنطقة جدة التعليمية***،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- الحربي، قاسم عائل (2004). ***القيادة المدرسية في ضوء اتجاهات القيادة التربوية الحديثة***. الرياض: مكتبة الرشد.

- حريم، حسين (2010). ***مبادئ الإدارة الحديثة: النظريات – العمليات – وظائف المنظمة.*** عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

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

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

- الدوري، زكريا مطلك(2009). ***إدارة التمكين واقتصاديات الثقة في منظمات أعمال الألفية الثالثة***، عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

- الزيلعي، مريم عبد القادر محمد(2009). ***واقع ممارسة إجراءات القيادة التحويلية وأهميتها لدى مديرات المدارس الثانوية في منطقة الرياض التعليمية من وجهة نظرهن،*** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- السلمي، علي (2005). ملامح الإدارة الجديدة في عصر المتغيرات وانعكاساتها على إدارة التغيير. ***الملتقى الإداري الثالث: إدارة التغيير ومتطلبات التطوير في العمل الإداري، جدة. المملكة العربية السعودية.***

- الشافعي، عماد مختار(1998). ***المقومات القياسية لمستوى المراكز الارشادية في أساسيات العمل الارشادي الريفي، الدليل التدريجي*** ج1،ط1، جامعة جويليف: كندا.

- الشريفي، عباس عبد مهدي، والتنح، منال محمود محمد(2010). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم، ***مجلة علوم إنسانية،*** السنة السابعة: العدد 45.ص15. www.ULUM.NL
- الشريفي، عباس، عبد مهدي، والتنح، منال محمود (2011). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة بإمارة الشارقة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين المعلمين، ***مجلة العلوم التربوية والنفسية،*** المجلد 12، العدد 4، ص ص 135-162.
- الصرايرة، ماجدة(2008). ***النضج الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقته بأدائهم الاداري وتمكين المعلمين،*** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- الضمور، ابتسام علي سلامة (2009). ***أثر نمطي القيادة التبادلية والتحويلية في إكساب العاملين مهارات التفكير الناقد في المستشفيات في الأردن،*** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- العامري، أحمد سالم (2002). "السلوك القيادي التحويلي وسلوك المواطنة التنظيمية في الأجهزة الحكومية السعودية"، ***المجلة العربية للعلوم الإدارية،*** مجلد (9)، ع(1)، ص32.
- العبيديين، بثينة زياد حمد (2004). **العلاقة بين التميكن الإداري وخصائص الوظيفية في كل من شركة مصانع الأسمنت الأردنية ومؤسسة الموانئ الأردنية،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

- العتيبي، سعد بن مرزوق (2004). أفكار لتعزيز تمكين العاملين في المنظمات العربية، ***الملتقى الإداري الخامس، المنظمة العربية للتنمية الإدارية***، القاهرة.
- العجمي، محمد حسنين(2008). ***الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية***، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العساف، حسين موسى(2006). ***التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة وعلاقته بالالتزام التنظيمي والاستقرار الوظيفي الطوعي لدى أعضاء هيئاتها التدريسية***، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- عطا، ألفت جاد الرب (2005). مفهوم التمكين للعاملين، ***المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، المجلد (3) العدد (2)***، ص22.
- العمري، بدران (2004). ***العلاقات بين خصائص القيادة التحويلية ومدى توفر مبادئ إدارة الجودة الشاملة***، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك سعود، الرياض. المملكة العربية السعودية.
- العمري، خالد(2000). الموجّه قائد التغيير والتطوير التربوي، ***ورقة عمل مقدمه للمؤتمر الأول للتوجيه التربوي:أابو ظبي، الإمارات العربية المتحدة .***
- العميان، محمود سليمان(2002). ***السلوك التنظيمي في منظمات الاعمال***، عمان: دار وائل للطباعة وللنشر.
- العنزي، حمود عايد جمعان (2005). ***القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لمعلميهم***، (أطروحة دكتواره غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- عياصرة، علي أحمد(2006). ***القيادة والدافعية في الإدارة التربوية***، عمان: دار حامد للنشر.
- الغامدي، سعيد (1421ه/2000م). ***القيادة التحويلية في الجامعات السعودية، مدى ممارستها وامتلاك خصائصها من قبل القيادات الأكاديمية***، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكه المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- غرايبة، حسن يونس (2009). ***درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك القيادة التحويلية في الاردن وعلاقتها بمستوى أدائهم***، (أطروحة دكتواره غير منشورة)، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- الفرا، ماجد محمد؛ والخطيب مازن إسماعيل(2007). النمط القيادي السائد لدى المدراء في الوزارات الفلسطينية في محافظة غزة: ***مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية***، المجلد الخامس عشر، العدد الثاني، غزة، فلسطين.
- فرج، طريف شوقي محمد (1992). ***السلوك القيادي وفعالية الإدارة***، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- القحطاني، سالم(1422ه/2001م) القيادة الادارية التحول نحو النموذج القيادي العالمي، **مجلة البحوث الأمنية**، العدد (23). كلية الملك فهد الأمنية، الرياض.
- القريوتي، محمد قاسم (2001). ***مبادئ الإدارة: النظريات والعمليات والوظائف***، عمان: دار وائل للطباعة والنشر.
- الكبيسي، عامر خضر(2004). ***إدارة المعرفة وتطوير المنظمات***، الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

- المدهون، موسى توفيق(1999). نموذج مقترح لتمكين العاملين في المنشآت الخاصة كأداء لإدارة الجودة الشاملة. ***مجلة الاقتصاد والإدارة***، المجلد13، العدد 2، ص73-95.
- المعاني، أحمد إسماعيل (2008). ***أثر تمكين العاملين على تحقيق التميز للمؤسسات الأردنية المشاركة بجائزة الملك عبد الله الثاني للتميز***، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- المعاني، أيمن عودة، وعقلة، عبد الحكيم (2009) التمكين الإداري وآثاره في إبداع العاملين في الجامعة الأردنية :دراسة ميدانية تحليلية. ***المجلة الأردنية في إدارة الأعمال***. المجلد 5، العدد 2. الجامعة الأردنية.
- مصطفى، أحمد سيد (2005). ***المدير ومهاراته السلوكية***، القاهرة: الجمعية العربية للإدارة.
- ملحم، يحيى سليم (2006). ***التمكين كمفهوم إداري معاصر***، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، جمهورية مصر العربية.
- المهدي، ياسر، فتحي(2007). تمكين المعلمين بمدارس التعليم الأساسي، ***مجلة كلية التربية***، جامعة عين شمس، العدد 31، الجزء الثاني، ص 9-56.
- الهواري، سيد(1996). ***ملامح مدير المستقبل من القيادة التبادلية الى القيادة التحويلية***، ط2، القاهرة: مكتبة عين شمس.
- وزارة التربية (2011). ***البيان الإحصائي للتعليم العام الحكومي***: قطاع التخطيط المعلومات، إدارة التخطيط، دولة الكويت.

