قيادة التغيير لدى مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم

Change Leadership of Elementary School Principals in the State of Kuwait and its Relation to Organizational Commitment of Teachers From their Point of View

إعداد

عائشة عبدالمجيد العوضي

إشراف

د. 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

2012

تفويض

أنا عائشة عبدالمجيد العوضي أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً، للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات أو المؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: عائشة عبدالمجيد العوضي

التوقيع:

التاريخ: ٢٠١٤/١٠/٢٩م

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها :" **قيادة التغيير لدى مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم**"

وأُجيزت بتاريخ : **21 / 10 / 2012**

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي	رئيساً ومشرفاً	.....
الدكتور خالد أحمد الصرايـــــرة	عضواً	.....
الأستاذ الدكتور هاني عبد الرحمن الطويل	عضواً/ ممتحناً خارجياً	.....

شكر وتقدير

أولاً وآخراً أشكر الله جلَّ في علاه على توفيقه لي لإتمام هذه الرسالة، ومن ثم أُقدم من الشكر خالصه ومن العرفان بالجميل أصدقه لأستاذي ومعلمي بل مربيي الفاضل الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي، لن أفي حقه وإن جمعت كل عبارات الشكر والثناء، فقد كان رمزاً للإخلاص في العطاء، وعنواناً للتعليم بسخاء, وجّه فأتقن وأرشد فأصاب، جزاه الله عنّا خير الجزاء، والشكر كله لوالديّ على دعمهما الدائم وعطائهما الدافق ومساندتهما المستمرة، كما أشكر خيرة الصحب, ورفيقة الدرب دلال الدرويش, ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل لجميع أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية في جامعة الشرق الأوسط، ومن ثم إلى كل من مدّ يد العون مساعداً ومسانداً لإنجاز هذه الرسالة.

والله ولي التوفيق

الباحثة

عائشة عبدالمجيد العوضي

الإهداء

إلى من لا تسع سطوري لوصف حبهما، من بكل فخرٍ أسير على دربهما ..

إلى أبي وأمي الغاليين، أطال الرحمن عمريهما ..

إلى أختي الحبيبة وأخواني الأعزاء ..

أهدي ثمرة هذا الجهد ..

الباحثة

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
عنوان الرسالة	أ
تفويض	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
شكر وتقدير	د
الإهداء	هـ
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ح
قائمة الملحقات	ط
ملخص الدراسة باللغة العربية	ي
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ل
الفصل الأول: مقدمة الدراسة	
تمهيد	2
مشكلة الدراسة	8
هدف الدراسة وأسئلتها	10
أهمية الدراسة	10
تعريف المصطلحات	11
حدود الدراسة	12
محددات الدراسة	12
الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة	
أولاً: الأدب النظري	14
ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة	38
خلاصة الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها	52
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
أولاً: منهج البحث المستخدم	56
ثانياً: مجتمع الدراسة	56
ثالثاً: عينة الدراسة	57
رابعاً: أداتا الدراسة	58

خامساً: إجراءات تطبيق الدراسة	62
سادساً: المعالجة الإحصائية	64
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول	66
ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني	73
ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث	76
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	
أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول	78
ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الثاني	82
ثالثاً: مناقشة نتائج السؤال الثالث	83
التوصيات والمقترحات	85
المراجع	86
المراجع العربية	86
المراجع الأجنبية	94
الملحقات	100

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	توزع أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية بدولة الكويت حسب المنطقة التعليمية والجنس	57
2	توزع أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية بدولة الكويت حسب المنطقة التعليمية والجنس	58
3	توزع فقرات استبانة قيادة التغيير على مجالاتها الثلاثة	59
4	قيم معاملات الثبات لأداة قيادة التغيير باستخدام معامل ارتباط بيرسون	60
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين، ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة مرتبة تنازلياً	66
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس لمهارات قيادة التغيير في مجال بناء رؤية مشتركة للمدرسة من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً	68
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس لمهارات قيادة التغيير في مجال التعامل مع المعلمين من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً	70
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدراس لمهارات قيادة التغيير في مجال توفير بيئة عمل ملائمة من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً	72
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة الالتزام التنظيمي لمعلمي المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً	74
10	قيم معامل الارتباط بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير، والالتزام التنظيمي للمعلمين باستخدام معامل ارتباط بيرسون	76

قائمة الملحقات

الرقم	الملحق	رقم الصفحة
1	استبانة قيادة التغيير بصورتها الأولية	100
2	أسماء المحكمين	104
3	استبانة قيادة التغيير بصورتها النهائية	105
4	استبانة الالتزام التنظيمي بصورتها الأولية	109
5	استبانة الالتزام التنظيمي بصورتها النهائية	111
6	كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط	113
7	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية موجّه إلى مدير منطقة مبارك الكبير التعليمية	114
8	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية موجّه إلى مدير منطقة حولي التعليمية	115
9	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية موجّه إلى مدير منطقة الأحمدي التعليمية	116
10	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية موجّه إلى مدير منطقة العاصمة التعليمية	117
11	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية موجّه إلى مدير منطقة الجهراء التعليمية	118
12	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية موجّه إلى مدير منطقة الفروانية التعليمية	119
13	كتاب تسهيل مهمة من مدير منطقة مبارك الكبير التعليمية إلى جميع مدارس المرحلة الابتدائية (بنين/بنات)	120
14	كتاب تسهيل مهمة من مدير منطقة حولي التعليمية إلى جميع مدارس المرحلة الابتدائية بنين وبنات	121
15	كتاب تسهيل مهمة من مدير منطقة الأحمدي التعليمية إلى جميع مديري مدارس المرحلة الابتدائية ومديراتها (بنين–بنات)	122
16	كتاب تسهيل مهمة من مدير منطقة العاصمة التعليمية إلى جميع مديري مدارس المرحلة الابتدائية ومديراتها (بنين–بنات)	123
17	كتاب تسهيل مهمة من مدير منطقة الجهراء التعليمية إلى جميع مديري مدارس المرحلة الابتدائية ومديراتها	124
18	كتاب تسهيل مهمة من مدير منطقة الفروانية التعليمية إلى جميع مديري مدارس المرحلة الابتدائية ومديراتها	125

قيادة التغيير لدى مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم

إعداد

عائشة عبدالمجيد العوضي

إشراف

د. عباس عبد مهدي الشريفي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف العلاقة بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير ودرجة الالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (378) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية النسبية، وقد استُخدمت أداتان: الأولى استبانة قيادة التغيير. والثانية استبانة الالتزام التنظيمي. وتم التأكد من صدق الأداتين وثباتهما واستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومعامل ارتباط بيرسون لمعالجة البيانات إحصائياً. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة بشكل عام. وأن درجة الالتزام التنظيمي لمعلمي المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظرهم كان متوسطاً، وأن هناك علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير ودرجة الالتزام التنظيمي للمعلمين ووجود علاقات إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين جميع مجالات قيادة التغيير، والالتزام التنظيمي للمعلمين.

وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يوصى بتعميم هذه النتائج على مديري المدارس الابتدائية بدولة الكويت لتعرّف درجة ممارستهم لقيادة التغيير والعمل على زيادة هذه الدرجة إلى الدرجة المرتفعة، وتنمية المهارت القيادية لمديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت من خلال تنظيم الدورات التدريبية، والعمل على رفع درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمين من خلال إقامة ورش العمل والدورات التدريبية، وإجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحـــل دراســـية أخرى تتناول متغيرات أخرى.

Change Leadership of Elementary School Principals in the State of Kuwait and its Relation to Organizational Commitment of Teachers From their Point of View

By
Aysha A. H. M. R. Alawadhi

Supervised by
Dr. Abbas A. Mahdi Al-sharify

Abstract

This study aimed at finding out the relationship between the degree of practicing change leadership by elementary school principals in the state of Kuwait, and the level of teachers' organizational commitment, from their point of view. The sample consisted of (378) male and female teachers, who were chosen by using propotional stratified random sample method. Two instruments were used: the first was change leadership questionnaire, and the second was organizational commitment questionnaire. Validity and reliability of the two instruments were assured.

Means, standard deviations, ranks and Pearson Correlation Coefficient were used to manipulate data. The findings of the study showed that the degree of practicing change leadership by elementary school principals in the State of Kuwait was on average. The level of teachers' organizational commitment was on average in general, from their point of view. There was a significant positive relationship at ($\alpha \leq 0.01$) between the degree of practicing change leadership by elementary school principals in the State of Kuwait and the level of organizational commitment of teachers. There were significant positive relationships at ($\alpha \leq 0.01$) between all dimensions of change leadership and teachers' organizational commitment.

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

- Generalizing these findings on elementary school principals in the State of Kuwait, to find out their practice of change leadership.
- Increasing the degree of practicing change leadership to the higher level.
- Developing the leadership skills of elementary school principals in the State of Kuwait through organizing training courses for them.

م

- Raising the level of teachers' organizational commitment, by conducting workshops and training courses.
- Conducting a similar study on other stages, taking into consideration other variables.

الفصل الأول
مقدمة الدراسة

الفصل الأول
مقدمة الدراسة

تمهيد:

تقوم الإدارة بكل أنواعها على توجيه الجهد البشري في حدود المؤسسة وتنظيمه، إذ يعد العنصر الإنساني ونشاطاته من أهم عناصرها؛ وذلك بهدف تحقيق فلسفة المنظمة وأهدافها ورؤيتها، ذلك إن الإدارة تنظيم إنساني، لذلك لا بد من الاهتمام بنظم تحفيز العاملين وغرس مبدأ ديمقراطية الإدارة، والاهتمام بالمشاركة، ونشر روح الفريق بين أفراد المؤسسة. وانطلاقا من تأكد الحاجة للتغيير تتأكد الحاجة لإدارة التغيير التي أصبحت من أبرز متطلبات القيادة في العصر الحديث وذلك من منطلق الحاجة إلى الإعداد والتخطيط لتغيير أهداف المنظمة في ظل بيئة دائمة التغيير.

تعد المدارس أداة حيوية وفاعلة في المجتمعات الإنسانية، وذلك لأن التربية تشكل المدخل إلى التنمية الشاملة، وهي الحصن المنيع الذي تلجأ إليه المجتمعات إذا تعرضت للمصاعب والمحن، وإذا كانت المدارس الأداة الحيوية في المجتمع فإن القيادة التربوية هي المفتاح، ونقطة البدء في عملية إصلاح التعليم وتطويره، ليواكب حاجات المجتمع وتطلعاته. وإذا كانت التربية في مفهومها المعاصر هي عملية للتغيير والتطوير ولها من الآثار والنتائج الإيجابية ما يجعلها تحتل المكان الأول بين وسائط الإصلاح والتقدم في أي دولة من الدول، فإن نتائج هذه العملية منوطة إلى حد كبير بإدارتها، التي تمثل القيادة المسؤولة عن سير العملية التربوية وتوجيهها على أساس أن النجاح في أي عمل أو منظمة يعتمد على الطريقة أو الأسلوب المعمول به في تلك الأعمال أو المنظمات، ومقدرة تلك المنظمات على توجيه الأعمال والأنشطة نحو الأهداف المرغوب فيها(البراهيم، 2008).

ونظراً للأهمية التي يحتلها التطوير والتغيير والتجديد في المؤسسات التنظيمية وما يتطلبه من تغيير في المهمات والمسئوليات لتتناسب والاحتياجات الجديدة، والذي أصبح هدفاً تسعى أي مؤسسة إلى تحقيقه خاصة في ظل التحديات التي تفرضها التغيرات العالمية في مختلف البيئات الاجتماعية والثقافية، فقد بدأت كثير من الأمم الجادة– مع بداية الألفية الثالثة – مراجعة حياتها عندما قامت بوقفة مع ذاتها، تراجع أعمالها وتقوّم أداءها، وتحلل نقاط القوة والضعف فيها، وتحدد فرص التطوير وخياراته، لتعمل على تعزيز الإيجابيات وتلافي السلبيات، وهذا شأن الأمم الحية التي تريد أن يكون لها مكان على خارطة الحضارة الإنسانية. وهذا ما يفسر اهتمام كثير من دول العالم بمراجعة أنظمتها التربوية والتعليمية مراجعة جذرية بشكل مستمر للاطمئنان على مقدراتها على إعداد الأجيال لمجتمع القرن الحادي والعشرين (الحر، 2001).

وتعد التطورات المتلاحقة والقفزات والتغيرات السريعة سمة رئيسة من سمات العصر الراهن، مما جعل الإدارة تسعى إلى التطوير الدائم لتتماشى مع تلك السرعة في التطوير, ولمواكبة كل حديث من خلال عمليات التغيير والبحث المستمر عن كل ما من شأنه تحقيق مزيد من الكفاءة والفاعلية، وهذا يتطلب إجراء مزيد من التطوير والتعديل في الأهداف والوسائل والأساليب والعناصر المادية وغير المادية(عبدالعال، 2005).

وفي ظل التغيرات التي يشهدها الواقع الحالي يبرز دور التربية وأهميتها، لكونها السبيل الأمثل لتجاوز التخلف واللحاق بركب التقدم إذ لا جدوى من الانتظار، ولن يتأتى لها ذلك ما لم تحقق تغيراً نوعياً يوازي التغيرات المحيطة بها، إذ لم تعد الأساليب التربوية التقليدية مقبولة في التعامل مع مستجدات العصر، الأمر الذي يفرض على المؤسسات والجهات المسئولة عن التربية حتمية التغيير الذي بدوره يمكّنها من استيعاب الثورة المعلوماتية واستثمار التطورات التكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية(الزهراني، 2008).

ويُعد التغيير التنظيمي أحد أهم المداخل الإدارية التي يمكن من خلالها تطوير المؤسسات التربوية، فهو فلسفة إدارية لها منطقها الخاص وإجراءاتها المقننة وقادتها المبدعون وأصولها العلمية والتجريبية، والتي يمكن تطبيقها على المنظمات سواء كانت تربوية أم غير تربوية بهدف تحسين الأداء المستمر لتلك المنظمة وزيادة فاعليتها وتجويد مخرجاتها وتحقيق أقصى ما يمكن من أهدافها بأقل تكلفة وجهد، وهو سبيل من سبل تأمين المنظمة ضد عوامل الضعف التنظيمي والتفكك, ويعد أيضاً ضرورة تمليها عوامل متعددة منها قوى التغيير الداخلية والخارجية وطبيعة المجتمع وتحدياته وأزماته وضعف الإمكانات، والحاجة إلى نوعية متميزة من الكوادر البشرية (زيان، 2006). كما يتطلب التغيير تخطيطاً جيداً، وصياغة محددة للأهداف، لمواجهة أوضاع جديدة، وإعادة ترتيب الأمور بشكل دقيق وصحيح لتحقيق الإنجازات وتجنب السلبيات محتملة الوقوع (عمران والجمل، 2010).

أن المقدرة على قيادة التغيير هي جوهر عملية التنمية الإدارية بأبعادها المختلفة، إذ أن هدفها الجوهري هو تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير وذلك من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية، والإمكانات المادية، والفنية المتاحة للمؤسسة التعليمية (العتيبي، 2009). وإن قيادة التغيير وتحدياته العصرية هي من الأمور الأساسية التي يجب أن يلم بها كل مدير يعيش في هذا العصر، وأن المعنيين في الإدارتين العليا والوسطى يشكلون الفئة الأكثر مقدرة على إجراء التغييرات المطلوبة(العطيات، 2006). كما أن مجهود التغيير الناجح يحتاج إلى قيادة فعالة تقوم بشرح طبيعة التغيير المنشود، وتشعر الآخرين بأهميته، وتولد الدافع لديهم لإحداثه (الشمري،2007).

وأشارت الصائغ (2007) إلى أنه في العقد القادم وفي ضوء المؤشرات الحالية سيكون التغيير قوة ملزمة لن يتمكن أحد من مقاومتها، وذلك من الأمور التي يفضل أن تؤخذ بالحسبان

ليتم عقد الاجتماعات والجلسات الحوارية وجمع المعلومات والتفكير بعمق لإيجاد حلول مبتكرة للمشكلات وإحداث التغيير.

كما أشارت ديورانت (2004) إلى أن قيادة التغيير تؤكد صنع القرار التشاركي، وتعتمد على نوع مختلف من القوة لا يُفرض باتجاه واحد من الأعلى إلى الأسفل، وإنما يبرز من خلال تفعيل روح العمل الجماعي مع الآخرين، واستثمار إمكاناتهم الفردية والجماعية بشكل أفضل وحل المشكلات المدرسية بصورة تعاونية. وأكدت عماد الدين (2004) أيضاً أن التحول من الإدارة التعليمية إلى قيادة التغيير يتطلب تمكّن مدير المدرسة من ممارسة مهمات العمل بوصفه قائداً تربوياً مسؤولاً يعمل مع فريق مؤسسته انطلاقاً من الأسس العلمية والمهنية والإنسانية، مع الابتعاد عن أساليب الرئاسة السلطوية.

ويمكن تطبيق قيادة التغيير في المنظمة أو المؤسسة من خلال ثلاثة مناهج وهي المنهج الاستراتيجي، والنمو التنظيمي، أو منهج توجيه الأفراد ومنهج إدارة المشروع، وفي الغالب يميل العديد من المديرين إلى الاعتماد على منهج واحد أكثر من غيره، إذ يركز المديرون الذين يفضلون المنهج الاستراتيجي على الحاجة للتغيير والنتائج المرغوبة، وبالتالي فهم يسعون إلى تقديم الحد الأدنى من المواصفات أو القواعد، وتحديد الغاية أو النتائج المشتركة. في حين يركز المديرون الذي يفضلون منهج النمو التنظيمي أو مناهج توجيه الأفراد على مشاركة أصحاب المصلحة والتسهيل وبناء الكفاءات. فيما يركز المديرون الذين يفضلون منهج إدارة المشروع على تحديد المهمات والمسؤوليات اللازمة لتنفيذ العمليات الجديدة والمتغيرة، ونظرا لأهمية هذه المناهج فقد تم تصميم أنموذج يجمع بين هذه المناهج الثلاثة، انطلاقا من الاعتقاد بأن كل هذه المناهج تعد مهمة وضرورية لقيادة التغيير (Skelton-Green, Simpso & Scot 2007).

هناك ثلاثة مطالب أساسية لقيادة التغيير يتمثل الأول في الاستراتيجية في اختيار المشروع والتوقيت له، وتوليد الحماس من خلال تطوير رؤية لقيادة التغيير وقيم واضحة لها وبيان الحاجة للتغيير والحصول على النتائج المرغوبة منه (Auster, Wylie, & Valente 2005). أما المطلب الثاني لنجاح إدارة التغيير فيتمثل في مشاركة الأفراد، وهذا يتضمن تحديد دعم الشركاء وتحليله. ولتحقيق النجاح في تنفيذ أي تغيير ينبغي على مديري المشروع إبلاغ الشركاء الآخرين الذين قد لا ينظرون إلى هذا التغيير كأحد أهم أولوياتهم. كما تتضمن مشاركة الأفراد في تكوين فريق عمل وتحديد المهارات والخبرات المتاحة. في حين يتمثل المطلب الثالث والأخير لنجاح قيادة التغيير في إدارة المشروعات التي لا تحقق المقياس الكامل للنجاح بسبب فشل المديرين في توضيح رؤيتهم ومسؤولياتهم ومهماتهم (Skelton-Green et al., 2007). والجدير بالذكر أن نجاح تنفيذ أي تغيير يتطلب التركيز على المهارات القيادية القوية، والحوافر الشخصية.

وبما أن عملية التغيير التنظيمي تشمل جميع الوحدات التنظيمية والعمليات والأنشطة والإجراءات، فهي ذات مساس بجميع العاملين، وإن كانت أكثر مساساً بالقادة الإداريين فهم المعنيون بها قبل العاملين وبسبب ذلك فإنه على الإدارة العليا أن تعمل على تكوين اتجاهات إيجابية نحو التغيير لدى القادة الإداريين في الإدارتين الوسطى والتنفيذية لأنهم هم الأقرب للميدان, وهم من سيطبق التغيير في الواقع العملي وهم أيضاً من سيتأكدون من مدى الالتزام بالتغيير. فالاتجاهات الإيجابية تعزز الولاء والانتماء والالتزام التنظيمي الذي تسعى إليه المنظمات الحديثة كإستراتيجية بديلة عن السيطرة والتحكم (الحراحشة والنوباني، 2007).

وأوضح الحراحشة (2006) أن مدير المدرسة الكفي هو صاحب التأثير الفعال في المعلمين والعاملين معه وذلك من خلال ممارسة السلوك القيادي بفاعلية فيستجيبون لتوجيهاته،

وينفذون تعليماته وطلباته لا عن خوف وإنما بشكل ينم عن احترام، وكلما شعر المعلم بأن جهوده مقدّرة من مديره، وكلما كانت ظروف العمل مناسبة، والعلاقات طيبة، والفرص والمكافآت والترقيات عادلة، والصعاب مُذللة قدر الإمكان من قبل المدير، فإن ذلك يسهم في رفع الروح المعنوية وزيادة الدافعية، مما ينعكس إيجاباً على العمل وعلى الالتزام التنظيمي لذلك المعلم.

يؤدي الالتزام التنظيمي دوراً مهماً في دراسة السلوك التنظيمي، فقد أشارت العديد من الدراسات إلى وجود علاقات بارزة بين الالتزام التنظيمي وأنماط السلوك والتصرفات في مكان العمل. كما يرتبط السبب الذي يدعو إلى دراسة الالتزام التنظيمي بسلوك الموظف وفاعلية الأداء وأسس الإدراك والسلوك كالرضا الوظيفي والوصف والدور الوظيفي كالمسؤولية، والسمات الشخصية للموظف كالعمر(Brown, 2003).

أن من الأمور المهمة التي تناولتها الأبحاث والدراسات نظراً لأهميتها في زيادة الإنتاجية هو الالتزام التنظيمي لدى الأفراد والذي ينعكس بدوره، بلا شك، على مستوى أداء العاملين ودافعيتهم للعمل ومن ثم على أداء المنظمة ونجاحها في تحقيق أهدافها. إذ يُعد الالتزام التنظيمي من المصطلحات الحديثة في العلوم الإنسانية ويوصف بأنه نوع من الارتباط النفسي الذي يشعر به الفرد تجاه منظمته أو هو العملية التي تصبح فيها أهداف المنظمة وقيمها والأفراد أكثر اندماجاً وتطابقاً، وعليه فالالتزام التنظيمي يزيد من ارتباط الفرد بعمله ويقلل من السلوك السلبي كالإهمال والتغيّب عن العمل وعدم الإنجاز، بينما ينعكس ضعف الالتزام وتدني مستوى الإحساس بالمسئولية لدى الفرد سلباً على سلوكه وعلاقته بزملائه ورؤسائه وعلى العمل ككل، وبدون الإلتزام لا يحقق التغيير أهدافه ولا تنجح أية قيادة للتغيير إذا لم يصاحبها التزام (فلمبان، 2008).

كما أن قيادة التغيير هي أحد العوامل المؤثرة في الالتزام التنظيمي إذ أن مشاركة المعلمين في المدارس تعمل على إيجاد حالة من الشعور بالانتماء إلى هذه المدارس وينتج عنه إحساس بالثقة والراحة النفسية، وتدفعهم للعمل باستخدام كامل طاقاتهم نحو تحقيق أهداف المدرسة إلى جانب أهدافهم الشخصية. لذا فقد أخذت المدخلات الحديثة في إدارة المدارس تحرص على الربط المنطقي بين الواقع التنظيمي للمدرسة وبين المعطيات النفسية والاجتماعية للمعلمين، وأصبح ينظر للالتزام التنظيمي على أنه من أكثر المتغيرات أهمية تؤثر في سلوك أفراد المنظمة ووفقا لذلك يشكل دوراً وسيطاً بين مقدرة القادة على التغيير والتغير في سلوك الأفراد وتبعا لمدى تأثر أفراد المنظمة يتكون مستوى رضاهم عن العمل في المدرسة (القويدر،2007).

وفي ضوء ما تقدم فإن هذه الدراسة تحاول معرفة العلاقة بين قيادة التغيير لدى مديري المدارس الابتدائية في الكويت والالتزام التنظيمي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

مشكلة الدراسة:

غالباً ما يتم التركيز على قيادة التغيير بشكل مكثّف في مجال الصناعة والتجارة والاقتصاد أكثر من المجالات التربوية، على الرغم من أن رفع أداء المؤسسات التربوية لا يتم إلا من خلال توفّر قادة تغيير ومن ثم مناخ وهيكلية وثقافة تنظيمية تضمن تحقيق مستوى مناسب من التغيير.

وتكثر في مجال التربية والتعليم التغييرات التي لا تحقق أي تقدم يُذكر في مجاراة التغيرات المتلاحقة وتحدياتها المتعددة، وذلك بسبب عشوائيتها، وافتقارها إلى الخطط المدروسة إلى جانب غياب القيادة المؤثرة المقتدرة على توجيه جهود التغيير نحو تحقيق أهدافها (الزهراني،2008).

إن العصر الحالي يتميز بسرعة التغيير، مما يجعل من عملية التغيير أمراً حتمياً في المنظمات التربوية، حتى تصبح تلك المنظمات مقتدرة على القيام بدورها في خدمة مجتمعها، وتكون قيادة التغيير بها مستعدة، بل ومهيأة لتقوم بالدور الريادي المنوط بها نحو إحداث التغييرات التربوية التي تواكب بها التغيرات الحادثة والمتسارعة (العتيبي،2009).

ولقد أشارت نتائج دراسة جرادات ومؤتمن (2000) إلى أن من أهم سمات الإدارة المستقبلية أنها تتميز بالتغيير المخطط. وأكدت دراسة عيد (1995) أن المنظمات التعليمية بوصفها منظومة فرعية لنظام أكبر في المجتمع عليها أن تشارك في إحداث التغييرات التربوية وتوجيهها لصالح المجتمع ككل. كما أن التغيير مطلب أساسي وملحّ في بدايات القرن الحادي والعشرين بما يشير إليه التغيير المتسارع والمتلاحق في جوانب الحياة.

ويرجع سر الاهتمام بالالتزام التنظيمي بوصفه ظاهرة إدارية إلى العناية بدور الفرد في المنظمة إذ أن الفرد هو حجر الأساس في أي منظمة وأهميته تفوق أهمية أي عنصر من عناصر الإنتاج الأخرى، وفي الوقت نفسه فإن الفرد له اتجاهاته وتفكيره وآراءه الخاصة وعواطفه ودوافعه وطموحاته التي توجه سلوكه وتتحكم به وبذلك يصعب التحكم والسيطرة على أي من مكونات البيئة النفسية للفرد، كما لا يمكن استخدام معايير ثابتة للتحكم في التصرفات الإدارية والسلوك التنظيمي تجاه جميع الأفراد العاملين في المنظمة إذ أن كل فرد منهم له ما يميزه عن غيره والفرد نفسه يتغير من موقف إلى آخر ومن وقت إلى آخر (فيله وعبد المجيد، 2005).

وقد أشار حنونة (2006) إلى أن الالتزام التنظيمي يعد عنصراً حيوياً في بلوغ أهداف المنظمة، وتعزيز الإبداع ودعم الاستقرار وغرس الثقة بين الإدارة والعاملين فيها، كما ويُسهم في تنمية مقدرات المنظمة على البقاء والنمو المستمر، لذلك نال موضوع الالتزام التنظيمي اهتمام

كثير من الباحثين في مجال الإدارة منذ الثمانينيات من القرن الماضي وإلى الوقت الحاضر نظراً لما له من تأثير كبير في الأفراد والمنظمة على حد سواء.

وبناء على ذلك فقد تمثلت مشكلة الدراسة الحالية في التعرف إلى علاقة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الابتدائية بدرجة الالتزام التنظيمي من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت.

هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت وعلاقتها بدرجة الالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم, وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما درجة الالتزام التنظيمي لمعلمي المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظرهم؟

السؤال الثالث: هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير ودرجة الالتزام التنظيمي للمعلمين؟

أهمية الدراسة:

يمكن تحديد أهمية الدراسة بما يأتي:

الأهمية النظرية: تعد هذه الدراسة بمثابة إضافة علمية مهمة في ميدان جديد للعلاقة بين قيادة التغيير، ودرجة الالتزام التنظيمي إذ لم تجر، على حد علم الباحثة، أية دراسة من هذا النوع في

دولة الكويت، كما يمكن أن تفيد هذه الدراسة المكتبة العربية بشكل عام والمكتبة الكويتية بشكل خاص بإضافة معرفة جديدة في مجالي قيادة التغيير، والالتزام التنظيمي.

الأهمية التطبيقية: يمكن لهذه الدراسة أن تفيد الباحثين في مجال الإدارة التربوية في دولة الكويت حول موضوع قيادة التغيير وعلاقته بدرجة الالتزام التنظيمي لدى مديري المدارس الابتدائية، ويؤمل من هذه الدراسة أن تفيد نتائجها الموجهين التربويين (المشرفين التربويين) في بيان أهمية قيادة التغيير لكي يعملوا على التجديد ومواكبة التغيرات, ومديري المدارس أنفسهم من خلال تعرفهم درجة قيادتهم للتغيير ودرجة الإلتزام التنظيمي لمعلميهم.

تعريف المصطلحات:

تضمنت هذه الدراسة بعض المصطلحات التي تم تعريفها مفاهيمياً وإجرائياً وعلى النحو الآتي:

قيادة التغيير:

عرفها ووريلو(Warilow, 2010,p3) بأنها" القيادة التي يسعى فيها المدير أو القائد إلى إحداث تغيير ما, من خلال امتلاكه عدداً من المهارات المختلفة اللازمة خلال مراحل مختلفة من عملية التغيير".

وتعرف قيادة التغيير إجرائياً: بأنها الدرجة التي يحصل عليها مديرو المدارس الابتدائية من خلال إجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية الكويتية عن فقرات استبانة قيادة التغيير المستخدمة في هذه الدراسة.

الالتزام التنظيمي:

عرف دوكل (Dockel,2003,p45) الالتزام التنظيمي بأنه " حالة نفسية تـــربط الفـــرد بالمؤسسة التعليمية التي يعمل فيها، بحيث تفيد نواتج الالتزام التنظيمي المدرسة من حيث الأداء

التنظيمي المتزايد، والرغبة في البقاء وزيادة الحضور والولاء ونقص في دوران العمل، والإبداع والتعاون المشترك للعمل الإنتاجي لصالح المدرسة.

ويعرف الالتزام التنظيمي إجرائياً: بأنه الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من معلمي المدارس الابتدائية ومعلماتها في دولة الكويت من خلال إجابتهم عن فقرات استبانة الالتزام التنظيمي المستخدمة في هذه الدراسة.

المدرسة الابتدائية: يقصد بها المرحلة التعليمية الأولى من مراحل التعليم العام، وهي مرحلة إلزامية مجانية تسبق المرحلة المتوسطة، إذ تبدأ من الصف الأول إلى الخامس، تتراوح أعمار التلاميذ فيها من (6–10).

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على معلمي المرحلة الابتدائية ومعلماتها في دولة الكويت للعام الدراسي (2011 – 2012).

محددات الدراسة:

تحددت نتائج هذه الدراسة بدرجة صدق أداتي الدراسة وثباتهما ومدى تكييفهما للبيئة الكويتية، وصدق استجابة أفراد العينة عن فقراتهما. كما أن تعميم نتائج هذه الدراسة لا يتم إلا على المجتمع الذي سحبت منه عينة الدراسة، والمجتمعات المماثلة.

الفصل الثانـي

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

الفصل الثاني
الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

اشتمل هذا الفصل على عرض الأدب النظري ذي العلاقة بقيادة التغيير والالتزام التنظيمي والدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بمتغيري الدراسة.

أولاً: الأدب النظري

تضمن الأدب النظري موضوعات ذات علاقة بمفهوم التغيير وأهمية التغيير، وإدارة التغيير، وقيادة التغيير، ومجالات عمل قيادة التغيير، وأبعاد قيادة التغيير، وخصائص قائد التغيير، فضلاً عن الالتزام وأهميته وأبعاده، والعوامل المؤثرة فيه، ومراحل تطوره، وقيادة التغيير لدى مديري المدارس والالتزام التنظيمي للمعلمين وعلى النحو الآتي:

مفهوم التغيير

يشهد العالم اليوم مجموعة من المتغيرات السريعة والتحولات الكبيرة على كافة الأصعدة، السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية، الأمر الذي أصبحت معه مواكبة التغيرات المتلاحقة من أبرز سمات المجتمعات الحديثة. لقد أصبح التغيير من أبرز سمات العصر الحديث، فقد أشار سكوت وجافي(2004) إلى أن المدير الذي لا يستوعب مستجدات العصر على المستوى الشخصي، ولا يتعامل معها بإيجابية ويحسن إدارتها على المستوى المؤسسي ولا يتفهم التغيير سيجد نفسه قد فقد موقعه وأسهم في إخراج مؤسسته من سباق البقاء والنماء.

يعد التغيير أمراً حتمياً، ومبدأ طبيعياً، وحقيقة تتجلى مظاهرها في دورة حياة المخلوقات وعلى رأسها الإنسان، ولقد آن الأوان لإدراك أن التغيير أصبح ضرورة ملحة في جميع جوانب حياة الإنسان إذ ازدادت الحاجة إليه بوصفه الوسيلة الوحيدة لتطور الأفراد

والمجتمعات وتقدمها في عالم أصبح التغير السريع أبرز سماته. وهناك تباين في وجهات النظر التي تعرف التغيير في مجال الإدارة ويعود ذلك إلى اختلاف النظرة للتغيير تبعاً لاختلاف طبيعته وأنواعه ومجالاته. ويُعد بليك وموتن (Blake & Mouton) أول من استخدما التغيير في أثناء برنامج تدريبي للعلاقات الإنسانية في جامعة تكساس سنة(1956) عندما عرفا التطوير بأنه " جهد منظم وشامل للتغيير"(السبيعي، 2010).