ثانياً: المراجع الأجنبية.

- Asgari, A.; Silong, A.; Ahmad, A. & Abu Sama, B. (2008) The relationship between transformational leadership behaviors, leader-member exchange and organizational citizenship behaviors. ***European Journal of Social Sciences***. 6(4).p15.
- Avolio, B. J. & Yammarino F. J (2002***). Transformational and charismatic leadership: The road ahead***, New York: Erlbaum.
- Avolio, B. J., Waldman, D. A. & Yammarino, F. J. (1991) The Four I's of Transformational Leadership, ***Journal Of European Industrial Training***, 15(4). p. 9-16
- Avolio, B. J. & Bass B.M (1994). ***Improving organizational effectiveness through transformational leadership***. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Barnett, K., McCormick, J. and Conners, R. (2000). Leadership behaviours of secondary school principals, teacher outcomes and sochool culture, ***A paper presented at Australian association for research in education annual conference.*** Sydney, 4th Dec.- 7th Dec., 2000.
- Bass, B. M. & Avlio, B. J. (2004). ***Multifactor leadership questionnaire: Manual and sampler set.*** Redwod City, CA: Mind Goarden Publications.
- Bass, B. M. (1985***). Leadership and performance beyond expectation***, New York: Free Press.
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformatonal leadership: Learning to share the vision, **Organizational Dynamics**, Vol.18, Iss.3, pp.10-31.

- Bass, B. M. (1998). ***Transformational leadership: Industry, Military, And Educational Impact. Mahwah***, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bass, M. And Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership and organizational culture. ***Public Administration Quarterly***, Vol. 17, No.1, pp.112 –121.
- Bateman, T. S. and Shell, S. (2002). ***Management: Copeting in the New Era***, New York: Mc Graw- Hill, Higher Education.
- Bowen, D.E & Lawler, E **(1995). Empowering Service mployees**, Sloan Management Review.
- Brown, D. R. and Harvery, D (2006). ***An external approach to organizational - development***, New Jersey: Prentice Hall.
- Brown, M. (1995). The incompatibility of anti-ndividualism and privileged access. **Analysis** 55: 149-156.
- Burns, J.M. (1978***). Leadership***, New York: Harper & Row.
- Burns, J.M. and Carpenter, J. (2008). Organizational citizenship and student achievement. ***Journal of Cross-Disciplinary Perspectives in Education***, 1(1), 51 – 58.
- Cardona, Pablo (2000) Transcendental leadership, ***Leadership & Organization Development Journal***, Vol. 21 Iss: 4, pp.201 - 207
- Carless, S. (1998). Assessing discriminate validity of transformational leadership behavior as measured by MLQ, ***Journal of Occupational and Organizational Psychology***, Vol. 74, Iss.4, pp. 353-358.
- Che-Meh, S. & Nasurdin, M. (2009). The relationships between job resources***, job demands and teachers'OCB. Tenth International Business Research Conference, Dubai, UAE, 16th-17th Apr., 2009***.

Retrieved Sep. 15, 2009, from www.worldconferencecare.com/Latest-Dubai.

- Chubb, J & Moe, T. (1990). ***Politics, markets, and America's Schools, Washington***, DC, The Brookings Institute.
- Colvin, R. E. (2003). Leadership studies and liberal education. ***Journal of Leadership Education***, 2(2), 28-36.
- Conger, M. (2002). Leadership**: Learning to share the vision,** ***organizational dynamics winter.*** Vol 19.
- D'Ambrosio, M. (2002**). Leadership in todaysworld, internet Dambrosi**.www.stanswartz.com/DAMBROSIO.
- Dembele, M., M& Schwille, J(2006) Can the global trend toward accountability be reconciled with ideals of teacher empowerment? Theory and practice in Guinea. ***International Journal of Educational Research***.Vol. 45, No.5, pp 302-314.
- Elsbernd, M. (2010) ***Theoretical foundations of interactive leadership in catholic social teachings***. Loyola University, Chicago. Retrieved 2nd Dec., 2012 from http://www.stthomas.edu/cathstudies/cst/conferences/antwerp/papers/Elsbernd.pdf

- Erlandson, D.A., & Bifano, S.L. (1987). Teacher empowerment: What research says to the principal*? NASSP Bulletin*, 71(503), 31-36.

- Gibson, L., Ivancevich, J., Donnelly, J., Jr. & Konopaske, R. (2003*). Organzations: Behavior, strcture, and process*, Boston: Mc Graw-Hill Higher Education.

- Hart, p. and Saunders, C. (1997) **Power and trust**. Critical factors in the adoption and use of electronic data interchange, ***Organizational Science***. 8(1), pp. 23-42.

- Henkin, A. B, Moye, M. J.,. and Egley, R. J. (2005). "Teacher – Principal relationships: Exploring linkage between empowerment and interpersonal trust", ***Journal of Educational Administrative***, Vol. 43, Iss.3, pp: 260-277.

- Higgs, M & Rowland, D (2001)***. Developing change lesdership capability:*** The impact of adevelopment intervention, Henley working paper series, HWP 2001/004.
- Hirtiz, P, D., Murray, S. L. & Riordan, C A. (2007). The Effects of Leadership on Quality, "***Engineering Management Journal,*** 19(1), pp. 22-27.
- Horsfall, A. (2001). ***Governance today: Rising to the challeng of raising quality and achievement of managers***, London: Learning and Skills Development Agency.
- House, R. & Aditya, R. (1997). The Social scientific study of leadership: Quo vadis? ***Journal of Management***, Vol. 23, No. 3, pp.409-473.

- Hung, C. (2005). ***A Correlational study between junior high school teacher empowerment and job satisfaction in koohsiurg area of Taiwan.*** University of Lncarnate work, ATT, 3193359.

- Judge T. & Piccolo R. (2004). Transformational and transactional leadership: Ameta – analytic test of their relative validity. ***Journal of Applied Psychology***, 89(5), 755-768.

- Kellerman B (1984). ***Leadership: Multidisciplinary perspectives***. Englewood Cliffs, N.J: Prentice – Hall.

- Korkmaz, M (2007). The efeect of leadership styles on organizational health, ***Educational Research Quarterly***, Vol – 30, 155-3, pp 22-55.