والتغيير ظاهرة طبيعية تقوم على عمليات إدارية متعددة، ينتج عنها إدخال تطوير بدرجة ما على عنصر أو أكثر، ويمكن رؤيته كسلسلة من المراحل التي من خلالها يتم الانتقال من الوضع الحالي إلى الوضع الجديد، أي أن التغيير هو تحول من نقطة التوازن الحالية الى نقطة التوازن المستهدفة (Duck, 1993).

يعرف التغيير بأنه العملية الوحيدة المستمرة في المؤسسة، وتتحدد مدى فاعليتها باتخاذ خطوات متأنية لإدارة التغيير بسلاسة، ولن تنجح المؤسسة دائماً ولكنها على الأقل ستحاول، فيمكن لعملية التغيير أن تحدث صداماً، كما يمكن أن يكون الهدف الأدنى لمحاولات إدارة التغيير هو تخفيف آثار ذلك الصدام على المؤسسة وعلى العاملين (Dobiey & Wargin, 2001).

كما يعرَّف التغيير في المنظمة أو التغيير المنظمي "بأنه عملية تحسين وتطوير وإدخال تعديلات على كل ما يخص المنظمات من أهداف وسياسات وعناصر العمل بغرض استحداث أوضاع داخلية تحقق الانسجام والتوافق بينها وبين الأوضاع الخارجية بقصد اكتساب ميزة تنافسية والتفوق على المنظمات الأخرى " (غلبون وخالد، 2010، ص6).

ويعرف التغيير بأنه" عملية التحول من الواقع الحالي للفرد أو المؤسسة إلى واقع آخر منشود يرغب في الوصول إليه خلال فترة زمنية محددة، بأساليب وطرق معروفة، لتحقيق

أهداف طويلة وأهداف قصيرة المدى، كي تعود بالنفع على الفرد أو المؤسسة أو كليهما معاً" (العطيات،2006، ص94).

ويعرف التغيير أيضاً بأنه الإنتقال من وضع قائم بالفعل إلى وضع مستهدف لتحقيق أهداف محددة في إطار رؤية واضحة مشتركة بين القيادة والعاملين (الرقب، 2008) .

مما سبق يمكن تعريف التغيير بأنه عملية مقصودة تهدف إلى تحسين أداء المؤسسة والانتقال بها من وضعها الراهن إلى وضع مستقبلي أفضل.

أهمية التغيير:

يعد التغيير في المجال التربوي أمراً بالغ الأهمية؛ يتضمن هيكلة شاملة تعتمد على التقنيات والتي تختصرالجهد والوقت، وتطوير الثقافة العلمية من خلال الابداع في إطار المعلوماتية والعمل في بيئة منفتحة على العالم، وأن يتم تأهيل الاداريين والأكاديميين وتزويدهم بالمهارات المطلوبة للتعامل مع هذه التغيرات المتسارعة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (Brynjolfsson & Hitt , 2002).

وتأتي أهمية التغيير في المنظمات التربوية كما يراها الخضيري(2003) في خمسة جوانب أساسية هي:

- الحفاظ على الحيوية الفاعلة.
- تنمية المقدرة على الابتكار.
- إذكاء الرغبة في الابتكار والتحسين والارتقاء.
- التوافق مع متغيرات الحياة.
- الوصول إلى درجة أعلى من القوة والممارسة.

مما سبق يبدو أن أهمية التغيير تأتي من تطور المعرفة الإنسانية، والتقدم العلمي الكبير الذي أدى إلى الاكتشافات والاختراعات المستمرة، وما صاحبها من عوامل اقتصادية واجتماعية وسياسية أفرزت في المجتمعات الإنسانية كثيراً من المشكلات المعقدة والتحديات الظاهرة.

إدارة التغيير

تأتي إدارة التغيير لتعبر عن كيفية استخدام أفضل اقتصاد وفعالية لإحداث التغيير بقصد خدمة أهدافه، والاضطلاع بالمسؤوليات التي تمليها أبعاد التغيير الفعال. فلقد أصبح تقييم المدير اليوم يقوم على مدى تحكمه بالموقف وطرق تناول الموضوعات، وإحداث التحسينات الصحية، والابتكارية والإنتاجية، وعليه أن يدير عمله بشكل مختلف لأنه يلعب في ملعب مختلف بحيث يكون "قائد تغيير". إن قيادة التغيير ليست حكراً على الإدارات العليا، فمع تزايد ضغوط المنافسة، تظهر الحاجة إلى أن يتعلم فريق العمل المقدرة على (قيادة التغيير) حتى يتم الوصول إلى معايير أعلى ومقدرات إنتاجية أكثر. إن وضع المنظمات اليوم من حيث الدوافع والضغوط يختلف عما كان عليه سابقاً، إذ أصبحت مؤسسات اليوم أكثر اتساعاً في هياكلها وأقل هرمية، لتكون مقتدرة على مواكبة التطورات المستقبلية (سكوت وجافي، 2004).

عرّف فراين وجونسون (Farais & Johnson, 2000:28) إدارة التغيير بأنها إستراتيجية الاتصال التي تقوم على تواصل القائد مع العاملين ومحاولة فهم وجهات نظرهم واعتراضاتهم حول التغيير، للعمل على تخفيض قلقهم حول قبول عملية التغيير.

وعرفها هايز (Hayes, 2007:30) بأنها عملية انتقال المنظمات ومواكبة التطورات التكنولوجية من أجل الحفاظ عليها وتحسين فعاليتها.

وقدم نيكولوس (Nickols, 2010) تعريفين لإدارة التغيير الأول هو التغيرات التي تحدث بشكل مخطط ومنظم ومنهجي، بهدف زيادة فاعلية تنفيذ طرق ونظم جديدة في المنظمة بشكل

مستمر، والثاني: بأنها الاستجابة للتغيرات التي لا تمارس المنظمة عليها أي نوع من السيطرة أو سيطرة قليلة مثل التشريعات، والتيارات الاقتصادية، وتكون قيادة التغيير رد فعل غير مخطط له.

وعرّف ليدز (Ledez, 2008) إدارة التغيير بأنها فن و علم يقوم على إجراء تغييرات على بعض الأساليب والنظم في المنظمة، وذلك بهدف التخلص من الفوضى التنظيمية التي تتخلل المنظمة، وموظفيها، ومورديها، والأهم من ذلك زبائن المنظمة المتعاملين معها.

هناك العديد من العوامل التي تؤثر في إدارة التغيير في المجال التعليمي منها (Muyeghu, 2009):

– التدريس والتدريب في أثناء الخدمة: يعد هذا العامل من أهم العوامل التي تؤثر في إدارة التغيير، فإن لم يتم تنظيم عملية التدريس والتدريب وإدارتها بشكل صحيح من قبل المجتمع المدرسي، فإنه من المرجح أن لا تتم عملية التغيير.

– مقاومة التغيير: تؤثر ردود الفعل على التغيير في عدم الالتزام بهذه العملية، على سبيل المثال: تؤثر مقاومة التغيير من قبل المعلمين أو المجتمع المدرسي بسبب خوفهم من فقدان السيطرة في عدم الانتقال إلى التغيير بشكل مرض.

– ثقافة المدرسة: تعد ثقافة المدرسة كهوية تُعرف عنها، ويجب عليها تقبل التغيير وتبني تغيرات حديثة والتكيف مع التغيرات الجديدة بشكل جيد من قبل مدير المدرسة، للإسهام في ازدهار المدرسة وتطويرها، ويمكن للثقافة العامة للمدرسة أن تعزز أو تعرقل عملية التغيير.

قيادة التغيير:

يتسم العالم المعاصر الذي يوصف بعصر العولمة والتفجر المعرفي الكبير والتقدم التقني المتسارع بالتغيرات المتلاحقة والتطورات المستمرة في جميع مجالات الحياة، حتى أضحت عملية التغيير واحدة من أصعب العمليات التي تتم داخل أي منظمة بسبب قوة المقاومة التي

تواجهها، مما يتطلب وجود قيادة فاعلة، تستطيع قيادة تلك العملية بكل نجاح. وتستدعي الحاجة للتغيير في المنظمات الاستعانة بمديرين قياديين لهم رؤية مستقبلية، وخيال يمكّنهم من تخيل ما ستؤول إليه الأوضاع بعد إجراء عملية التغيير (عبوي،2006).

تعد قيادة التغيير من الأنماط القيادية المنشودة لإحداث نقلة حضارية وتحقيق التعايش الفاعل للمؤسسات التربوية في القرن الحادي والعشرين، والاستجابة بشكل أفضل لمتطلباته وتحدياته وتقنياته، إذ يعد ذلك الأمر من المتطلبات الحضارية لأي أمة. كما يتضمن هذا النمط من القيادة رؤية استشرافية لمستقبل المؤسسة التربوية، ويعطي إحساساً بالهدف والمعنى لمن سيشاركون في تبني هذه الرؤية وتحقيقها (ديوارنت،2004).

وإن من أبرز المعوقات التي تواجه المؤسسات التربوية في أثناء سعيها لإحداث التغيير داخلها هي الرضا المبالغ فيه عن الوضع الحالي للمؤسسة، والافتقار لوجود رؤية واضحة أو ضعف المقدرة على توصيلها، وعدم وصول التغيير إلى جذور ثقافة المؤسسة، ومقاومة بعض العاملين للتغيير ومعارضتهم له بسبب ارتياحهم للمألوف، والخوف من المجهول أو من فقدان المصالح المكتسبة والمرتبطة بالوضع القائم، أو سوء فهمهم للآثار المرتقبة للتغيير(الزهراني، 2008).

وتعرف قيادة التغيير بأنها القيادة التي يدير بها القائد عملية التغيير، ويدعمها ويسهل تحقيقها داخل المنظمات، من خلال اتخاذ الإجراءات المناسبة، واعتماد أنماط السلوك الملائمة، والمشاركة الشخصية فيها، وتطوير إدارة المنظمة وذلك لتحقيق أفضل نتائج من التغيير (Cotterell, 2005).

وعرف أشكاناسي وكيفانوف (Ashkanasy & Kavanagh, 2006) قيادة التغيير بأنها القيادة التي تسهم في تقبل الأفراد لعملية التغيير من خلال تصور الطريقة التي سيتم بها التغيير،

ولا يتم التغيير بتحديد كيفية التغيير من خلال وضع الاستراتيجيات الملائمة، وإنما بتعيين قادة مختصين في عملية التغيير وتحويل المنظمة من الوضع الحالي إلى الوضع المأمول الوصول إليه.

وتتضمن قيادة التغيير جانبين رئيسين في المؤسسة التربوية،هما(أبو زيد، 2005): يتمثل الجانب الأول في إعادة بناء التنظيم المؤسسي وهيكلته (Restructuring) ويعني إحداث التغيير في البناء الرسمي للمؤسسة التربوية والثاني هو: إعادة بناء النسق الثقافي في المؤسسة التربوية (Reculturing) ويعني إحداث التغييرات في النماذج والأساليب والقيم والدوافع والعلاقات والمهارات؛ إذ تتضمن مجالات عمل قيادة التغيير التي تشمل: الغايات أو الأهداف، والثقافة المؤسسية، والناس، والبنية التنظيمية أو الهيكلية.

وتُعد قيادة التغيير جوهر العمل الإداري، فالمدير الفعال هو الذي ينجح في تحقيق أهداف التغيير المنشودة من خلال التوظيف الأمثل للموارد البشرية والإمكانات المادية المتاحة، إذ أن قيادة التغيير تعبر عن كيفية استخدام أفضل الطرق اقتصادا وفعالية لإحداث التغيير وعلى مراحل حدوثه، بقصد خدمة الأهداف المنشودة. كما تتطلب قادة يمتلكون الوقت، والمهارات والدعم، ليضعوا سياسة واضحة لجهود التغيير وتطبيقها، وإيجاد المناخ والحوافز الضرورية من أجل عملية التغيير التي قد تكون طويلة ومعقدة، وإيجاد مديرين فاعلين يتبنون أنشطة التغيير (عبدالهادي، 2002).

وتنمي قيادة التغيير نمط قيادة الالتزام وتؤكد الحماس والدافعية للتغيير لدى العاملين في المؤسسة التعليمية، وتغرس لديهم الأمل بالمستقبل والإيمان بإمكانية التخطيط للأمور المتعلقة بنموهم المهني والإداري وتمكّن العمل التعاوني الذي تسعى إلى تعميمه للمشاركين في العملية التربوية من إتقان عملهم واستشراف مستقبلهم، وقيادة التغيير في هذا المجال هي القيادة التي

تساعد على إعادة النظر في الرؤية المتعلقة بالأفراد ومهماتهم وأدوارهم، وتعمل على تجديد التزامهم، وتسعى لإعادة بناء النظم والقواعد العامة التي تسهم في تحقيق غاياتهم (عماد الدين، 2002).

مجالات عمل قيادة التغيير

تتضمن مجالات عمل قيادة التغيير: الغايات أو الأهداف، والثقافة المؤسسية، والناس، والبنية التنظيمية أو الهيكلية. ويحرص قادة التغيير بصفة عامة على صياغة رؤية مشتركة للمدرسة، وتنمية الالتزام بتنفيذها وتعزيزها لدى جميع الفئات المعنية بالعملية التربوية من داخل المدرسة وخارجها بوصفهم شركاء فيها، انطلاقًا من اعتبار التعليم قضية مجتمعية مشتركة. ويسعى قادة التغيير إلى تطبيق الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق هذه الرؤية، وترسيخ القيم والاتجاهات الجديدة والتجارب التطويرية داخل ثقافة المؤسسة التربوية (Fullan,1998).

وهناك مجموعة قيم أساسية ينتهجها ويطبقها القادة الناجحون الذين يتفهمون الحاجة إلى التنسيق بين الجوانب التنظيمية وتلك المعنية بالثقافة المؤسسية لتحقيق التغيير الناجح في المدارس(أبوزيد،2005؛ عماد الدين، 2004؛ جرادات ومؤتمن، 2000)

- **القيادة بالغايات والأهداف:** وتشمل أنماط السلوك والممارسات القيادية التي تسعى إلى نقل كل المعاني المهمة وذات القيمة والمرتبطة بأهداف التنظيم المدرسي للعاملين في أنحائه كافة، إن توضيح الغايات يساعد الناس على إدراك المغزى والهدف من وراء عملهم وتقدير أهميته، ويسهم في تحفيزهم وإثارة دافعيتهم لمواصلة أدائهم بنجاح وتميز.

- **القيادة بالتمكين:** وتتمثل بإتاحة الفرص والوسائل والآليات المناسبة أمام هيئة العاملين في المدرسة للمشاركة في صناعة القرارات التربوية، فعندما يشعر الناس بأن لديهم القوة والمقدرة على اتخاذ قرار ما بخصوص أمر يهمهم، وأنهم يحظون بالثقة غالبًا ما يؤدون هذه المهمة على

نحو أفضل. وعندما يستثمر قادة المدارس الكفايات التي يتمتع بها العاملون معهم بشكل مناسب، ويعدونهم ويؤهلونهم للإسهام الفاعل في تحقيق أهداف التنظيم المدرسي، فإن العائد التربوي غالبًا ما يكون عظيمًا.

- **القيادة كقوة دافعة للإنجاز:** تؤكد دور القائد بوصفه داعماً ومحفزاً ومسهّلاً للأداء والإنجاز، فقادة المدارس الذين يتسمون بالفاعلية لا يحكمون مدارسهم من خلال إصدار الأوامر والتعليمات وباستخدام سلطة الثواب والعقاب، وإنما بالتركيز على ما يمكن أن يحققه العاملون معهم من نجاح فيدعمون جهودهم ويوفرون لهم المناخ المناسب للإنجاز والتميز، وهذا ما يعكس وجهة نظر إيجابية لاستخدام السلطة وتوظيفها في المسار الصحيح.

- **القيادة بنشر السلطة وتفويضها:** وترتبط بالتمكين، وتتضمن نشر الأدوار والمهمات والصلاحيات القيادية بين العاملين في المدرسة، فمثلما يستطيع المدير أن يمارس دور المعلم، فإن المعلمين يمكن أن يتحملوا بدورهم مسؤوليات قيادية وفقًا لمجالات تخصصهم، مما ينعكس إيجابًا على تطوير العملية التربوية بمختلف أبعادها ومجالاتها.

- **القيادة بالرقابة النوعية:** تختلف الرقابة بالمدارس عن الرقابة في الشركات مثلاً، فهي تتجاوز الاهتمام بالبرامج والضبط والقواعد والأوامر، لتغدو أكثر اهتمامًا بمواقف المعلمين تجاه عملهم واتجاهاتهم نحوه، فالرقابة النوعية تعنى بمعتقدات الناس وكيفية تطابقها وانسجامها مع أدوارهم ومهماتهم، وتسعى إلى تعرف مدى الرضا الذي يشعرون به في أثناء إنجازهم لأهدافهم وتحقيقهم لغاياتهم.

- **القيادة بالتحويل والتطوير:** تلخص جهود قيادة التغيير الرامية إلى تحويل العاملين في المدرسة الذين يتصفون بالتزامهم المحدود تجاه غايات المدرسة وأهدافها وتغييرهم ليصبحوا مهنيين

ملتزمين يشاركون في صياغة الرؤية العامة للمدرسة، وفي تحديد أهدافها وأولوياتها، ويتسموا بالحماس والدافعية والإسهام الفاعل والتأثير الإيجابي في مخرجات التنظيم المدرسي ونواتجه.

- **القيادة بالبساطة والوضوح:** تتضمن الابتعاد عن تعقيد الأمور وتجنب المبالغة في الإجراءات والأنظمة والتعليمات.

- **القيادة بالالتزام بالقيم العليا للمؤسسة التربوية:** يتضمن هذا المفهوم التأكيد بشكل قوي على القيم المؤسسية، وينص ببساطة على مجموعة القيم العليا الجوهرية التي بنيت عليها المدارس والتي لا تقبل المساومة بشأنها. وبعد أن يتم إعلان هذه القيم وتوضيحها والتأكيد عليها في أنحاء المدرسة تتاح هناك مجالات عدة مناسبة وفرص متعددة لتطبيق هذه القيم من قبل المهنيين والمختصين في المدرسة من خلال برامجهم التربوية المتنوعة، وإبراز طاقاتهم وتميزهم في هذا المجال. والمطلوب هو الالتزام بهذه القيم العليا، وإذا ما تم تبديلها أو إساءة التعبير عنها، فإن القائد يتدخل ويعمل على إحداث التغيير في الاتجاه الصحيح.

- **القيادة بالتفكير المتعمق المركب:** يُنظر للقيادة بوصفها تتطلب تفكيراً متعمقاً ينعكس على الأداء، وتصف القادة الناجحين بأنهم يتميزون بأسلوب التفكير المركب الذي يؤكد أنهم يعملون ضمن إطار متعدد الأبعاد، فعندما يستخدمون أسلوب حل المشكلات فهم يأخذون مختلف الظروف المحيطة بعين الاعتبار، وذلك بعكس القادة الذين لا يتميزون بهذا التفكير، فهم يميلون إلى اتخاذ القرارات بسرعة كبيرة والتفكير بنمط خطي ثابت، ويتجاهلون نقاطًا عدة مهمة ذات علاقة بالموضوع قيد البحث.

أبعاد قيادة التغيير:

أشارت الأصبحي (2007) إلى أن البحوث والدراسات التربوية وحصيلة الخبرات والتجارب والممارسات الإدارية تطرقت إلى أبرز أبعاد قيادة التغيير السائدة في بيئة المؤسسات

التربوية التي نجحت بإحداث نقلة نوعية في طبيعة عملها، والتزام العاملين، وفي جودة أدائها من خلال تطوير رؤية عامة مشتركة بين العاملين مما يدفعهم إلى الالتزام بهذه الرؤية، وبناء اتفاق جماعي بخصوص الأهداف والأولويات، وبناء ثقافة مشتركة، ونمذجة السلوك، ومراعاة الحاجات والفروق الفردية، والتحفيز الذهني أو الاستثارة الفكرية، وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين، وهيكلة التغيير.

ولقد تطرق تومسون وهول (Thomson & Hall, 2011) لأهم أبعاد قيادة التغيير وهي:

- **تطوير رؤية عامة مشتركة للمدرسة:** يتضمن هذا البعد أنماط السلوك القيادي الهادفة للبحث عن رؤية وآفاق مستقبلية للمدرسة وأن يعمل القائد التربوي على بث هذه الرؤية لدى العاملين معه، ويؤكد الحماس لديهم للتغيير والتطوير.
- **بناء اتفاق جماعي بخصوص أهداف المدرسة وأولوياتها:** يتضمن هذا البعد السلوك القيادي الهادف إلى تشجيع التعاون بين العاملين في المدرسة وجعلهم يعملون معًا من أجل صياغة أهداف مشتركة، واضحة قابلة للتحقيق، وتتضمن تحديًا حقيقيًا لهم لكي يسعوا لإنجازها.
- **بناء ثقافة مشتركة داخل المدرسة:** يتضمن هذا البعد أنماط السلوك القيادي الهادفة إلى بناء الثقافة المدرسية المشتركة التي تشمل القواعد السلوكية والقيم والقناعات التي يشترك فيها كافة الأعضاء في المدرسة، وعادة ما تسهم الثقافة المدرسية المشتركة والمتينة في دعم المبادرات التطويرية والإصلاح المدرسي.
- **نمذجة السلوك/ تقديم أنموذج سلوكي يحتذى به من قبل القائد:** يشمل هذا البعد سلوك القائد الذي يتمثل في كونه يضرب مثالاً حياً لمعلميه لكي يحذوا حذوه ويتبعوه، بحيث يعكس هذا المثال قيم القائد ويتمثلها في سلوكه، مما يجعله رمزًا بالنسبة لهيئة العاملين معه في المدرسة.

- **مراعاة الحاجات الفردية للعاملين والعمل على تلبيتها:** يتضمن هذا البعد درجة اهتمام القائد التربوي بالحاجات الفردية للعاملين في المدرسة، والاستجابة للفروق الفردية فيما بينهم فيما يتعلق بالحاجة إلى النمو المهني، وحفزهم وتشجيعهم والإفادة من خبراتهم التربوية ومهاراتهم المهنية.

وأضاف جرادات ومؤتمن (2000) أبعاداً أخرى لقيادة التغيير تمثلت في:

- **التحفيز الذهني أو الاستثارة الفكرية:** يتضمن هذا البعد السلوك القيادي لمدير المدرسة بوصفه قائدًا للتغيير يتحدى المعلمين لإعادة النظر في ممارساتهم ومراجعتها وتقويمها وتطويرها، ودفعهم للتفكير في كيفية الأداء بشكل أفضل وتعزيز أسلوب التفكير العلمي لديهم.
- **توقع مستويات أداء عليا من العاملين:** يظهر هذا البعد السلوك القيادي المرتبط بتوقعات القائد لدرجة التميز والأداء النوعي العالي الجودة من قبل العاملين في المدرسة، وحفزه وتعزيزه.
- **هيكلة التغيير:** يتضمن هذا البعد أنماط السلوك الهادفة لتوفير فرص مناسبة لأعضاء التنظيم المدرسي للإسهام في عملية صنع القرارات المتعلقة بقضايا تهمهم وتؤثر فيهم، ودفعهم نحو التغيير والتطوير على المستويين الفردي والمدرسي.

خصائص قائد التغيير:

ينبغي أن تتوافر لدى قائد التغيير مجموعة من الخصائص المميزة له والتي تشمل المواقف وطرق التفكير والمعارف والمهارات، وهي على النحو الآتي (Tjeldvoll, 2011 Anderson & Anderson, 2009؛ عبدالهادي، 2002)

- **مواقف قائد التغيير الفعال:** تتمثل مواقف قائد التغيير الفعال في أن يوفر دعماً إيجابيًا للعاملين معه ولا يخذلهم، ويعامل أعضاء الهيئة العاملة معه بالمساواة، ويستمع إليهم بفاعلية ويتصف

بالحماسة والدافعية، والاهتمام بقضايا التربية والتعليم وأولوياتها. و يتميز كذلك بالالتزام في أداء الأعمال وتنفيذ المهمات على النحو الأفضل. كما تتمثل مواقف قائد التغيير في الاتسام بالمثابرة، ولا يبالغ في ردود أفعاله، بل يكون عقلانياً إذا سارت الأمور بعكس ما هو منشود. كما إنه لا يحاول فرض وجهة نظره بالقوة، ولا يسعى للانفراد بالحوار دائماً، كذلك يكون لديه الاستعداد للتجريب والتغيير، ولديه دائرة اهتمامات أوسع من مجرد العمل، وأن يكون لديه استعداد ورغبة للتعلم من أخطائه ومحاولاته، وأن يتقبل التغيير والإصلاح والتطوير كأمور حتمية. يعتمد على التوجيه من خلال العمل، ويلتزم بالقيادة من خلال تقديم الأمثلة العملية والسلوك الأنموذج.

– **طريقة تفكير قائد التغيير الفعال:** يرى كل موقف قضية متفردة بذاتها، ويدرك إمكانية وجود فرص للتشابه مع مواقف أخرى مماثلة سابقًا، وأن يعد للتغيير ويديره عن طريق استخدام قوائم للتشخيص والمطابقة والتعديل، ثم تطويرها بشكل مناسب لأغراضها. وتكون لديه المقدرة على التخيل والتصور، ويمتاز بالمرونة ويشجع استمرار التفكير ومتابعته في أثناء فترة تطبيق التغيير، مما يمكن أن يؤثر بفاعلية في سير العمل والتطوير، ومن طرق تفكير قائد التغيير الفعال أن تكون لديه المقدرة على التفكير المتعمق في الأمور، ودراستها وتحليلها، واستنتاج نقاط الاتفاق أو التلاقي بين البدائل والاحتمالات المختلفة وأن يمكنه الوصول إلى جوهر المشكلة وكنهها، ولديه المقدرة على توقع المشكلات المحتملة وأن يستطيع التعلم من خلال مروره بالخبرة أو التجربة. كما يجب أن تكون لديه المقدرة على توجيه تعلمه الذاتي، ومتابعة نموه المهني المستمر.

– **المعارف والمهارات المطلوبة من قائد التغيير الفعال:** من أهم المعارف المطلوبة من قائد التغيير الفعال أن يتفهم حركة عملية التغيير ويستطيع التعامل معها، والعمل بموجبها بكفاءة ونجاح، ويعرف النقاط والعناصر الرئيسة التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار في كل موقف من مواقف التغيير، وأن يتفهم طبيعة برامج التعلم والعمليات المرتبطة بتصميمها وتطبيقها وتقويمها،

فضلاً عن إدراك أساليب التعزيز المنظم وكيفية استخدامها. كما تتمثل المعارف والمهارات بأن يتفهم ديناميكية البحث الإجرائي وأساليبه وآليات توظيفه. وأن يعرف كيفية توثيق نواتج البرامج والجهود التطويرية ونشرها بشكل أفضل.

أما المهارات التي يجب أن يمتلكها فمنها التمكن من التطلع قدماً نحو الأمام والتفكير للمستقبل، مثلما يستطيع إدراك الحاضر وتفهمه والانطلاق منه للتخطيط المستقبلي، وأن يمتلك قائد التغيير مهارات متنوعة تساعده على الاندماج والتفويض الملائم مع العاملين بوصفهم الأعضاء الرئيسين في عملية التغيير، سواء كان ذلك عن طريق اللقاءات الفردية، أم في أثناء العمل في المجموعات الصغيرة، أم من خلال الاجتماعات الرسمية، وأن يمتلك حصيلة من مهارات الاتصال الملائمة للمواقف الرسمية وغير الرسمية، ويشمل ذلك الانضمام إلى الجمعيات أو المنظمات أو الشبكات المحلية(Anderson & Anderson, 2009). وأن يستطيع بناء مناخ عمل إيجابي مساند وتعزيزه، كما يجب أن تتوافر لديه أساليب ووسائل للتواصل المستمر مع المعارف والخبرات والتجارب الجديدة في مجالات تخصصه، لإثراء حصيلته منها وجعلها متنامية بصورة مستدامة، وأن تكون لديه المقدرة على تفهم طبيعة عمل عمليتي التعلم والتعليم وأبعادهما، ويمتلك حصيلة واسعة من الآليات التي تساعده على تحقيق تعلم فعال. وأن يستطيع استخدام التقنيات المناسبة التي تساعده على رفع كفاءته في جميع جوانب العمل ومجالاته. وأن يتفهم طبيعة وآليات تحقيق النمو المهني المستدام ذاتيًا (عبد الهادي، 2002).

الالتزام التنظيمي

أدى الاهتمام بمفهوم الالتزام التنظيمي إلى شيوعه لدى الأكاديميين والمديرين على اعتبار أن الموظف الملتزم يكون أكثر التصاقاً بمنظمته واجتهادا في تحقيق أهدافها، فضلاً عن ارتبـــاط

مفهوم الالتزام بمفهوم الولاء. وعلى الرغم من الاهتمام الذي ناله الالتزام التنظيمي من قبل الباحثين والأكاديميين إلا أنهم لم يتفقوا على تعريف محدد له ويعود ذلك إلى تعدد المنطلقات والزوايا التي نظر الباحثون إليه من خلالها الأمر الذي أدى إلى تعدد تعريفاته وتصنيفاته(الغامدي، 2008).

عرفّ ماير وألن (Meyer & Alen, 1997) الالتزام التنظيمي بأنه عبارة عن تركيب يتميز عن غيره من المفاهيم المشابهة، مثل الرضا التنظيمي، والانخراط التنظيمي، والتميز التنظيمي، والارتباط مع مجموعة العمل، والالتزام المهني، وأخلاقيات العمل، فضلاً عن كونه تركيب مميز، إذ يسهم الالتزام التنظيمي بشكل فريد في توقع المتغيرات التنظيمية المهمة مثل الأداء وسلوك الانسحاب من العمل والاستقالة.

وعرفه ماير وستانلي وهيركوفتش وتبلنساكي (Meyer, Stanley, Herscovitch, & Topolnytsky 2002) بأنه القوة الشاملة لتحديد هوية الموظف ومدى انخراطه في المنظمة.

وحدد شن وتوسي وفرح (Chen, Tusi, & Farah 2002) عناصر الالتزام التنظيمي في قبول الأهداف التنظيمية والعمل على تحقيقها بشكل كبير، و الاستعداد للقيام بجهود كبيرة ووجود رغبة واضحة في المحافظة على عضوية المنظمة.

وعرف دوكل (Dockel,2003) الالتزام التنظيمي بأنه " حالة نفسية تربط الفرد بالمؤسسة التعليمية التي يعمل فيها، إذ أن نواتج الالتزام التنظيمي تفيد المدرسة من حيث الأداء التنظيمي المتزايد، والرغبة في البقاء وزيادة الحضور والولاء ونقص في تدوير العمل، والإبداع والتعاون المشترك للعمل الإنتاجي لصالح المدرسة.

أما الرحبي (2004) فقد عرف الالتزام التنظيمي بأنه مدى اعتزاز الشخص بالمؤسسة التي يعمل فيها ورغبته في استمراره بالعمل فيها.

وعرف بولس ومادیوبي وراثفورد وود (Boles, Madupalli, Rutherford, and Wood, 2007) الالتزام التنظيمي بأنه الشعور الذي يحسه الموظف تجاه المنظمة التي يعمل فيها وقيمها.

وعرف عاصي وحسين (2008،173) الالتزام التنظيمي بأنه" اقتناع الفرد التام وقبوله لأهداف المنظمة التي يعمل فيها وقيمها، ورغبته في بذل أكبر جهد ممكن لصالحها وعدم ترك العمل فيها حتى لو توافرت ظروف عمل أفضل في منظمة أخرى".

يتضح مما تقدم أن جميع تعريفات الالتزام التنظيمي تشير بشكل عام إلى حقيقة أن الالتزام قوة تدعو إلى الاستمرار والارتباط بالمؤسسة، وتعطي توجهاً للسلوك.

أهمية الالتزام التنظيمي

يرتبط الالتزام التنظيمي بالعديد من العوامل المهمة من بينها (النوباني،2003):

- سلوك الفرد ونشاطاته مثل التسرب الوظيفي والغياب والفاعلية.
- ارتباطه بالهيكل المعرفي مثل الرضا الوظيفي والمشاركة والتوتر الوظيفي.
- ارتباطه بسمات الموظف ودوره بما فيها الاستقلالية ونوع الوظيفة وصراع الأدوار والغموض.
- هذه العلاقات تلتقي مع الاعتقاد أن الالتزام التنظيمي موقف مستقر نسبياً مع الوقت.

وهذا كله يعطي الالتزام التنظيمي أهمية، فكل عامل من هذه العوامل يرتبط بإنتاجية الفرد، وبالتالي إنتاجية المنظمة وفاعليتها.

أما أبو الروس وحنونة(2011) فقد بينا أن للالتزام التنظيمي تأثيراً متعدد المستويات، فعلى المستوى الفردي يسهم في رفع مستوي الرضا الوظيفي والذي ينعكس على انخفاض معدل دوران العمل لديهم ومستويات غيابهم، والشعور بالاستقرار الوظيفي لديهم، أما على مستوى المنظمة فأنه يزيد من مستوى الانتماء للمؤسسة وزيادة الإنتاجية وتقليل التكلفة الناتجة عن تغيب العاملين وعن عدم أدائهم للأعمال المنوطة بهم بكفاءة وفاعلية، أما على المستوى الاجتماعي فيؤدي الالتزام التنظيمي إلى إيجاد جو من الترابط والعلاقات الاجتماعية بين العاملين في المؤسسة، وفيما يتعلق بالمستوى القومي فيؤدي الالتزام التنظيمي إلي زيادة الناتج القومي في المحصلة النهائية للالتزام وذلك عن طريق زيادة كفاءة أداء الأفراد العاملين في المنظمة وفاعليتهم.