- Kotler, J. P. (1995).***The new rules: How to succeed in today's post-corporate world***, New York: the Free Press.

- Kouzes, J. & Posner, B. Z. (2002***). Leadership challenges,*** 3rd ED, San Francisco: Jossey-Bass.
- Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. (1970). "Determining sample size for research activities***"***, ***Educational and Sychological Measuremen***t, Vol. 30, No. 3, pp. 607-610.
- Kuhnert, K & Lewis, P. (1987). Transactional and transformational leadership: A constructive/development analysis. ***Academy of Management Review*****.** Vol**.** 12, No. 4, pp. 648-657.
- Layton, J. K (2003)**.** Transformational, leadership and the middle school principal, ***DAI***- A64/10, P.3553.
- Leithwood, K. A. (1992). The move toward transformational leadership, ***Educational Leadership***, 49, 5, 8-12.

- Maxwell, G.A. (1997). A critique of empowerment in the UK hospitality industry, ***6th Annual Hospitality Research Conference Proceedings***, pp. 52-66.

- Michael, A, P. (2008) ***Emotional intelligence and critical thinking relationship to transformational leadership,*** Unpublished doctoral dissertation, University of Phoenix, North America.

- Northouse, P. (2004)**.** ***Leadership Theory And practice.. Strategic leadership for GMS cooperation learning program***. 3rd ed., Thousand Oaks, CA: Sage.

- Northouse, P. G. (2001*). **Leadership: theory and practice***. 2nd ed., Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Owens, R. G. (2004). ***Organizational behavior in education: Adaptive leadership and school reform***. 8th ed., Boston, MA: Pearson Education.
- Retallick, J, & Fink, D. (2002). Framing leadership: Contributions and impediments to educational change. ***International Journal of Leadership in Education.*** Vol. 5, No. 2, pp.91-104.
- Rost, J. (1991). ***Leadership for the twenty first century***, New York: Praeger.
- Schein, E.H. (1992). ***Organizational culture and leadership***, San Francisco, CA: Jossey – Bass Publishers.
- Schermerhornm, J. R., Hunt, J. G. & Osborn, R. (2000). ***Organizational Behavior***, New York: John Wiley & Sons.
- Schuster, L.P (1994). ***Transforming your leadership style***. Association Management, 46(1), pp. 39-43.
- Sergiovanni T.J. (2004). ***The life world of leadership: Creating culture, community and personal meaning in our schools***. San Francisco, CA: Jossey – Bass.
- Short, P. M., & Rinehart, J. S. (1992). School participant empowerment scale: Assessment of level of empowerment within the school environment, ***Educational and Psychological Measurement***, 52(4), pp. 951-960.
- Skeese, M. (2005*). ***An assessment of Florida schools district superintendent's leadership styles and organizational commitment of district principals***, Unpublished PhD, Dissertation.

- Smith, B. N., Motagno, R. V. & Kuzmenko, T. N. (2004). Transformational and servant leadership: Context and contextual comparisions, ***Journal of Leadership and Organizational Studies***, 10(4), pp. 80-91.
- Taylor, J. (2003). Distributed Leadership in schools: the case of elementary schools adopting comprehensive school reform models. ***Edncatonal Evaluation and Policy Analysis***. 25(4): pp. 347-373.
- Tichy, N. M. and Devanna, M. A. (1990). ***The Transformational leader,*** New York: Wiley Management Classic.
- Tomey, A. M. (2009). Nursing leadership and management effects work environments. ***Journal of Nursing Management***, 17(1), pp.15 - 25.
- Vaught, J. N. (2011***).*** Transactional and transformational leader behaviors and chrition school enrollment, ***DAl***, 72/05.
- Vigoda-Gadot, E., Beeri, I., Birman-Shemesh, T., & Somech, A. (2007). Group-level organizational citizenship behavior in the education system: A scale reconstruction and validation***,*** ***Educational Administration Quarterly***, 12(4), pp. 1-32.
- Vogt, P (1997). Transfer of Power, ***Credit Union Management***, Vol. 20, No6, pp 44-45.
- Willis, A. K. (1999), Breaking through the barriers to successful empowerment, ***Hospitality Material Management Quarterly***, 20(4), pp. 69-80.
- Zmuda A., Kuklis R. & Kline E (2004). ***Transforming Schools: Creating a culture of continuous improvement***. Alexandria, Virginia: ASCD.

قائمة الملحقات

الاستبانة بصورتها الأولية

جامعة الشرق الأوسط

كلية العلوم التربوية

قسم الإدارة والمناهج

الفاضل الدكتور..... ..... المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بتمكين المعلمين من وجهة نظرهم**" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم ترجمة استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ) التي أعدها أفوليوو باس (Avoloi& Bass) والمتضمنة لنمطي القيادتين التحولية والتبادلية، وتم إعداد استبانة تمكين المعلمين بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة.

ونظراً لما تتمتعون به من معرفة واسعة وخبرة طويلة، وما تأملة فيكم من تعاون، أضع بين أيديكم الإستبانات المرفقة، راجية منكم إبداء الرأي بشأن فقراتها من حيث:

1. صلاحية الفقرة.
2. دقة الترجمة والصياغة اللغوية لاستبانتي القيادتين التحويلية والتبادلية.
3. دقة الصياغة اللغوية لاستبانة تمكين المعلمين.
4. التعديلات التي ترونها ضرورية على الفقرات كافة.
5. اية ملاحظات أخرى ترون أنها تطور الإستبانة.

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير والاحترام

الباحثة زهراء الرفاعي

الملحق (1)

أولاً: استبانة القيادة التحويلية بصورتها الأولية

الرقم	الفقرات	مستوى التطبيق			
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً
البعد الأول: التأثير المثالي(سمات).					
1	Instills pride in me for being associated with him/her يغرس الكبرياء في نفسي لإرتباطي به.				
2	Goes beyond Self –interest for the good of the group. يفضل المصلحه العامة على المصلحة الشخصية.				
3	Acts in ways that builds my respect يتصرف بطرق تعزز إحترامي له.				
4	Displays a sense of power and confidence يُظهر إحساساً بالقوة والثقة.				
البعد الثاني: التأثير المثالي: (سلوك).					
1	Talks about his/ her most important values and beliefs يتحدث عن مبادئه ومعتقداته الأكثر أهمية.				
2	Specifies the importance of having a strong sense of purpose يحدد أهمية إمتلاك إحساس قوي بالهدف.				
3	Concentrates his / her full attention on dealing with mistakes, complaints, and failures. يركز إنتباهه الكامل على التعامل مع الأخطاء والشكاوي والاخفاقات.				
4	Emphasizes the importance of having a collective sense of mission. يؤكد أهمية إمتلاك حس جماعي بالمهمة المطلوب إنجازها.				
البعد الثالث: الدافعية الالهامية.					
1	Talks optimistically about the future يتحدث بتفاؤل عن المستقبل.				