وأشار يوجور وكلك (Uygur & Kilic, 2009) إلى أن الإلتزام أصبح من أكثر الموضوعات المهمة في الوقت الحالي بالنسبة للمنظمات لأنه يسهم في بقائها واستمرارها، وذلك لأن الموظف يصبح أقل احتمالاً لترك العمل، ويضحي من أجل مصلحة المنظمة وإتمام العمل، ويصبح أكثر اندماجا بالمنظمة واهتماما للاستمرار فيها.

ولذلك يعد التزام المديرين عاملاً رئيساً ومهما في استمرار المدرسة وفاعليتها، لأن المسؤولية الرئيسة لهم تتمثل في أداء العمل واستمراره. فالإدارة الفعالة تشتمل على درجة من المسؤولية وعلى درجة من التفاني من أجل استمرار الحياة في المدرسة(الغامدي، 2008).

أبعاد الالتزام التنظيمي

تتمثل أبعاد الالتزام التنظيمي في البعدين التاليين ستاو(Stew,1990) وسلانيك (Khandelwal & Dhar, 2003) :

1. الالتزام الإتجاهي(Attitudinal Commitment): والمقصود به العمليات التي تتطابق من خلالها أهداف الفرد مع أهداف المدرسة وقيمها وتزداد لديه الرغبة للبقاء والاستمرار بها.

2. الإلتزام السلوكي(Behavioral Commitment): والمقصود به العمليات التي يصبح الفرد من خلالها مرتبطا بمدرسته، ناتجا من سلوكه السابق، فجهده ووقته الذي يقضيه داخل مدرسته يجعله متمسكا بها وبعضويتها.

أما كانتور(**Kantor,1980**) المشار إليه في العوفي (2005) فقد حدد أن للالتزام التنظيمي ثلاثة أبعاد بما يأتي:

1. الالتزام المستمر(Contiuos Commitment): ويقصد به أن يكرس الفرد حياته ويضحي بمصالحه من أجل البقاء مع الجماعة، دون النظر لما يحققه من مكاسب عند تركها.

2. الإلتزام التلاحمي ((Cohesion Commitment): ويتمثل في ارتباط الفرد بعلاقات اجتماعية متماسكة ومتضامنة مع الجماعة، ويتحقق ذلك عند تركه السلوك المؤدي للتباغض والتناحر مركزاً على السلوك الإيجابي.

3. الإلتزام المنضبط (Control Commitment): ويتمثل في ارتباط الفرد بقيم الجماعة ومبادئها متمثلاً لسلطتها ومعاييرها التي تحددها.

أما باكشتي وشارما وكيومر (Bakhshi, Sharma,. & Kumar, 2011) فقد حددوا الأبعاد التي تؤثر في الالتزام التنظيمي بما يأتي:

1. البعد الوجداني الذي يشير إلى التعلق العاطفي للموظف بالمنظمة.

2. البعد الاستمراري الذي يشير إلى التزام الموظف بالتكاليف التي تترتب عليه حتى ترك المنظمة.

3. البعد المعياري الذي يشير إلى شعور الموظف بالواجب إزاء البقاء مع المنظمة.

العوامل المؤثرة في الالتزام التنظيمي

يتأثر الالتزام التنظيمي بعدة عوامل من أهمها ما يلي: (الحويلة,2006؛ الضلاعين، 2005؛ الهيتي, 2005؛ الصيرفي, 2005؛ العميان, 2002؛ خطاب، 2001؛ القريوتي،2000)

- **السياسات:** وهي مجموعة من المبادئ التي توضح كيفية التزام الإدارات المدرسية المختلفة لأجل تحقيق الأهداف المطلوبة، وذلك من خلال تطبيق بعض القواعد والأنظمة، وهي عبارة عن مجموعة من الإرشادات التوجيهية العامة التي توضح الاتجاهات التي يجب أن تسلكها النشاطات الإدارية في المنظمة، وهذه السياسات مهمة في تحديد المجال الذي يستمد منه القرار.
- **وضوح الأهداف:** لابد وأن تكون الأهداف واضحة ومحددة مسبقاً لكي تكون قابلة للتنفيذ سواء كان ذلك فيما يتعلق بالأهداف العامة للمنظمة أم أهداف الوحدات التابعة لها، وهذا الوضوح والتحديد شرط أساس من شروط خطط المدارس، لأجل تنفيذ أهدافها المرسومة، وصياغة الأهداف الإستراتيجية لا تتم من فراغ، وإنما هي عملية منهجية تنبثق من رؤيا المنظمة ورسالتها.
- **مشاركة الأفراد العاملين في المنظمة:** تعني فكرة المشاركة بمفهومها العام، أن يأخذ الفرد نصيباً محدوداً أو أن يكون له دور معين في موقف ما، وعلى ذلك فالمشاركة تعني على وجه التحديد مشاركة المرؤوسين مع رؤسائهم في اتخاذ القرارات الإدارية المختلفة في المنظمة.
- **المناخ التنظيمي:** يشير المناخ هنا إلى القيم السائدة في المنظمة وتأثيرها في العملية الإدارية أو السلوك الإداري للعاملين بالتحديد، وأيضًا يشير إلى المفاهيم الإدراكية والشخصية التي يحملها الأفراد العاملون، حول الحقائق التنظيمية الموضوعية والمتمثلة بالهيكل التنظيمي،

ومستويات العمل، ونمط القيادة، والقوانين والقواعد، والخصائص المميزة للبيئة الداخلية ذات التأثير في السلوك الإداري.

- **تطبيق أنظمة حوافز مناسبة: إن** عملية التحفيز يمكن أن تؤدي إلى تطوير سلوك العمل المقبول في المدرسة، واستقرار في قيم العمل التي تشكل النواة الرئيسة لما يسمى بالثقافة التنظيمية، والحوافز هي مجموعة العوامل والمؤثرات الخارجية التي تثير الفرد وتدفعه لأداء الأعمال الموكولة إليه على خير وجه، عن طريق إشباع حاجاته ورغباته المادية والمعنوية.
- **الثقافة التنظيمية:** هي مفهوم يعبر عن الأفكار والقيم ليشمل مجموعة القيم الأساسية التي تتبناها المدرسة، والفلسفة التي تحكم سياستها تجاه العاملين والعملاء، والطرق التي يتم فيها إنجاز العمل والمهمات والاقتراحات والمعتقدات التي يشارك فيها أعضاء المنظمة، والالتفاف حولها.
- **نمط القيادة:** نمط القائد الدكتاتوري أو المتسلط الذي يحتكر أدوار الإدارة ونمط القائد الديمقراطي الذي يشارك مرؤوسيه في الإدارة، ونمط القائد صاحب سياسة عدم التدخل الذي يترك الحرية للمرؤوس.
- **الخصائص الشخصية:** وهي المتغيرات المرتبطة بالفرد، ولهذه الخصائص أثر كبير في الالتزام التنظيمي، ومن أهم هذه الخصائص العمر، ومدة الخدمة، ومستوى التعليم، والجنس، والجنسية، ومعتقدات الفرد عن العمل، والطموح، والحاجة إلى العلاقات الاجتماعية، والحاجة إلى الإنجاز، وإلى تحقيق الذات، والشخصية، والاتجاهات.
- **خصائص الوظيفة:** ترتبط بأدوار العاملين، والاهتمام هنا ينصب حول إلى أي مدى يؤدي التباين في متطلبات الوظيفة، بالتأثير في التزام العاملين.

- **الخصائص الهيكليـــة:** أي دراسة تأثير الهيكل التنظيمي في الالتزام التنظيمي، وهي تعد من مجالات البحث الحديثة نسبياً، إذ إن هناك اهتماماً كبيراً قد ركز على الأسلوب الـــذي مـــن خلاله يؤثر الهيكل التنظيمي في الاتجاهات مثل الرضا الوظيفي، ولكن قليلاً من هذا الاهتمام يمكن أن يوجه نحو دراسة الالتزام التنظيمي.

وأشار ماير وألن (Meyer and Allen, 1997) إلى أن الإلتزام التنظيمـــي يتـــأثر باحتياجات العاملين وتوقعاتهم عن المنظمة مما يؤثر في أدائهم الحقيقي في العمل، ويتأثر بعوامل عديدة مثل تحدي العمل، ومدى وضوح المهمات الموكلة للموظف، ومـــدى وضـــوح أهـــداف المنظمة، ومدى صعوبة تحقيق الأهداف المرسومة بواسطة الإدارة، والتمثيل الإداري وعلاقـــة العاملين فيما بينهم، والعدالة والمساواة، والأهمية الشخـــصية والتغذيـــة الراجعـــة، والمـــشاركة والاستقلالية.

كما يتأثر الالتزام التنظيمي بعدة عوامل من أهمها ما يأتي (قعوار،2007) :

- **العوامل الشخصية:** وتشمل العوامل المتعلقة بالشخص نفسه مثل العمر والجـــنس والمؤهـــل العلمي، والحالة الاجتماعية، وشخصية الفرد ومقدرته وتحمله المسؤولية، وارتباطه النفـــسي بالعمل والحاجة للإنجاز.
- **العوامل التنظيميـــة:** وتشمل الخصائص التنظيمية المرتبطة بالعمـــل ومنهـــا نمـــط القيـــادة وإجراءات العمل، والخبرة العملية في المؤسسة، وتماسك أعضاء جماعة العمل، والمشاركة في صنع القرار.
- **عوامل غير تنظيمية:** وهي خصائص البيئة الخارجية وتشمل عوامل اقتـــصادية وسياســـية ويظهر فيها قوة العامل الاقتصادي المرتبط بتوافر فرص العمل البديلـــة للفـــرد، إذ يكـــون التزامه مرتفعاً عندما يكون الأجر المتوفر في الفرص البديلة أقل مما يحـــصل عليـــه فـــي

مؤسسته. كما أن هناك محكات يمكن من خلالها تعزيز الالتزام التنظيمي منها معايير اختيار القادة الإداريين وتصميم خطة متماسكة لعمل الجماعة وبناء نظام اتصال واضح بين الأفراد في المؤسسة لغرض الالتزام برسالة المؤسسة وقيمها واتجاهاتها.

مراحل تطور الالتزام التنظيمي

أن للالتزام التنظيمي ثلاث مراحل متتابعة على النحو الآتي (العوفي،2005):

- **مرحلة الـــتلمُّس:** وهي التي تمتد من تاريخ مباشرة الفرد لعمله ولمدة عام واحد يكون الفرد العامل خلالها خاضعًا للتدريب والإعداد والتجربة، ويكون اهتمامه في أثناء تلك الفترة منصبًا على تأمين قبوله في المؤسسة، ومحاولته التأقلم مع الوضع الجديد والبيئة التي يعمل فيهـــا، ومحاولته التوفيق بين اتجاهاته وأهدافه، واتجاهات المؤسسة وأهدافها، ومحاولة إثبات ذاته، ويواجه الفرد خلال هذه الفترة عددًا من المواقف وتحديات العمل، وتضارب الولاء، وعـــدم وضوح الدور، وظهور الجماعات المتلاحمة، وإدراك التوقعات نحو الاتجاهـــات، ونحـــو المنظمة، والشعور بالصدمة.
- **مرحلة العمل والإنجاز:** وتتراوح مدة المرحلة ما بين عامين وأربعة أعوام وخلال هذه الفترة يحاول الفرد العامل، تأكيد مفهوم الإنجاز، وأهم ما يميز هذه الفترة الأهمية الشخصية للفرد، وتخوفه من العجز، ويتبلور في هذه المرحلة وضوح الولاء للعمل وللمدرسة.
- **مرحلة الثقة بالمنظمة:** وتبدأ هذه الفترة تقريبًا من السنة الخامسة من التحاق الفرد العامـــل بالمؤسسة، وتستمر إلى نهاية عمله فيها، إذ إن الفرد العامل يزداد ولاؤه وتقـــوى علاقتـــه بالمنظمة والانتقال إلى مرحلة النضج.

وأضاف العتيبي والسواط (1997) أن الارتباط بين الفرد العامل والمنظمة التي يعمل فيها يمر عبر مرحلتين هما:

- **مرحلة الاندماج مع المنظمة:** وهي تلك المنظمة التي يريد الفرد العمل فيها، وغالباً ما يختار الفرد المؤسسة التي يعتقد أنها ستحقق رغباته وتطلعاته.
- **مرحلة الالتزام التنظيمي:** وفي هذه المرحلة يصبح الفرد متحمساً على بذل أقصى جهده لتحقيق أهداف المدرسة والنهوض بها. وأن هذه المرحلة تنبثق عنها ثلاثة مراحل هي:

- **مرحلة الالتزام:** إذ يكون التزام الفرد في البداية مبنياً على العوائد التي يحصل عليها من المدرسة، بالتالي هو يقبل بسلطة الآخرين ويلتزم بما يطلبون منه.
- **مرحلة التطابق والتماثل بين الفرد والمنظمة:** إذ إن الفرد العامل يتقبل التعامل مع سلطة الآخرين رغبة منه في الاستمرار بالعمل داخل المدرسة، لأنها تشبع حاجاته من خلال انتمائه لها، لذا فهو بالتالي يفخر بها.
- **مرحلة التمثل**: وفي هذه المرحلة فإن الفرد العامل عدّ أهداف المدرسة وقيمها أهدافًا وقيمًا له، وبهذا يكون الالتزام نتيجة لتطابق الأهداف والقيم لكلا الطرفين، أي الفرد والمدرسة.

قيادة التغيير لدى مديري المدارس والالتزام التنظيمي للمعلمين

يهدف المجتمع المدرسي إلى أن يثمر التعاون داخل المدرسة إلى توفير الجو التربوي والتعليمي الذي من خلاله تتحقق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة للتغيير، وهذا يتطلب من العاملين كافة التزاماً تنظيمياً يسود فيه نوع من العلاقات الإنسانية الفعالة بين أفراد المجتمع المدرسي، تتمثل في التفاعل الاجتماعي القائم على الاحترام والثقة وتقدير الآخرين والتعبير عن الذات والشعور بالأمن والطمأنينة (تيسير، 2011).

ينبغي التركيز على العاملين بوصفهم الأساس والمحرك للنمو والتطور والارتقاء والتأكيد على أن القيادة هي عملية تعلّم تعاونية مشتركة تسهم في دفع المؤسسة التربوية إلى الأمام، ومراعاة أن العصر الحالي عصر ثورة المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات يتطلب هندسة العلاقات فضلاً عن هندسة العمليات. وهذا ما يفرض تحديًا رئيسًا يتمثل بتطوير القادة التربويين ضمن إطار فكري حديث، يراعي قابلية القيادة للتعلم والتطوير والتغيير وإعادة الصياغة بما ينسجم مع متطلبات العصر ومستجداته وتقنياته، وذلك انطلاقًا من أن القيادة هي عملية صناعة يمكن إعادة اختراعها والتفكير فيها وتشكيلها، مما يمكنها من إدارة مؤسسات المستقبل بكفاية وفاعلية (Muyeghu, 2009).

من هنا تأتي أهمية قادة التغيير في المدارس ودورهم ومقدرتهم على الإبداع والابتكار وإدارة الفريق التعاوني، وتمتعهم بكفايات تساعدهم في تكوين رؤية واضحة عن ماهية التغيير ودوافعه وعملياته ونواتجه، من خلال اكتسابهم المعرفة والإستراتيجيات والمهارات الضرورية لإحداث التغيير الإيجابي الشامل، وتطبيقها بنجاح في مدارسهم، ضمن إطار قيمي ثقافي متكامل، يسهم في جعلهم أكثر مقدرة على مواجهة التحديات ومواكبة المستجدات (Ledez,2008). فقيادة التغيير ليست عملية سهلة أو بسيطة، وإنما هي عملية متشابكة متداخلة في عناصرها ومكوناتها، تتسم بالإبداع والابتكار في ممارستها ويعتمد نجاحها بالدرجة الأولى على العنصر البشري الذي يتمثل في جانبين رئيسين هما، حماسة قادة التغيير من جهة، و التزام المتأثرين بالتغيير من جهة أخرى(عماد الدين، 2002).

وتعد قيادة التغيير من أهم العوامل المؤثرة في الالتزام التنظيمي؛ إذ أن مشاركة المعلمين في المدارس تعمل على إيجاد حالة من الشعور بالانتماء إليها، مما يشعرهم بإحساس بالثقة والراحة النفسية، كما وتشجع المعلمين على العمل باستخدام كامل طاقاتهم نحو تحقيق أهداف المدرسة إلى

جانب أهدافهم الشخصية. لذا فقد حرصت المدخلات الحديثة في إدارة المدارس على الربط بين الواقع التنظيمي للمدرسة وبين المعطيات النفسية والاجتماعية للمعلمين، إذ أصبح الالتزام التنظيمي من أكثر المتغيرات أهمية التي تؤثر في سلوك أفراد داخل المجتمع المدرسي (القويدر،2007).

ثانيا: الدراسات السابقة ذات الصلة

فيما يأتي عرض لبعض الدراسات التي تناولت موضوع قيادة التغيير والالتزام التنظيمي مرتبة حسب التسلسل الزمني وعلى النحو الآتي:

أ- الدراسات السابقة ذات الصلة بقيادة التغيير

هدفت دراسة مونغ (Moeng, 2003) إلى تحديد الصعوبات التي تواجه المربين في إدارة التغيير في المدارس بفاعلية وقد تم إجراء الدراسة على خمس مقاطعات تم اختيارها من 12 مقاطعة في جنوب أفريقيا، وأُستخدم أسلوب المقابلات والاستبيانات والملاحظة لجمع البيانات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن فريق إدارة المدرسة هو أهم عنصر من عناصر عملية التغيير، إذ يجب أن يعامل التغيير بوصفه جزءاً من الحياة اليومية الذي يعد العنصر الأكثر أهمية في إدارة المدارس. وأظهرت الدراسة أيضاً أن التغيير يجب أن يحدث بوتيرة متسارعة، ويجب أن يكون مخططاً من خلال وضع المعايير المناسبة لعملية التغيير، والعمل على تكوين إدارة مقتدرة على مواجهة التغييرات والتطورات المتسارعة.

أما دراسة جوفندر ومودلي وبرمسر (Govender; Moodley & Parumasur, 2005) فقد هدفت إلى الكشف عن متطلبات إدارة التغيير التي تتبعها مؤسسات التعليم العالي. وقد تكونت عينة الدراسة من عمداء الكليات ومديري الأقسام الإدارية في ثلاث مؤسسات للتعليم العالي في كوازولو ناتال والتي تمثل إحدى محافظات جنوب إفريقيا. وقد تم استخدام الاستبانة

وسيلة لجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة أن إدارة التغيير الفعالة تحتاج إلى إدارة قوية. وإدارة التغيير في مؤسسات التعليم العالي بحاجة إلى تفاني المدير والتزامه بعملية الإدارة ودعم العاملين لمعرفة المشكلات التي يواجهونها وتقديم الحلول لهم ومساعدتهم على التغلب على عواطفهم، وتعزيز التزامهم بتغيير سلوكهم أو تعزيزه. وأظهرت أهمية الانتقال إلى التغيير بطاقة مرتفعة في المؤسسات التعليمية لتكون قوة دافعة لبناء دينامية المؤسسات.

أما دراسة جمالي (Jamali, 2005) فقد هدفت إلى الكشف عن الآثار المترتبة على المؤسسات التعليمية الأرثوذكسية، كما هدفت إلى الكشف عن فاعلية عمليات اتخاذ القرار في التغيير في المؤسسات التعليمية. وأُستخدم المنهج التحليلي وذلك من خلال جمع الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة والعمل على تحليل نتائجها. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المؤسسات التعليمية تواجه تحدياً كبيراً عندما تتخذ قراراً تبني عليه عملية التغيير، إذ أن التغيير مستمر ولذلك يجب على المؤسسات التعليمية التعامل مع الحقائق الجديدة. وأظهرت الدراسة أيضاً أهمية تقديم المساعدة في فهم وجهات نظر أصحاب المصالح المختلفة التي يمكن أن تساعد الأكاديميين في تخصيص موارد لتصميم برامج تلبي احتياجات المديرين في القرن الحادي والعشرين.

وأما دراسة الحميدي(2005) فقد هدفت إلى التعرف إلى المهارات الإبداعية اللازمة لقائد التغيير، ومدى توفرها لدى المديرين والمديرات، والتعرف إلى أهم الطرق والأساليب المستخدمة لتنميتها، وإمكانية تطبيقها، وأُستخدم المنهج الوصفي التحليلي. وقد شملت الدراسة جميع مديري المدارس الثانوية ومديراتها والمشرفين التربويين، والمشرفات داخل مدينة الطائف، وأظهرت الدراسة عددا من النتائج ومنها تحديد المهارات الإبداعية اللازمة لقائد التغيير في المهارات الآتية "الأصالة والمرونة، والطلاقة، والحساسية للمشكلات، والاحتفاظ بالاتجاه والتفاصيل، وأشارت الدراسة إلى عدد من الطرق التي يمكن من خلالها تنمية هذه المهارات، مثل التدريب الذاتي،

والعصف الذهني، وتأليف الأشتات، كما أظهرت نتائج الدراسة توفر هذه المهارات لدى مـــديري المدارس ومديراتها من وجهة نظر المشرفين التربويين، والمشرفات بدرجة عالية لكي يمارســوا دورهم في قيادة التغيير.

وهدفت دراسة الحراحشة والنوباني (2007) إلى التعرف إلى اتجاهات القادة التربويين في الأردن نحو التغيير التنظيمي، ومعرفة أثر كل من المستوى الوظيفي والمؤهل العلمي والإقليم والخبرة الإدارية في اتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي، وتم تطبيق أداة الدراسة على عينة عشوائية من القادة التربويين بنسبة (50%) من المجتمع الأصلي, عددها (479) فرداً من القادة التربويين، وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير التنظيمي إيجابية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير التنظيمي تعزى للمستوى الوظيفي والإقليم.

وهدفت دراسة الأصبحي (2007) إلى اقتراح انموذج لإدارة التغيير في الجامعات اليمنية العامة في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة، وقد تكون مجتمع الدراسة من القادة العاملين في جميع الجامعات اليمنية العامة والبالغ عددهم (145) قائداً. وأُستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات, وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع إدارة التغيير في الجامعات اليمنية العامة من وجهة نظر القادة كان متوسطاً، كما أن درجة إمكانية تطبيق أنموذج إدارة التغيير المقترح كانت مرتفعة في الجامعات اليمنية.

أما دراسة الزهراني (2008) فقد هدفت إلى التعرف إلى واقع ممارسة قيادة التغيير من قبل مديري مراكز الإشراف التربوي بمنطقة مكة المكرمة، من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المشرفين التربويين، وتم إعداد إستبانة تضمنت 48 فقرة، لجمع البيانات. وتوصلت الدراسة إلى أن مديري مراكز الإشراف التربوي يرون أنهم يمارسون قيادة التغيير في البعد المتصل

بالعلاقات الإنسانية بدرجة عالية جداً بينما يرى المشرفون التربويون أنهم يمارسونها بدرجة عالية، ويرى المديرون أنهم يمارسون قيادة التغيير في البعد المتصل بتحقيق مبدأ الشراكة في التغيير بدرجة عالية بينما يرى مديرو مراكز الإشراف أنهم يمارسونها بدرجة متوسطة, وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات مديري مراكز الإشراف التربوي تعزى لمتغير سنوات الخدمة في إدارة المركز، ووجدت فروق تعزى لمتغير مجموع فترات الدورات التدريبية في مجالي القيادة والإشراف التربوي، وكانت هذه الفروق لصالح مديري المراكز الذين تلقوا دورات تدريبية في فترة (فصل دراسي فأكثر).

وهدفت دراسة العتيبي (2009) إلى تحديد مفهوم قيادة التغيير، وبيان أهدافها، وإلى التعرف إلى خصائص قيادة التغيير وطبيعتها في المنظمات التربوية إجمالاً، وفي الجامعات السعودية على وجه الخصوص، وإلى الإحاطة بالاستراتيجيات المتبعة في قيادة التغيير، ثم الخروج بأنموذج مقترح لقيادة التغيير في الجامعات السعودية ينطلق من الدور الرئيس لرئيس القسم الأكاديمي بوصفه قائداً لعملية التغيير داخل البيئة الجامعية، وقد تكون هذا الأنموذج من جزأين أحدهما نظري مفاهيمي يتعلق بالموجهات، والآخر يتعلق بآليات التطبيق العملي للأنموذج.

أما دراسة أندرسون وأندرسون (Anderson & Anderson, 2009) فقد هدفت إلى الكشف عن واقع قيادة التغيير وأهميتها في المنظمات والمؤسسات المختلفة، و أشارت إلى أن قيادة التغيير بوصفها استجابة لحاجة المدير إلى تطوير عمليات التنفيذ، والتي تسهم في زيادة اهتمامهم في عمليات التغيير. وبالاستفادة من الدراسات السابقة التي أجريت في هذا المجال، فقد خلصت الدراسة إلى أنه وعبر تقديم أدوات التخطيط لتنفيذ المشروعات الإدارية، فإن قيادة التغيير تزيد من احتمالية وصول القادة إلى أهدافهم. وباختصار، يمكن القول أن مفهوم قيادة

التغيير قد ازداد انتشارا وأهمية بعد إدراك المديرين لتحديات عمليات التغيير وضرورة الاستجابة لها.

وهدفت دراسة كلود (Cloud, 2010) إلى الكشف عن عناصر قيادة التغيير وأثرها في المؤسسات التعليمية. واستخدم تحليل المحتوى منهجاً في البحث وذلك من خلال جمع الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة والعمل على تحليل نتائجها. وأظهرت نتائج الدراسة أن عناصر قيادة التغيير هي: توقع التغيير، وتحليل البيئة الداخلية والخارجية، والقيام بالأعمال المناسبة في الوقت المناسب، والتأكيد على سير إجراءات المنظمة. وبينت الدراسة أن تنمية القيادة هي العملية الرسمية وغير الرسمية التي تهدف إلى تحقيق أقصى قدر من الفعالية المؤسسية والفردية. وأظهرت الدراسة أيضاً أهمية قيادة التغيير وتطوير القيادة في النجاح المستمر لكليات المجتمع العامة، إذ لم تعد القيادة التحويلية والنماذج التقليدية كافية لمواجهة التحديات الملحة والتحديات المالية والتشغيلية في المؤسسات التعليمية.

أما دراسة مارتنسيك (Martincic, 2010) فقد هدفت إلى الكشف عن إدارة التغيير في المؤسسات التعليمية للراشدين. وأتبع أسلوب دراسة حالة على مؤسسات تعليم الكبار في سوفينيا. وأظهرت نتائج الدراسة أن نجاح تنفيذ إدارة التغيير هي ضرورة ملحة للمؤسسات التعليمية. وأن المديرين يجب أن يمتلكوا مهارات المعرفة والقيادة والسلوك. أن العوامل المؤدية لنجاح مؤسسات تعليم الكبار في سوفينيا هي أن التغيير مبني على منهج متكامل لقيادة العاملين من خلال إدخال تغييرات في المؤسسات التعليمية. كما وبينت أهمية شخصية المدير (الكاريزما) في تحفيز العاملين ودعمهم للقيام بالعمل بالطريقة الصحيحة للحصول على النتائج الأفضل، وبينت أن تنفيذ تغييرات في المؤسسة التعليمية يرتبط ارتباطا وثيقا بالثقافات والقيم التنظيمية السائدة.

وتمثل الهدف الرئيس لدراسة أبو العز (2010) في تحديد المتطلبات اللازمة لمديري المدارس الثانوية العامة لتفعيل أسلوب إدارة التغيير بالشكل الذي يجعله مقتدراً على استيعابها وتطبيقها في إدارته لتواكب متغيرات العصر الحالي. وقد تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد تكونت عينة الدراسة من (48.9%) من مجتمع الدراسة الذي يمثل مديري المدارس الثانوية العامة التابعة لوزارة التربية والتعليم بمحافظة الدقهلية والبالغ عددهم في أثناء التطبيق 143 مديراً ومديرة موزعين على (17)إدارة تعليمية، وقد تم التطبيق على 70 مديراً تم اختيارهم بطريقة عشوائية على مستوى الإدارات التعليمية بمحافظة الدقهلية. وفي ضوء نتائج الدراسة تم تحديد 11 متطلباً لتفعيل أسلوب إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية العامة، منها: أن يتفهم المدير ديناميكية عملية التغيير ويستطيع التعامل معها والعمل بموجبها بكفاءة ونجاح، وأن يعرف النقاط والعناصر التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار في كل موقف من مواقف التغيير، ويستطيع بناء مناخ عمل إيجابي مساند وتعزيزه.

وهدفت دراسة تومسون وهال (Thomson & Hall, 2011) إلى الكشف عن أهمية قيادة التغيير كأساس للربط بين سمات التغيير وصفات القائد. وهي دراسة أجريت على مدرسة هولي تري الأساسية. وقد أشارت النتائج إلى أن قيادة التغيير في المدرسة تقوم على أربعة عناصر، هي: تمثل المدرسة مجالا إبداعيا بحاجة إلى تغيير مستمر ومتتابع، والحاجة إلى استمرار بناء المعرفة المهنية، وتمركز الطالب بوصفه القاعدة الأساسية نحو أي قرار للتغيير يمكن اتخاذه، أما العنصر الأخير فيتمثل في كون المدرسة عائلة واحدة تحكم العمليات من خلال تطوير التغيرات والتحكم بها.

وهدفت دراسة تجلدفول (Tjeldvoll, 2011) إلى الكشف عن طبيعة قيادة التغيير في الجامعات الكونفوشيوسية. واستخدم في الدراسة تحليل المحتوى، وأظهرت نتائج الدراسة أن

الاقتصاد القائم على المعرفة المستندة إلى السوق يتطلب قيـــادة تغييـــر ناجحـــة فـــي الجامعـــات والكليات في جميع أنحاء العالم . وأن قادة الجامعات في بلدان جنوب شرق آسيا تمتلك مزايا معينة تمكنهم من تغيير مؤسساتهم لتصبح أكثر فاعلية من حيث تحقيق أهداف السياسات الوطنية.

ب-الدراسات السابقة ذات الصلة بالالتزام التنظيمي:

هدفت دراسة البلبيسي (2003) إلى تعرف استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالروح المعنوية والالتزام التنظيمي للمعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (560) معلماً ومعلمة موزعين على (56) مدرسة ثانوية عامة تابعة لوزارة التربية والتعليم، واستخدمت عدة أدوات لجمع البيانات وهي مقياس رحيم للصراع التنظيمي وأداة الروح المعنوية واستبانة الالتزام التنظيمي للمنظمات التربوية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود التزام تنظيمي عال لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية العامة وفق تصوراتهم. وأن جميع استراتيجيات إدارة الصراع تستخدم من قبل المديرين والمديرات في المدارس الثانوية العامة وفق تصور معلميهم، كما أظهرت الدراسة أن الاستراتيجيات من الأكثر استخداماً إلى الأقل استخداماً كانت على الترتيب الآتي: (التكامل، والتسوية، والتجنب، والهيمنة، والإرضاء) وكان مستوى الالتزام التنظيمي مرتفعاً.

أما دراسة النوباني(2003) فقد هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين مصادر قوة القادة التربويين واتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي والتزامهم التنظيمي في الأردن. وقد تم تطبيق أداوت الدراسة على عينة تكونت من (479) مدير تربية ومشرف تربوي ومدير مدرسة ثانوية في (14) مديرية من مديريات التربية والتعليم في الأردن. وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير التنظيمي كانت إيجابية، وأن مستوى الالتزام التنظيمي لدى القادة التربويين كان متوسطاً، وأن العلاقة بين مصادر القوة والاتجاهات نحو التغيير التنظيمي كانت إيجابية ودالة إحصائياً، وأن هناك فروقاً دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لمستوى الالتزام التنظيمي لدى القادة التربويين تعزى إلى المستوى الوظيفي والخبرة الإدارية.

وهدفت دراسة نجيب(2003) إلى التعرف إلى أنماط المشاركة في صنع القرار الإداري وعلاقتها، بكل من الرضا عن العمل والالتزام التنظيمي والغياب وترك العمل. وقد تكونت عينة الدراسة من (33) رئيساً و(115) مرؤوساً، واستخدمت الاستبانة وسيلة لجمع البيانات وأظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أنماط المشاركة في صنع القرار الإداري، وجميع المتغيرات التي تمت دراستها, كما أظهرت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين صنع القرار الإداري والإلتزام التنظيمي، وأن مشاركة الرؤساء للمرؤوسين أثر إيجابياً بالإتزام التنظيمي للمرؤوسين في العمل.

وهدفت دراسة العظامات (2004) إلى التعرف إلى درجة ممارسة السلوك القيادي لمديري التربية والتعليم في الأردن وعلاقتها بالرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي لرؤساء الأقسام التابعين لهم، وقد أجريت الدراسة على جميع رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في الأردن البالغ عددهم (528)رئيس قسم، وتم اختيار عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها (264) رئيس قسم. وأظهرت نتائج الدراسة أن مديري التربية والتعليم في الأردن يمارسون السلوك القيادي

بدرجة عالية، كما أن مستوى الرضا الوظيفي لرؤساء الأقسام كان عالياً، وجاءت هذه النتيجة متسقة عبر مجالات الرضا الوظيفي المستخدمة في الدراسة، وأن هناك علاقة إيجابية بين درجة ممارسة السلوك القيادي لمديري التربية والتعليم والرضا الوظيفي، كما أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة السلوك القيادي قد ارتبط ارتباطاً إيجابياً بالالتزام التنظيمي.