				Talks enthusiastically about what needs to be accomplished يتحدث بحماس عما يجب إنجازه.	2
				Articulates a compelling vision of the future يقدّم رؤية مقنعة عن المستقبل.	3
				Expresses confidence that the goals will be achieved يظهر ثقة بأن الأهداف سوف يتم تحقيقها.	4
البعد الرابع: الإستثارة العقلية					
				Re-examines critical assumptions to question whether are appropriate. يُعيد فحص الافتراضات الناقدة للتأكد من مدى مناسبتها.	1
				Seeks differing perspectives when solving problems. يميز بين وجهات النظر المختلفة عند معالجته للمشكلات.	2
				Gets me to look at problems from many different angles. يعطيني الفرصة للنظر إلى المشكلات من زوايا مختلفة.	3
				Suggests new ways of looking at how to complete assignments. يقترح طرقاً جديدة للنظر في كيفية إكمال الواجبات.	4

البعد الخامس: الاعتبارية الفردية.					
1	Spends time teaching and coaching. يقضي وقتاً في التعليم والتدريب.				
2	Treats me as an individual rather than just as a member of a group. يعاملني بوصفي فردٍ وليس عضوٍ في المجموعة.				
3	Considers me as having different needs, abilities, and aspirations from others. يُعدني مديري شخصاً لديه احتياجات، ومقدرات وطموحات مختلفة عن الآخرين.				
4	Helps me to develop my strengths. يساعدني في تطوير نقاط قوتي.				

الملحق (2)

ثانياً:استبانة القيادة التبادلية بصورتها الأولية.

الرقم	الفقرات	صلاحيات الفقرات			
		صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
البعد الأول: المكافأة المشروطة					
1	Provides me with assistance in exchange for my efforts. يساعدني مقابل الجهود التي أبذلها.				
2	Discusses in specific terms who is responsible for achieving performance targets. يناقش المسؤول عن إنجاز الأهداف باستخدام مصطلحات محددة.				
3	Makes clear what one can expect to receive when performance goals are achieved. يوضح ما يتوقع الفرد الحصول عليه عند تحقيق أهداف الأداء.				
4	Expresses satisfaction when I meet expectations. يعبر المدير عن رضاه عندما ألبي التوقعات.				
البعد الثاني: الإدارة بالاستثناء (ايجابية)					
.1	Focus attention on irregularities, mistakes, exceptions, and deviations from standards. يركز الانتباه على عدم الانتظام والأخطاء والتوقعات وعدم مطابقة المعايير.				
.2	Concentrates his/her full attention on dealing with mistakes, complaints, and failures. يركز جل اهتمامه على التعامل مع الأخطاء، والشكاوي والاخفاقات.				
.3	Keeps track of all mistakes. يتابع جميع مراحل الأخطاء.				
.4	Directs my attention toward failures to meet standards. يوجه انتباهي نحو الإخفاقات من أجل تلبية المعايير.				

البعد الثالث: الإدارة بالاستثناء (سلبية).					
1	Fail to interfere until problems become serious. لا يتدخل إلا عندما تصبح المشكلات جدية.				
2	Waits for things to go wrong before taking action. ينتظر حدوث الخطأ قبل إتخاذ أي إجراء.				
3	Shows that he/she an affirm believer in " If it ain't broke, don't it" يظهر اعتقاداً بالقول: " عدم تصليح الشيء إذا لم يكن مكسوراً"				
4	Demonstrates that problems must become chronic before I take action يبين أن المشكلات يجب أن تكون مزمنة قبل اتخاذ أي إجراء.				

الملحق (3)

ثالثاً: استبانة تمكين المعلمين بصورتها الأولية

الرقم	الفقرات	انتماء الفقرة للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
المجال الأول: النمو الشخصي							
1	يساعد المعلمين في تطوير مهاراتهم في التعامل مع الآخرين.						
2	يهتم للآراء التي يطرحها المعلمون.						
3	يشجع المعلمين على احترام بعضهم بعضا.						
4	يتخذ موقفا مدافعا عن المعلمين.						
5	يشجع المعلمين على النقد الموضوعي.						
6	يخول بعض المعلمين صلاحية انجاز بعض الأعمال الإدارية.						
7	يشجع المبادرات الشخصية للمعلمين.						
8	يعمل على تعزيز ثقة المعلمين بأنفسهم.						
9	يقيم علاقات ودية مع المعلمين.						
10	يشجع المعلمين على مناقشة الأمور التربوية بجرأة.						
11	يشجع المعلمين على تحمل المسؤولية.						
12	يمنح المعلمين سلطات أوسع لحل المشكلات التي تعترض سير أعمالهم.						
13	يتيح درجة مناسبة من حرية التصرف للمعلمين.						
المجال الثاني: الاستقلالية							
.1	يوكل مهمات للمعلمين يؤدونها بدرجة من الاستقلالية مع مساءلتهم عن النتائج.						
.2	يزود المعلمين بنظام فاعل للمعلومات يهيئ تدفقاً سريعاً لها.						
.3	يقوم بالتمهيد لصنع القرارات بالاعتماد على الاقتراحات، التي وردت من المعلمين.						
.4	يمنح المعلمين حرية التعبير عن أفكارهم في الأمور الخاصة بالمدرسة.						
.5	يترك للمعلمين حرية اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة.						
.6	يتدخل في شؤون المعلمين.						
.7	يسمح للمعلمين باختيار أنشطة مساندة للكتاب المدرسي.						

.8	يترك للمعلمين حرية اختيار النمط المناسب لإدارة صفوفهم.						
.9	يترك للمعلمين حرية المشاركة في برامج التقوية للطلبة الضعفاء						
.10	يترك للمعلمين حرية اختيار الأسلوب المناسب لتقويم الطلبة.						
.11	يتيح الفرصة للمعلمين لإثبات مقدراتهم على إحداث التغيير المنشود في المدرسة.						
.12	يتيح الفرصة للمعلمين لأداء مهماتهم التربوية بطرقهم الخاصة.						
المجال الثالث: المشاركة في صنع القرار							
1	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بالإنضباط المدرسي.						
2	يثق بمقدرات المعلمين على صنع القرارات المدرسية.						
3	يشرك المعلمين في صنع القرارات ذات الصلة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.						
4	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بتوزيع الطلبة على الصفوف.						
5	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بجدول الدروس الأسبوعي.						
6	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بتشكيل اللجان المدرسية.						
7	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بإعداد برامج تقوية الطلبة الضعفاء.						
8	يبين للمعلمين نطاق المشاركة في صنع القرارات.						
9	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بشراء الكتب لمكتبة المدرسة.						
10	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بمهماتهم التربوية.						
11	يشرك المعلمين في توجيه سلوك الطلبة في المدرسة.						
12	يشرك المعلمين في اختيار محتويات المقصف(المطعم) المدرسي.						
13	يشرك المعلمين في اختيار الحاجات والمرافق المدرسية.						
14	يحرص على استشارة المعلمين في الأمور التي تهم المدرسة.						
15	يشجع المعلمين على المشاركة في المعارض المدرسية.						

المجال الرابع: النمو المهني							
1	يقوم بزيارات منظمة للمعلمين في صفوفهم.						
2	يفسح المجال أمام المعلمين للقيام بالزيارات الصفية المتبادلة.						
3	ينمي لدى المعلمين المقدرة على مواجهة المواقف الصعبة.						
4	يقدم التغذية الراجعة للمعلمين بعد زياراته الصفية.						
5	يعمل على توفير فرص تدريبية للمعلمين في مجال طرائق التدريس.						
6	يرشد المعلمين إلى المراجع ذات الصلة بتخصصاتهم.						
7	يطلع المعلمين على التجديدات التربوية في المجالات المختلفة.						
8	يشجع المعلمين على توظيف التكنولوجيا المعاصرة في التعليم						
9	يشجع المعلمين على المشاركة في الدورات التدريبية المختلفة.						
10	يشجع المعلمين على تبني الأنشطة المدرسية والعمل على دعمها.						
11	يشجع المعلمين على الاستفادة من الخبرات التدريسية التي مرت عليه.						
12	يضع الرجل المناسب في المكان المناسب						
المجال الخامس: الاتصال							
1	يطلع المعلمين على الكتب الرسمية الصادرة من الإدارة العليا.						
2	يشجع المعلمين على استخدام وسائل الاتصال المتنوعة.						
3	يوضح للمعلمين كيفية توظيف مهارات الاتصال.						
4	يعمل على توفير وسائل الاتصال الحديثة في المدرسة.						
5	يشجع المعلمين على استخدام التكنولوجيا المعاصرة في الاتصال.						
6	يوضح للمعلمين أن التعليم لا يتم إلا بالاتصال.						
7	يشجع المعلمين على التواصل مع بعضهم بعضاً						
8	يشجع على التواصل بين المعلمين والطلبة.						

9	يوضح للمعلمين أهمية الاستماع في الاتصال.						
10	يبين للمعلمين أهمية الإتصال غير اللفظي.						
11	يشجع المعلمين على المشاركة في الدورات التدريبية في مجال الاتصال.						
12	يعمل على عقد جلسات الحوار بين الحين والآخر.						
13	يؤكد على أهمية الاتصال مع المجتمع المحلي.						
المجال السادس: المكافأة والتعزيز							
1	يوصي بترقية المعلمين المتميزين علمياً.						
2	يكافئ المعلمين على الجهود التي يبذلونها.						
3	يكافئ المعلمين المتميزين.						
4	يثني على الأخلاق الحميده التي يتحلى بها المعلمون.						
5	يكافئ المعلمين الملتزمين في أداء العمل.						
6	يعدل في مكافأة المعلمين.						
7	يكافئ المعلمين على أساس العمل المنجز.						
8	**ينوع في مكافأة المعلمين(إما مادياً أو معنوياً).**						
9	يختار الوقت المناسب لمنح المكافآت للمعلمين.						
10	يحفز المعلمين أمام بعضهم بعضاً لإثارة الدافعية لديهم.						
11	يشجع المعلمين على مكافأة الطلبة المتميزين.						

الملحق (4)

قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	أسماء المحكمين	التخصص	مكان العمل
1	الأستاذ الدكتور أنمار الكيلاني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
2	الأستاذ الدكتور بسام العمري	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
3	الدكتور خالد الصرايرة	إدارة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
4	الأستاذ الدكتور سلامة طناش	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
5	الأستاذ الدكتور عبد الجبار البياتي	مناهج بحث	جامعة الشرق الأوسط
6	الأستاذ الدكتور محمد عيد ديراني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
7	الدكتور غازي خليفة	مناهج وأساليب بحث	جامعة الشرق الأوسط
8	الأستاذ الدكتور كمال دواني	إدارة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
9	الأستاذ الدكتور هاني الطويل	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية

الملحق (5)

الإستبانة بصورتها النهائية

جامعة الشرق الأوسط

كلية العلوم التربوية

قسم الإدارة والمناهج

أخي المعلم/ أختي المعلمة ..... المحترم/ المحترمة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بتمكين المعلمين من وجهة نظرهم**" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم ترجمة استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ) التي أعدها أفوليوورباس (Avoloi& Bass) والمتضمنة لنمطي القيادتين التحولية والتبادلية، وتم إعداد استبانة تمكين المعلمين بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة.

لذا أرجو التفضل بالإجابة عن فقرات الإستبانات المرفقة وذلك بوضع إشارة x أمام كل فقرة تحت أحد الأبدال الخمسة الذي يعبر عن وجهة نظركم، آملةً مراعاة الدقة والموضوعية في إجاباتكم. علماً بأن البيانات التي ستقدمونها ستعامل بسرية تامة ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير والاحترام

الباحثة زهراء الرفاعي

الملحق (5)

أولاً: استبانة القيادة التحويلية بصورتها النهائية.

الرقم	الفقرات مدير مدرستي:	مستوى التطبيق				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	يغرس الكبرياء في نفسي لإرتباطي به.					
2	يفضل المصلحه العامة على المصلحة الشخصية.					
3	يتصرف بطرق تعزز إحترامي له.					
4	يُظهر إحساساً بالقوة والثقة.					
5	يتحدث عن مبادئه ومعتقداته الأكثر أهمية.					
6	يحدد أهمية إمتلاك إحساس قوي بالهدف.					
7	يركز إنتباهه الكامل على التعامل مع الأخطاء والشكاوي والاخفاقات.					
8	يؤكد أهمية إمتلاك حس جماعي بالمهمة المطلوب إنجازها.					
9	يتحدث بتفاؤل عن المستقبل.					
10	يتحدث بحماس عما يجب إنجازه.					
11	يقدّم رؤية مقنعة عن المستقبل.					
12	يظهر ثقة بأن الأهداف سوف يتم تحقيقها.					
13	يُعيد فحص الافتراضات الناقدة للتأكد من مدى مناسبتها.					
14	يميز بين وجهات النظر المختلفة عند معالجته للمشكلات.					
15	يعطيني الفرصة للنظر إلى المشكلات من زوايا مختلفة.					
16	يقترح طرقاً جديدة للنظر في كيفية إكمال					

	الواجبات.					
17	يقضي وقتاً في التعليم والتدريب.					
18	يعاملني بوصفي فردٍ وليس عضوٍ في المجموعة.					
19	يُعدني مديري شخصاً لديه احتياجات، ومقدرات وطموحات مختلفة عن الآخرين.					
20	يساعدني في تطوير نقاط قوتي.					