أما دراسة كوتزي وروثمان(Coetzee & Rothmann, 2005) فقد هدفت إلى تقييم مؤشرات الضغوط المهنية في إحدى مؤسسات التعليم العالي في جنوب إفريقيا وعلاقتها بالالتزام التنظيمي، فضلاً عن الكشف عن الفروق المستندة إلى اللغة وسنوات الخبرة في المؤسسة. وقد أجريت الدراسة على عينة تكونت من (372) من الأكاديميين والموظفين في إحدى مؤسسات التعليم العالي في جنوب إفريقيا. وأشارت النتائج إلى أن ضغوط العمل والسيطرة وعلاقات العمل والرواتب والفوائد تمثل جميعها ضغوطا مهنية أساسية في مؤسسات التعليم العالي تؤثر في أداء الموظف والتزامه، فقد أظهر المشتركون مستويات عالية من الأمراض النفسية والجسدية ونسبة متدنية من الالتزام التنظيمي، وهذا يدل على أن ارتفاع نسبة ضغوط العمل وما قد ينجم عنها من أمراض نفسية وجسدية يؤثر سلبا في الالتزام التنظيمي.

وكما هدفت دراسة العساف (2006) إلى الكشف عن مستوى التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة، وعلاقته بالالتزام التنظيمي، والاستقرار الوظيفي الطوعي لدى أعضاء هيئة التدريس فيها من وجهة نظر هؤلاء الأعضاء، وشملت عينة الدراسة (541) عضو هيئة تدريس، مثلوا ما نسبته (15%) من أفراد مجتمع الدراسة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، واستخدمت ثلاث أدوات لجمع البيانات هي استبانة التمكين الوظيفي, واستبانة الالتزام التنظيمي, واستبانة الاستقرار الوظيفي الطوعي, وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية

العامة جاء متوسطا، وأن مستوى الالتزام التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية العامة جاء مرتفعاً، وأن مستوى الاستقرار الوظيفي الطوعي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية العامة جاء مرتفعاً أيضاً، وأن هناك علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين مستوى ممارسة التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة، والالتزام التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس فيها، وكذلك وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين مستوى ممارسة التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة، والاستقرار الوظيفي الطوعي لدى أعضاء هيئة التدريس فيها.

و هدفت دراسة شاغتاي وزافار (Chughtai & Zafar, 2006) إلى تحديد فيما إذا كانت السمات الشخصية وأوجه الرضا الوظيفي وبعدي العدالة التنظيمية المتمثلين في (العدالة التوزيعية والعدالة الإجرائية) من شأنهما شرح التنوع في الالتزام التنظيمي لدى أساتذة الجامعات الباكستانية، كما هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر الالتزام التنظيمي على نتيجتين من النتائج التنظيمية وهي الأداء الوظيفي ودوران العمل. وقد تم جمع البيانات من عينة عددها (125) استاذاً يعملون بدوام كامل في (23) جامعة في ثلاث مدن في باكستان، هي لاهور وإسلام أباد، وبيشاور. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن السمات الشخصية وأوجه الرضا الوظيفي وبعدي العدالة التنظيمية ترتبط كمجموعة بالالتزام التنظيمي للأساتذة، وأن كلا من العدالة التوزيعية والعدالة الإجرائية هما الأقوى ارتباطا بالالتزام، فضلاً عن كون الالتزام التنظيمي يرتبط ارتباطا سلبيا بدوران العمل ويرتبط ارتباطا إيجابيا بمقياس التقرير الذاتي للأداء الوظيفي.

أما دراسة حنونة (2006) فقد هدفت إلى التعرف إلى مستوى الالتزام التنظيمي لدى العاملين في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة. وقد تكون مجتمع الدراسة من عينة طبقية عشوائية عدد أفرادها (340) موظفاً وموظفة يعملون في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة

وموزعين حسب طبيعة العمل ومستوى التعليم. وكانت الاستبانة هي وسيلة جمع البيانات والتي تكونت من ستة أجزاء. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى عال من الالتزام التنظيمي لدى موظفي الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، و وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الالتزام التنظيمي لدى العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة والمتغيرات الديموغرافية الآتية (العمر ومستوى التعليم ونوع الوظيفة ومدة الخدمة بالجامعة والمستوى الوظيفي)، في حين أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الالتزام التنظيمي تعزى لمتغيري الجنس، ومكان العمل.

وهدفت دراسة الحويلة (2006)، إلى تعرف الالتزام التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس ودرجة شيوع الأنماط القيادية لدى القادة الأكاديميين في مؤسسات التعليم العالي في دولة الكويت فضلاً عن التعرف إلى طبيعة العلاقة بين الالتزام التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس، والأنماط القيادية الأكثر شيوعاً لدى قادتهم الأكاديميين. وقد تكونت عينة الدراسة من (415) عضو هيئة تدريس وقائداً أكاديمياً، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الأنماط القيادية الأكثر شيوعاً لدى القادة الأكاديميين كانت على النحو الآتي نمط قيادة الفريق، ونمط قيادة منتصف الطريق، ونمط قيادة النادي الاجتماعي، والنمط الأبوي، والنمط الانتهازي، ثم قيادة المهمات، أخيرا نمط القيادة الفقيرة. كما أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الالتزام التنظيمي جاءت بدرجة متوسطة، في جميع مجالات الأداة والأداة ككل.

وهدفت دراسة الحراحشة (2006) إلى تعرف طبيعة الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس ومستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين في مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة، وعلاقة كل من الجنس والتخصص والخبرة والمؤهل العلمي بمستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من(235) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة

العشوائية، وقد استخدمت استبانتان لجمع المعلومات، وتوصلت الدراسة إلى أن جميع الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس جاءت بدرجة ممارسة متوسطة، وأن مستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين تراوح ما بين مستوى عالٍ ومستوى متوسط. ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين تعزى لمتغيري الجنس والتخصص، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين تعزى لمتغير مستوى الخبرة في التعليم. في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمتغيرات الأخرى.

وهدفت دراسة أوغبورو (Ugboro, 2006) إلى الكشف عن العلاقة بين الالتزام التنظيمي وإعادة هيكلة الوظيفة وتمكين العامل، والميل للاستقالة بين مشرفي إعادة الهيكلة التنظيمية، قد ركزت الدراسة على مديري المستوى الإداري المتوسط والموظفين في المناصب الإشرافية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقات إيجابية بين إعادة هيكلة الوظيفة، والتمكين والالتزام الفعال، كما أكدت ضرورة توفير نماذج نظرية من شأنها تقليل ميل المشرفين المسؤولين عن عمليات إعادة الهيكلة إلى الاستقالة من خلال تمكينهم ورفع مستوى التزامهم التنظيمي.

وهدفت دراسة العازمي(2006)، إلى معرفة درجة الالتزام التنظيمي لدى القادة التربويين في وزارة التربية في دولة الكويت من وجهة نظرهم والعاملين معهم. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع القادة التربويين العاملين في وزارة التربية والتعليم والعاملين معهم في دولة الكويت، وقد بلغ عددهم(200) قائد تربوي من الجنسين، و(800) موظف يعملون معهم. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة الالتزام التنظيمي للقادة التربويين العاملين في وزارة التربية

والتعليم كبيرة من وجهة نظر القادة أنفسهم ومن وجهة نظر العاملين معهم. وان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر عينة الدراسة نحو درجة الالتزام في جميع مجالاتها تعزى لمتغير المسمى الوظيفي ولصالح القادة التربويين.

أما دراسة تيلا وأين، وبوبولا (Tella, Ayeni, & Popoola, 2007) فقد هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين كل من الدافعية للعمل، والرضا الوظيفي، والالتزام التنظيمي لموظفي المكتبة، وقد تكونت العينة من (200) موظف مكتبة في ولاية أويو في نيجيريا. وقد خلصت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية للعمل، والرضا الوظيفي، والالتزام التنظيمي لموظفي المكتبة، في حين أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين الالتزام التنظيمي وسنوات الخبرة. كما أكدت على ضرورة تركيز مديري المكتبات على تلبية احتياجات الموظف بهدف تعزيز دافعيته ورضاه والتزامه.

وكان الهدف من دراسة فلمبان(2008) هو التعرف إلى مستوى الرضا الوظيفي ومستوى الالتزام التنظيمي للمشرفين التربويين والمشرفات التربويات، والتعرف إلى العلاقة بين الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي للمشرفين التربويين والمشرفات التربويات بمكة المكرمة، والوقوف على علاقة كل من الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي ببعض المتغيرات الشخصية المتمثلة في: الجنس والمؤهل التعليمي والتخصص والحالة الاجتماعية، وقد تكونت عينة الدراسة من (103) مشرفين تربويين و(175) مشرفة تربوية من مختلف مراكز الإشراف التربوي واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات وقد استخدم مقياس بورتر وزملائه للالتزام التنظيمي، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية متوسطة بين الرضا الوظيفي بأبعاده والالتزام التنظيمي مقدارها (0.571)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في

درجات الالتزام التنظيمي لدى المشرفين التربويين والمشرفات التربويات تبعاً للتخصص لصالح التخصصات العلمية، والجنس لصالح الذكور، والمؤهل التعليمي لصالح حملة الدكتوراه.

أما دراسة مالك ونواب ونعيم ودانش (Malik, Nawab, Naeem, & Danish, 2010) فقد هدفت إلى تحديد أثر الرضا الوظيفي في الالتزام التنظيمي في جامعات القطاع العام في الباكستان. فضلاً عن الكشف عن مدى التزام أساتذة هذه الجامعات لجامعاتهم ومدى شعورهم بالرضا بوظائفهم. وقد تكونت عينة الدراسة من (650) عضو هيئة تدريس واستخدمت الاستبانة التي وزعت عن طريق البريد الإلكتروني وباليد اداة لجمع بيانات الدراسة. وخلصت الدراسة إلى أن الشعور بالرضا عن العمل نفسه وجودة الإشراف والرضا عن الراتب لها تأثير إيجابي في الالتزام التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس. وأن هناك درجة عالية من الالتزام التنظيمي والرضا نحو العمل والإشراف والراتب والزملاء وفرص الترقية.

كما هدفت دراسة شونغ ووونغ ولو (Choong, Wong, & Lau, 2011) إلى اختبار العلاقة بين الدافعية الفعلية والالتزام التنظيمي للأكاديميين في الجامعات الماليزية الخاصة. وقد تكونت عينة الدراسة من (247) أكاديميا يعملون في الجامعات الماليزية الخاصة. وتوصلت الدراسة إلى ارتباط الدافعية الفعلية بثلاثة مكونات أساسية للالتزام، هي: الالتزام الفعال، والالتزام المستمر والالتزام المعياري. كما افترضت النتائج أن الدافعية الفعلية تؤدي تلقائيا إلى تولد الالتزام التنظيمي.

أما دراسة تاتلا وأين، وبوبولا (Tatlah., Ayeni, & Popoola, 2011) فقد هدفت إلى الكشف عن أثر السلوك الإداري كعنصر مهم وفعال في الالتزام التنظيمي والعلاقة بينهما، وقد جمعت البيانات من عينة بلغ عدد أفرادها (150) فردا. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية قوية بين كل من السلوك الإداري والالتزام التنظيمي للمختصين والمهنيين التربويين، كما

أشارت إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية للسلوك الإداري في الالتزام التنظيمي، فضلاً عن ذلك فقد خلصت الدراسة إلى أن نماذج الإدارة تتصل سلبيا بالالتزام الانتمائي، في حين تتصل إيجابيا بالالتزام المتبادل.

خلاصة الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

تنوعت أهداف الدراسات السابقة، إذ هدف بعضها إلى التعرف إلى إدارة التغيير في المؤسسات التعليمية مثل دراسة مونغ (Moeng, 2003) ودراسة جوفندر ومودلي وبرمسر (Govender; Moodley & Parumasur, 2005) ودراسة الأصبحي (2007). وبعض منها تناول التعرف إلى الالتزام التنظيمي للمعلمين وعلاقته ببعض المتغيرات مثل دراسات: البلبيسي (2003) والعساف (2006) ونجيب(2003) وحمادة (2006) والحراحشة (2006) وبعض منها هدف الى التعرف إلى مستوى الرضا الوظيفي ومستوى الالتزام التنظيمي للمشرفين التربويين والمشرفات التربويات مثل دراسة فلمبان (2008) ودراسة مالك وآخرون (Malik et al., 2010) ودراسة شاغتاي وزافار (Chughtai & Zafar, 2006) ودراسة العظامات (2003).

أما الدراسة الحالية فقد هدفت الدراسة إلى تعرف علاقة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت بدرجة الالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم.

تباينت أحجام عينة الدراسات السابقة التي بحثت في قيادة التغيير، إذ تراوحت ما بين (70) إلى (145)؛ فقد بلغ أكبر حجم للعينة (145) في دراسة الأصبحي (2007)، بينما بلغ أصغر حجم للعينة (70) في دراسة أبو العز (2010).

أما بالنسبة لأحجام عينة الدراسات السابقة التي بحثت في الالتزام التنظيمي فقد تراوحت ما بين (125) إلى (650)؛ فقد بلغ أكبر حجم للعينة (650) في دراسة(Malik, Nawab,

Zafar,) في دراسة (125) بينما بلغ أصغر حجم للعينة (Naeem, & Danish, 2010)، (Chughtai &2006).

أما الدراسة الحالية فقد تم اختيار عينة طبقية عشوائية نسبية ممثلة لمجتمع معلمي مدارس المرحلة الابتدائية في دولة الكويت.

استخدمت معظم الدراسات السابقة، الاستبانة والمقابلة والملاحظة كأدوات لجمع البيانات مثل دراسة مونغ (Moeng, 2003)، ودراسة شونغ وونغ ولو (Choong, Wong, & Lau, 2011). أما الدراسة الحالية فقد استخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات.

هذا وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في توضيح مشكلة الدراسة، وتنظيم الأدب النظري، وتحديد حجم العينة المناسب، وبناء أداتي الدراسة، واستخدام الإحصاء المناسب لمعالجة البيانات، ومقارنة نتائج الدراسات السابقة مع النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة. وأهم مايميز هذه الدراسة عدم وجود دراسات عربية سابقة أجريت على المرحلة الابتدائية حول هذا الموضوع.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفاً للإجراءات التي استُخدمت لتحقيق هداف هذه الدراسة، إذ تضمن وصفاً لمجتمع الدراسة الذي سحبت منه العينة والطريقة التي اختيرت بهـا، ووصـفاً لأداتـي الدراسة والإجراءات المتبعة للتأكد من صدقهما وثباتهما، وكيفية تطبيقهما على أفـراد العينـة، وطريقة جمع البيانات وأسلوب التصحيح، فضلاً عن الإشارة إلى الوسائل الإحصائية المستخدمة وذلك على النحو الآتي:

أولاً: منهج البحث المستخدم:

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج المسحي الإرتباطي بوصفه المنهج الأكثر ملاءمة، بهدف تعرف العلاقة بين درجة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت ودرجة الالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم، وذلك من خلال إجابات المعلمين عن فقرات الأداتين المعتمدتين في هذه الدراسة.

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الابتدائية ومعلماتها في دولة الكويت والبالغ عددهم (20906). (وزارة التربية, 2011)

والجدول (1) يبين توزع أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات حسب المنطقة التعليمية والجنس.

الجدول (1)

توزع أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية بدولة الكويت حسب المنطقة التعليمية والجنس

المنطقة التعليمية	عدد المعلمين	عدد المعلمات	المجموع
العاصمة	246	2667	2913
الأحمدي	509	4304	4813
حولي	212	2844	3056
مبارك الكبير	ـــــ	2319	2319
الفروانية	205	4107	4222
الجهراء	216	3322	3583
المجموع	1433	19473	20906

ثالثاً: عينة الدراسة:

اختيرت عينة طبقية عشوائية نسبية من معلمي المدارس الابتدائية ومعلماتها في دولة الكويت بلغ عدد أفرادها (378) معلماً ومعلمة، استناداً إلى دراسة كرجسي ومورجن (Krejcie & Morgan, 1970) اللذين حددا حجم العينة من المجتمع، موزعين على المناطق التعليمية الست في دولة الكويت والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2)

توزع أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية بدولة الكويت حسب المنطقة التعليمية والجنس

المنطقة التعليمية	عدد المعلمين	عدد المعلمات	المجموع
العاصمة	4	48	52
حولي	4	51	55
الفروانية	4	74	78
مبارك الكبير	–	42	42
الأحمدي	9	78	87
الجهراء	4	60	64
المجموع	25	353	378

رابعاً: أداتا الدراسة:

لما كان الهدف من الدراسة الحالية هو تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير وعلاقتها بدرجة الالتزام التنظيمي من وجهة نظر المعلمين، فإن الحاجة تدعو إلى استخدام أداتين لقياس كل من قيادة التغيير عند مديري المدارس الابتدائية والالتزام التنظيمي لدى المعلمين من وجهة نظرهم، وفيما يأتي وصف لأداتي الدراسة:

الأداة الأولى "استبانة قيادة التغيير":

تم تطوير استبانة قيادة التغيير بالرجوع إلى دراسات: الحميدي (2005)، والحراحشة (2007)، والأصبحي (2007)، والرقب (2008)، والسبيعي (2010)، وقد تضمنت الاستبانة بصيغتها الأولية (37) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات لقيادة التغيير وعلى النحو الآتي:

1-مجال التعامل مع المعلمين وعدد فقراته (14) فقرة.