الملحق (6)

ثانياً: استبانة القيادة التبادلية بصورتها النهائية

الرقم	الفقرات مدير مدرستي:	مستوى التطبيق				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	يساعدني مقابل الجهود التي أبذلها.					
2	يناقش المسؤول عن إنجاز الأهداف باستخدام مصطلحات محددة.					
3	يوضح ما يتوقع الفرد الحصول عليه عند تحقيق أهداف الأداء.					
4	يعبر المدير عن رضاه عندما ألبي التوقعات.					
5	يركز الانتباه على عدم الانتظام والأخطاء والتوقعات وعدم مطابقة المعايير.					
6	يركز جل اهتمامه على التعامل مع الأخطاء، والشكاوي والاخفاقات.					
7	يتابع جميع مراحل الأخطاء.					
8	يوجه انتباهي نحو الإخفاقات من أجل تلبية المعايير.					
9	لا يتدخل إلا عندما تصبح المشكلات جديه.					
10	ينتظر حدوث الخطأ قبل إتخاذ أي إجراء.					
11	يظهر اعتقاداً بالقول: " عدم تصليح الشيء إذا لم يكن مكسوراً"					
12	يبين أن المشكلات يجب أن تكون مزمنة قبل اتخاذ أي إجراء.					

الملحق (7)

ثالثاً: استبانة تمكين المعلمين بصورتها النهائية

الرقم	الفقرات مدير مدرستي:	مستوى التطبيق				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
.1	يساعد المعلمين في تطوير مهاراتهم في التعامل مع الآخرين.					
.2	يهتم للآراء التي يطرحها المعلمون.					
.3	يشجع المعلمين على احترام بعضهم بعضا.					
.4	يتخذ موقفاً مدافعاً عن المعلمين.					
.5	يشجع المعلمين على النقد الموضوعي.					
.6	يخول بعض المعلمين صلاحية انجاز بعض الأعمال الإدارية.					
.7	يشجع المبادرات الشخصية للمعلمين.					
.8	يعمل على تعزيز ثقة المعلمين بأنفسهم.					
.9	يقيم علاقات ودية مع المعلمين.					
.10	يشجع المعلمين على مناقشة الأمور التربوية بجرأة.					
.11	يشجع المعلمين على تحمل المسؤولية.					
.12	يمنح المعلمين سلطات أوسع لحل المشكلات التي تعترض سير أعمالهم.					
.13	يتيح درجة مناسبة من حرية التصرف للمعلمين.					
.14	يوكل مهمات للمعلمين يؤدونها بدرجة من الاستقلالية مع مساءلتهم عن النتائج.					
.15	يزود المعلمين بنظام فاعل للمعلومات يهيئ تدفقاً سريعاً لها.					

16.	يقوم بالتمهيد لصنع القرارات بالاعتماد على الاقتراحات، التي وردت من المعلمين.					
17.	يمنح المعلمين حرية التعبير عن أفكارهم في الأمور الخاصة بالمدرسة.					
18.	يترك للمعلمين حرية اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة.					
19.	يتدخل في شؤون المعلمين.					
20.	يسمح للمعلمين باختيار أنشطة مساندة للكتاب المدرسي.					
21.	يترك للمعلمين حرية اختيار النمط المناسب لإدارة صفوفهم.					
22.	يترك للمعلمين حرية المشاركة في برامج التقوية للطلبة الضعفاء					
23.	يترك للمعلمين حرية اختيار الأسلوب المناسب لتقويم الطلبة.					
24.	يتيح الفرصة للمعلمين لإثبات مقدراتهم على إحداث التغيير المنشود في المدرسة.					
25.	يتيح الفرصة للمعلمين لأداء مهماتهم التربوية بطرقهم الخاصة.					
26.	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بالإنضباط المدرسي.					
27.	يثق بمقدرات المعلمين على صنع القرارات المدرسية.					
28.	يشرك المعلمين في صنع القرارات ذات الصلة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.					
29.	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بتوزيع الطلبة على الصفوف.					
30.	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة					

	بجدول الدروس الأسبوعي.					
31.	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بتشكيل اللجان المدرسية.					
32.	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بإعداد برامج تقوية الطلبة الضعفاء.					
33.	يبين للمعلمين نطاق المشاركة في صنع القرارات.					
34.	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بشراء الكتب لمكتبة المدرسة.					
35.	يشرك المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بمهماتهم التربوية.					
36.	يشرك المعلمين في توجيه سلوك الطلبة في المدرسة.					
37.	يشرك المعلمين في اختيار محتويات المقصف(المطعم) المدرسي.					
38.	يشرك المعلمين في اختيار الحاجات والمرافق المدرسية.					
39.	يقوم بزيارات منظمة للمعلمين في صفوفهم.					
40.	يفسح المجال أمام المعلمين للقيام بالزيارات الصفية المتبادلة.					
41.	ينمي لدى المعلمين المقدرة على مواجهة المواقف الصعبة.					
42.	يقدم التغذية الراجعة للمعلمين بعد زياراته الصفية.					
43.	يعمل على توفير فرص تدريبية للمعلمين في مجال طرائق التدريس.					
44.	يرشد المعلمين إلى المراجع ذات الصلة بتخصصاتهم.					
45.	يطلع المعلمين على التجديدات التربوية في					

	المجالات المختلفة.					
46.	يشجع المعلمين على توظيف التكنولوجيا المعاصرة في التعليم					
47.	يشجع المعلمين على المشاركة في الدورات التدريبية المختلفة.					
48.	يشجع المعلمين على تبني الأنشطة المدرسية والعمل على دعمها.					
49.	يشجع المعلمين على الاستفادة من الخبرات التدريسية التي مرت عليه.					
50.	يضع الرجل المناسب في المكان المناسب					
51.	يطلع المعلمين على الكتب الرسمية الصادرة من الإدارة العليا.					
52.	يشجع المعلمين على استخدام وسائل الاتصال المتنوعة.					
53.	يوضح للمعلمين كيفية توظيف مهارات الاتصال.					
54.	يعمل على توفير وسائل الاتصال الحديثة في المدرسة.					
55.	يشجع المعلمين على استخدام التكنولوجيا المعاصرة في الاتصال.					
56.	يوضح للمعلمين أن التعليم لا يتم إلا بالاتصال.					
57.	يشجع المعلمين على التواصل مع بعضهم بعضاً					
58.	يشجع على التواصل بين المعلمين والطلبة.					
59.	يوضح للمعلمين أهمية الاستماع في الاتصال.					
60.	يبين للمعلمين أهمية الإتصال غير اللفظي.					
61.	يشجع المعلمين على المشاركة في الدورات التدريبية في مجال الاتصال.					

62.	يعمل على عقد جلسات الحوار بين الحين والآخر.					
63.	يؤكد على أهمية الاتصال مع المجتمع المحلي.					
64.	يوصي بترقية المعلمين المتميزين علمياً.					
65.	يكافئ المعلمين على الجهود التي يبذلونها.					
66.	يكافئ المعلمين المتميزين.					
67.	يثني على الأخلاق الحميده التي يتحلى بها المعلمون.					
68.	يكافئ المعلمين الملتزمين في أداء العمل.					
69.	يعدل في مكافأة المعلمين.					
70.	يكافئ المعلمين على أساس العمل المنجز.					
71.	ينوع في مكافأة المعلمين(إما مادياً أو معنوياً).					
72.	يختار الوقت المناسب لمنح المكافآت للمعلمين.					
73.	يحفز المعلمين أمام بعضهم بعضاً لإثارة الدافعية لديهم.					
74.	يشجع المعلمين على مكافأت الطلبة المتميزين.					

الملحق (8)

جـامعـة الـشـرق الأوسـط
MEU MIDDLE EAST UNIVERSITY

Date: التاريخ: 2012/4/14
Number: الرقـم: 6/5/11/7

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

معالي وزير التربية والتعليم العالي المحترم

-الكويت-

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو أن أنقل إلى معاليكم أن طالبة الماجستير في جامعة الشرق الأوسط بالأردن **زهراء "سيد محمد" سيد عبدالله سيد الرفاعي**، تقوم حالياً بإجراء دراسة ميدانية بعنوان "**علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بتمكين المعلمين من وجهة نظرهم**" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

أرجو معاليكم التكرّم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم بتسهيل مهمة حصول الباحثة على المعلومات اللازمة وتطبيق أداة/ أدوات البحث في المدارس الثانوية بدولة الكويت والمقصودة بهذه الدراسة، وذلك من أجل المساهمة في تحقيق أهدافها، علماً بأن أداة/ أدوات البحث ذات العلاقة مرفقة مع هذا الخطاب.

ونحن إذ نشكر معاليكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، لنرجو أن نؤكد بأنّ المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا معاليكم بقبول فائق التقدير والاحترام

رئيس الجامعة بالوكالة
14.4.2012
الدكتور محمد الحيلة

جامعة الشرق الأوسط - مكتب الرئيس
MEU
MIDDLE EAST UNIVERSITY
President Office

*نسخة إلى:
- أ. نائب الرئيس للشؤون الأكاديمية.

هاتف 4790222 (6 00962) فاكس 4129613 (6 00962) ص.ب 383 عمان 11831 الاردن بريد الكتروني info@meu.edu.jo
Tel. (00962 6) 4790222 Fax. (00962 6) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: info@meu.edu.jo
www.meu.edu.jo

الملحق (9)

State of Kuwait دولة الكويت

وزارة التربية

MINISTRY OF EDUCATION

المرجع: وت وت ٢ ١٤٥

Ref. :

التاريخ: ١٦ /٤/ ٢٠١٢م

Date :

السيدة المحترمة / الوكيل المساعد لقطاع البحوث التربوية والمناهج .

تحية طيبة ، وبعد ،،،

الموضوع : الباحثة / زهراء سيد محمد سيد عبدالله الرفاعي – جامعة الشرق الأوسط – تسهيل مهمة – تطبيق استبانة – ماجستير

بالإشارة إلى كتاب السيد / رئيس جامعة الشرق الأوسط بالأردن المؤرخ: 2012/4/14م برقم (615/11/7) ، الوارد إلى معالي وزير التربية ووزير التعليم العالي ، الذي يفيد بأن الباحثة المذكورة بصدد إجراء أطروحة ماجستير بعنوان : "**علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت** " .

وحيث ترغب في الحصول على بعض المعلومات ، وتطبيق الإستبانة المرفقة ، المتصلة بموضوع البحث على عدد من مدارس المرحلة الثانوية .

يرجى الإطلاع على المرفقات واتخاذ ما يلزم لتسهيل مهمة الباحثة المذكورة.

مع خالص التحية .

الوكيل المساعد للتعليم العام

المرفقات : 1- الاستبيان المطلوب .

نسخة لـ : - الوكيل المساعد للتعليم العام .
- الملف

خالد

K020

الملحق (10)

وزارة التربية
الإدارة العامة لمنطقة العاصمة التعليمية
مكتب المدير العام

السيدات والسادة / مديرات ومديرو مدارس المرحلة الثانوية .

تحية طيبة وبعد ،،،،

يرجى التكرم بتسهيل مهمة الطالبة / **زهراء سيد محمد الرفاعي** المسجلة في جامعة الشرق الأوسط باعداد أطروحة الماجستير وهي بعنوان " **علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت** " وتتطلب هذه الاطروحة تطبيق اداة الدراسة وهي (استبانة) المختومة صفحاتها من ادارة البحوث والتطوير التربوي ، وستطبق اداة الدراسة على عينة من معلمين ومعلمات لديكم وذلك خلال الفصل الدراسي الحالي ٢٠١١/٢٠١٢م .

ولكم خالص التحية ،،،،

مدير عام

الإدارة العامة لمنطقة العاصمة التعليمية

وزارة التربية
منطقة العاصمة التعليمية

نسخة لكل من :

- مدير عام المنطقة
- قسم التخطيط والمعلومات

تلفون: ٢٤٨٢٩٣٧٠- فاكس: ٢٤٨٢٩٣٧٢- بدالة: ٢٤٨٢٩٣٥٦- ١١٨/١٠٢/١٠١- ص. ب : ٢٣٩٦ الصفاة- الرمز البريدي: ١٣٠٢٤ الكويت

الملحق (11)

57/30/EA0092455/10/25000

وزارة التربيـــة
الإدارة العامة لمنطقة حولي التعليمية
مكتب المدير العام

رقم : ٦١٩٠
التاريخ : ٢٠١٢/٤/٢٢

نشرة عامة رقم (٨٨ / ٢٠١٢)

لجميع مدارس المرحلة الثانوية بنين و بنات

السادة والسيدات المحترمين / مديري ومديرات المدارس

تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع

تسهيل مهمة الطالبة/ زهراء سيد محمد الرفاعي

يرجى التكرم بتسهيل مهمة الطالبة / **زهراء سيد محمد الرفاعي** المسجلة على جامعة الشرق الأوسط بإعداد أطروحة بعنوان (علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت) بإجراء زيارة ميدانية وذلك لتطبيق أداة الدراسة (استبانه) على عينة من معلمين ومعلمات المرحلة الثانوية خلال الفصل الدراسي الحالي ٢٠١١/٢٠١٢م .

مع خالص التحية ،،،

مدير عام منطقة حولي التعليمية

٢٠١٢/٤/٢٢

د. عيسى خالد الصلال

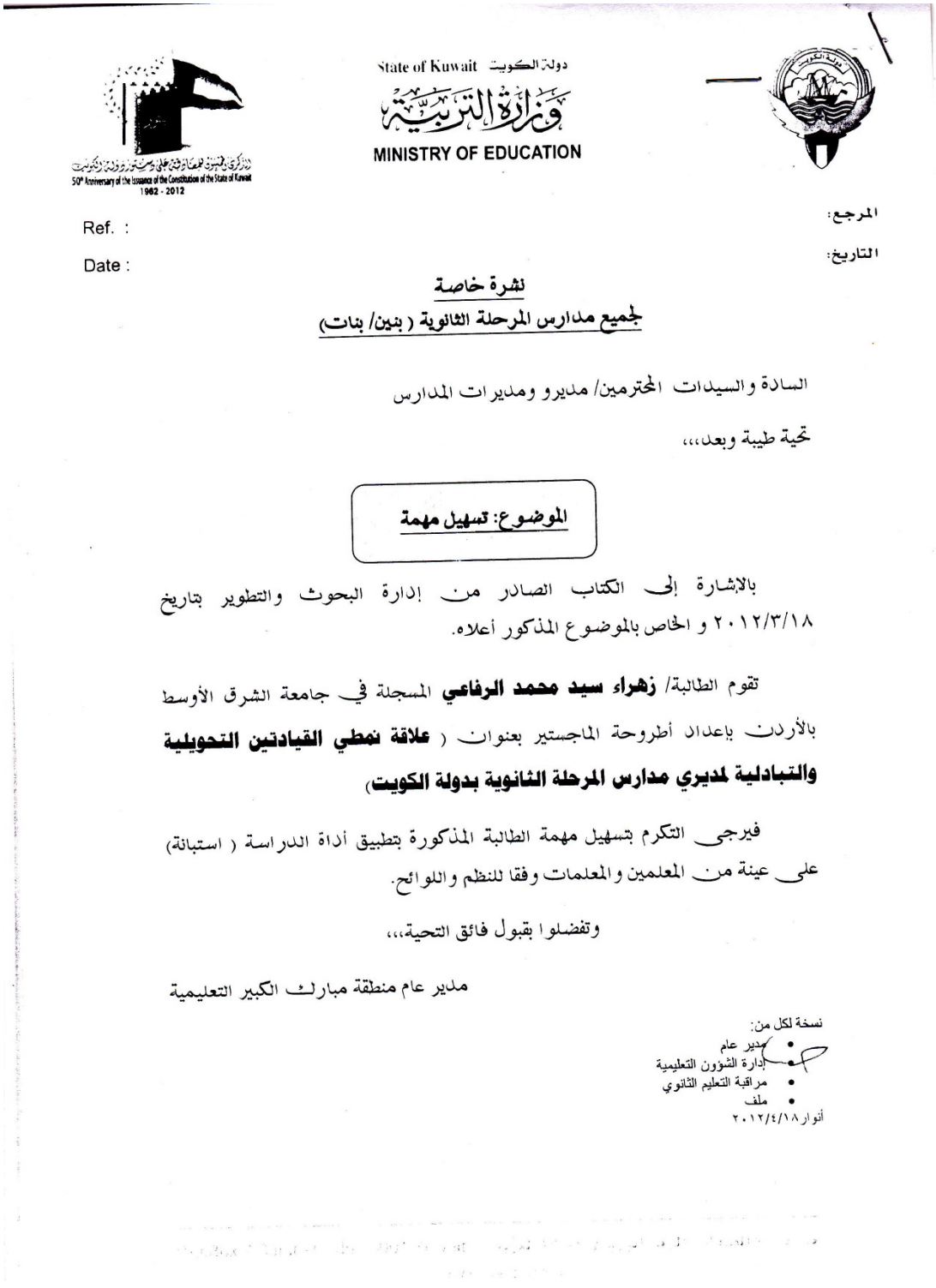
وزارة التربية
منطقة حولي التعليمية

نسخة لكل من :
- الوكيل المساعد للتعليم العام .
- مدير الشئون التعليمية .
- مراقب التعليم الثانوي .
- جميع مدارس المرحلة الثانوية بنين وبنات .
- الملف.

* ط.باسمه حسين *

تلفون : 25657421 -25657921 فاكس : 25634399 ص . ب : 113 حولي - الرمز البريدي 32001 الكويت
البريد الإلكتروني : monahawaly@yahoo.com

الملحق (12)



State of Kuwait دولة الكويت

وزارة التربية

MINISTRY OF EDUCATION

50th Anniversary of the Issuance of the Constitution of the State of Kuwait
1962 - 2012

المرجع:

التاريخ:

Ref. :

Date :

نشرة خاصة

لجميع مدارس المرحلة الثانوية (بنين/ بنات)

السادة والسيدات المحترمين/ مديرو ومديرات المدارس

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

بالإشارة إلى الكتاب الصادر من إدارة البحوث والتطوير بتاريخ ٢٠١٢/٣/١٨ و الخاص بالموضوع المذكور أعلاه.

تقوم الطالبة/ **زهراء سيد محمد الرفاعي** المسجلة في جامعة الشرق الأوسط بالأردن بإعداد أطروحة الماجستير بعنوان (**علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت**)

فيرجى التكرم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة بتطبيق أداة الدراسة (استبانة) على عينة من المعلمين والمعلمات وفقا للنظم واللوائح.

وتفضلوا بقبول فائق التحية،،،

مدير عام منطقة مبارك الكبير التعليمية

نسخة لكل من:

- مدير عام إدارة الشؤون التعليمية
- مراقبة التعليم الثانوي
- ملف

أنوار ٢٠١٢/٤/١٨