2-مجال توفير بيئة عمل ملائمة وعدد فقراته (12) فقرة.

3-مجال بناء رؤية مشتركة للمدرسة وعدد فقراته (11) فقرة. والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3)

توزع فقرات استبانة قيادة التغيير على مجالاتها الثلاثة

التسلسل	المجـــــال	الفقــرات
1	التعامل مع المعلمين	1 - 14
2	توفير بيئة عمل ملائمة	15 - 26
3	بناء رؤية مشتركة للمدرسة	27 - 37
المجموع الكلي		37

والملحق (1) يبين استبانة قيادة التغيير بصورتها الأولية.

وقد أعطي لكل فقرة من فقرات الاستبانة وزن متدرج وفق سلم ليكرت (Likert) الخماسي لتقدير درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير وكانت أبدال الإجابة هي دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، وأبداً. وقد أعطي البديل دائماً خمس درجات، والبديل غالباً أربع درجات، والبديل أحياناً درجتين، أما البديل أبداً فأعطي درجة واحدة.

صدق الأداة الأولى "استبانة قيادة التغيير":

للتحقق من صدق استبانة قيادة التغيير قامت الباحثة بعرضها على عشرة محكمين من أعضاء هيئة التدريس المختصين في كليّة العلوم التربوية في جامعة الشرق الأوسط في عمّان وكليّة التربية الأساسية في دولة الكويت والملحق (2) يبين ذلك، وذلك للتأكد من انتماء الفقرات للمجال الذي وضعت فيه وصلاحيتها لقياس ما صممت لقياسه، وفيما إذا كانت بحاجة إلى تعديل والتعديل المقترح، وقد أخذت الباحثة بملاحظات المحكمين وما اقترحوه من تعديلات، وقد عدت موافقة المحكمين على الفقرات بنسبة (90%) فأكثر مؤشراً على صدق الفقرات، واستقرت الاستبانة على ما هي عليه من غير حذف لأي فقرة من فقراتها المكونة من (37) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات. والملحق (3) يبين استبانة قيادة التغيير بصورتها النهائية.

ثبات الأداة الأولى "استبانة قيادة التغيير":

تم التأكد من ثبات هذه الأداة باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) إذ قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة بلغ عدد أفرادها (20) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة، وأعيد تطبيق الاستبانة على العينة نفسها بعد أسبوعين، وحسبت علامات المعلمين والمعلمات على الاستبانة في الاختبارين، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين علامات الاختبارين، والجدول (4) يبين نتائج معاملات الثبات للأداة.

الجدول (4)

قيم معاملات الثبات لأداة قيادة التغيير باستخدام معامل ارتباط بيرسون

التسلسل	المجال	معامل ارتباط بيرسون
1	التعامل مع المعلمين	0.85
2	توفير بيئة عمل ملائمة	0.87
3	بناء رؤية مشتركة للمدرسة	0.88
	الدرجة الكلية	0.90

لقد بلغت قيمة الثبات الكلي للاستبانة (0.90) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) وتراوحت قيم معاملات ثبات مجالات الأداة بين (0.85-0.88) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) وتعبر هذه القيم عن معاملات ثبات عالية ومقبولة لإجراء الدراسة الحالية.

الأداة الثانية "استبانة الالتزام التنظيمي":

تم تطوير استبانة الالتزام التنظيمي بالرجوع إلى دراسات: البلبيسي (2003)، والحراحشة (2006)، وأبو ندا (2007)، وتيسير (2011)، وقد تكونت الاستبانة بصيغتها الأولية من (25) فقرة، والملحق (4) يبين الاستبانة بصورتها الأولية.

وقد أعطي لكل فقرة من فقرات الاستبانة وزن متدرج وفق سلم ليكرت (Likert) الخماسي لتقدير درجة الالتزام التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية في دولة الكويت، وكانت أبدال الإجابة هي دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً، وقد أعطي البديل دائماً خمس درجات، والبديل غالباً أربع درجات، والبديل أحياناً ثلاث درجات، والبديل نادراً درجتين، أما البديل أبداً فقد فقد أعطي درجة واحدة، وأعطيت للفقرات السلبية وهي (17,16,9,7,3) درجات معكوسة، أي أن البديل دائماً أعطي درجة واحدة، والبديل غالباً أعطي درجتين، والبديل أحياناً أعطي ثلاث درجات، والبديل نادراً أعطي أربع درجات، والبديل أبداً أعطي خمس درجات.

صدق الأداة الثانية "استبانة الالتزام التنظيمي":

للتحقق من صدق استبانة الالتزام التنظيمي قامت الباحثة بعرضها على عشرة محكمين من أعضاء هيئة التدريس المختصين في كليتي العلوم التربوية والأعمال في جامعة الشرق

الأوسط في عمّان وكليّة التربية الأساسية في دولة الكويت والملحق (2) يبين ذلك، وذلك للتأكد من صلاحيتها لقياس ما صممت لقياسه، وفيما إذا كانت بحاجة إلى تعديل، والتعديل المقترح، وقد أخذت الباحثة بملاحظات المحكمين والتعديلات المقترحة، وقد عدت موافقة المحكمين على الفقرات بنسبة (90%) فأكثر مؤشراً على صدق الفقرات، واستقرت الاستبانة على ما هي عليه من غير حذف لأي فقرة من فقراتها المكونة من (25). والملحق (5) يبين استبانة الالتزام التنظيمي بصورتها النهائية.

ثبات الأداة الثانية "استبانة الالتزام التنظيمي":

تم التأكد من ثبات هذه الأداة باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) إذ قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة بلغ عدد أفرادها (20) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة، وأعيد تطبيق الاستبانة على العينة نفسها بعد أسبوعين، وحسبت علامات المعلمين والمعلمات على الاستبانة في الاختبارين، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين علامات المعلمات في الاختبارين، وبلغت قيمة معامل الثبات للأداة (0.83) وعدت هذه القيمة مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

خامساً: إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد التحقق من صدق أداتي الدراسة وثباتهما، وبعد تحديد مجتمع الدراسة وعينتها من المعلمين والمعلمات، تم إعتماد الإجراءات الآتية:

-الحصول على كتاب تسهيل مهمة من رئيس جامعة الشرق الأوسط موجه إلى وزارة التربية في دولة الكويت والملحق (6) يبين ذلك

-الحصول على كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية موجّه إلى مديري المناطق التعليمية المشمولة بالدراسة والملحقات (7-12) تبين ذلك.

-الحصول على كتاب تسهيل مهمة من مدير منطقة مبارك الكبير التعليمية إلى مدارس المرحلة الابتدائية (بنين/بنات) والملحق (13) يبين ذلك.

-الحصول على كتاب تسهيل مهمة من مدير منطقة حولي التعليمية موجّه إلى جميع مدارس المرحلة الابتدائية بنين وبنات، والملحق (14) يبين ذلك.

-الحصول على كتاب تسهيل مهمة من مدير منطقة الأحمدي التعليمية موجّه إلى جميع مديري مدارس المرحلة الابتدائية ومديراتها (بنين-بنات) والملحق (15) يبين ذلك.

-الحصول على كتاب تسهيل مهمة من مدير منطقة العاصمة التعليمية موجّه إلى جميع مديري مدارس المرحلة الابتدائية ومديراتها (بنين-بنات) والملحق (16) يبين ذلك.

-الحصول على كتاب تسهيل مهمة من مدير منطقة الجهراء التعليمية موجّه إلى جميع مديري مدارس المرحلة الابتدائية ومديراتها والملحق (17) يبين ذلك.

-الحصول على كتاب تسهيل مهمة من مدير منطقة الفروانية التعليمية موجّه إلى جميع مديري مدارس المرحلة الابتدائية ومديراتها والملحق (18) يبين ذلك.

-تم التأكد من صدق الأداتين وثباتهما، وأصبحتا جاهزتين للتوزيع على أفراد العينة.

-بعدها باشرت الباحثة بتوزيع استبانة قيادة التغيير واستبانة الالتزام التنظيمي على أفراد عينة الدراسة، وقد سبق عملية التوزيع توضيح الهدف من الدراسة، وأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة، وهي لغايات البحث العلمي فقط، وتم الطلب من أفراد العينة الإجابة عن جميع فقرات الأداتين بدقة وموضوعية.

-تم توزيع (378) استبانة على معلمي المدارس الابتدائية في دولة الكويت، ومن ثم جمعت الاستبانات باليد فور الانتهاء من تعبئتها إذ تم استرجاع جميع الاستبانات واستمرت عملية

التوزيع وجمع الاستبانات ما يقرب من شهر، ومن ثم تمت معالجة البيانات إحصائياً عن طريق الحاسب الآلي واستخراج البيانات وفقاً لأسئلة الدراسة.

إجراءات التصحيح:

للتعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين، فقد اعتمدت الباحثة المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة لتكون مؤشراً على درجة الممارسة، وقد تم تقسيم درجات الممارسة إلى ثلاثة مستويات (مرتفع، متوسط، ومنخفض) إعتماداً على المعادلة الآتية:

القيمة العليا للبديل – القيمة الدنيا للبديل = 5 – 1 = 4 = 1.33

عدد المستويات 3 3

وبذلك تكون الدرجة المنخفضة من 1 – 2.33

وتكون الدرجة المتوسطة من 2.34 – 3.67

أما الدرجة المرتفعة فتكون من 3.68 – 5

هذا وقد استخدمت المعادلة نفسها في تعرف درجة الالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم.

سادساً: المعالجة الإحصائية:

تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية:

-للإجابة عن السؤال الأول أُستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة الممارسة لقيادة التغيير.

-للإجابة عن السؤال الثاني أُستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة الالتزام التنظيمي.

-للإجابة عن السؤال الثالث استخدم معامل إرتباط بيرسون.

ولإيجاد ثبات أداتي الدراسة "استبانة قيادة التغيير" و "استبانة الالتزام التنظيمي" تم استخدام معامل ارتباط بيرسون.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

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

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول، الذي نصه " ما درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ودرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين، ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (5) ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين، ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
3	بناء رؤية مشتركة للمدرسة	3.56	0.57	1	**متوسطة**

1	التعامل مع المعلمين	3.48	0.67	2	**متوسطة**
2	توفير بيئة عمل ملائمة	3.38	0.79	3	**متوسطة**
	الدرجة الكلية	3.47	0.58		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (5) أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين كانت بشكل عام متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.47) بانحراف معياري (0.58)، وجاءت مجالات أداة الدراسة في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.56– 3.38)، وجاء في الرتبة الأولى مجال" بناء رؤية مشتركة للمدرسة"، بمتوسط حسابي (3.56) وانحراف معياري (0.57) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الثانية جاء مجال "التعامل مع المعلمين"، بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (0.67) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال"توفير بيئة عمل ملائمة"، بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (0.79) وبدرجة متوسطة، أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

1- مجال بناء رؤية مشتركة للمدرسة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ودرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لمهارات قيادة التغيير في مجال بناء رؤية مشتركة للمدرسة من وجهة نظر المعلمين، لكل فقرة من فقرات هذا المجال، والجدول (6) يبين ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس لمهارات قيادة التغيير في مجال بناء رؤية مشتركة للمدرسة من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
36	يكافئ المعلمين الأكثر إنجازاً للمهمات التي تحقق رؤية المدرسة.	3.89	1.18	1	مرتفعة
30	يعمل على إشراك المعلمين في صياغة أهداف التغيير.	3.81	1.12	2	مرتفعة
31	يوفر بيئة عمل تساعد على ترجمة رؤية المدرسة إلى واقع.	3.79	1.19	3	مرتفعة
34	يُظهر حماساً لتحقيق رؤية المدرسة بشكل أكثر من الجميع.	3.77	1.19	4	مرتفعة
32	يتابع سير عمل تحقيق رؤية المدرسة باستمرار.	3.76	1.14	5	مرتفعة
35	يُشعر كل فرد بأهمية الدور الذي يقوم به لتحقيق رؤية المدرسة.	3.73	0.89	6	مرتفعة
37	يعمل على تذليل العقبات في طريق تحقيق رؤية المدرسة.	3.64	1.10	7	متوسطة
27	يحدد نوع التغيير الذي تحتاجه المدرسة.	3.49	1.43	8	متوسطة
29	يعمل على إشراك المعلمين في صياغة رؤية واضحة للمدرسة.	3.29	1.44	9	متوسطة
33	يحدد المعوقات التي تعرقل تحقيق رؤية المدرسة.	3.09	0.80	10	متوسطة
28	يصوغ رؤية واضحة عن المستقبل المرغوب فيه للمدرسة.	2.92	0.79	11	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.56	0.57		متوسطة

يلاحظ من الجدول (6) أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية لمهارات قيادة التغيير في مجال بناء رؤية مشتركة للمدرسة من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط

الحسابي (3.56) بانحراف معياري (0.57)، وجاءت فقرات هذا المجال بين الدرجتين المرتفعة والمتوسطة اذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.89 – 2.92) وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (36) التي تنص على" يكافئ المعلمين الأكثر إنجازاً للمهمات التي تحقق رؤية المدرسة"، بمتوسط حسابي (3.89) وانحراف معياري (1.18) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة الثانية الفقرة (30) التي تنص على" يعمل على إشراك المعلمين في صياغة أهداف التغيير"، بمتوسط حسابي (3.81) بانحراف معياري (1.12) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (33) التي تنص على" يحدد المعوقات التي تعرقل تحقيق رؤية المدرسة" بمتوسط حسابي (3.09) وانحراف معياري (0.80) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (28) التي تنص على" يصوغ رؤية واضحة عن المستقبل المرغوب فيه للمدرسة" بمتوسط حسابي (2.92) وانحراف معياري (0.79) وبدرجة متوسطة.

2- مجال التعامل مع المعلمين:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ودرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لمهارات قيادة التغيير في مجال التعامل مع المعلمين من وجهة نظر المعلمين، لكل فقرة من فقرات هذا المجال، والجدول (7) يبين ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس لمهارات قيادة التغيير في مجال التعامل مع المعلمين من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
8	يُشرك المعلمين في صنع القرارات اللازمة لعملية التغيير.	3.94	1.03	1	مرتفعة
6	يتقبّل أخطاء العاملين في أثناء عملية التغيير.	3.71	1.35	2	مرتفعة
11	يتقبل الاختلاف في الرأي.	3.71	1.35	2	مرتفعة
3	يتعامل مع المعلمين بموضوعية.	3.65	1.15	4	متوسطة
12	يحرص على الشفافية للتقليل من الإشاعات المؤدية إلى مقاومة التغيير.	3.65	1.21	4	متوسطة
10	يتيح الفرصة للمعلمين للتعبير عن آرائهم تجاه عملية التغيير.	3.60	1.31	6	متوسطة
14	يوظّف التكنولوجيا الحديثة في الاتصال بالمعلمين وتزويدهم بالجديد.	3.60	1.28	6	متوسطة
13	يتجنب الممارسات السلبية التي تُحبط الهمم.	3.58	1.46	8	متوسطة
2	يُظهر الثقة في مقدرات المعلمين لتحقيق أهداف التغيير.	3.57	1.18	9	متوسطة
1	يعمل على تشجيع الاتجاهات الإيجابية بين المعلمين.	3.48	1.12	10	متوسطة
9	يُشعر المعلمين بمسؤوليتهم تجاه التغيير عن طريق تفويض بعض الصلاحيات.	3.47	1.25	11	متوسطة
4	يتواصل باستمرار مع جميع المعلمين.	3.34	1.36	12	متوسطة
5	يزود المعلمين بتغذية راجعة مباشرة.	2.85	0.98	13	متوسطة

7	يُشرك المعلمين في تحديد آليات العمل المناسبة.	2.51	0.84	14	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.48	0.67		متوسطة

يلاحظ من الجدول (7) أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية لمهارات قيادة التغيير في مجال التعامل مع المعلمين من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.48) بانحراف معياري (0.67)، وجاءت فقرات هذا المجال بين الدرجتين المرتفعة والمتوسطة اذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.94- 2.51) وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (8) التي تنص على" يُشرك المعلمين في صنع القرارات اللازمة لعملية التغيير"، بمتوسط حسابي (3.94) وانحراف معياري (1.03) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة الثانية الفقرتان (6) التي تنص على" يتقبّل أخطاء العاملين في أثناء عملية التغيير"، و(11) التي تنص على " يتقبل الاختلاف في الرأي" بمتوسط حسابي (3.71) وانحراف معياري (1.35) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (5) التي تنص على" يزود المعلمين بتغذية راجعة مباشرة" بمتوسط حسابي (2.85) وانحراف معياري (0.98) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (7) التي تنص على" يُشرك المعلمين في تحديد آليات العمل المناسبة" بمتوسط حسابي (2.51) وانحراف معياري (0.84) وبدرجة متوسطة.

3- مجال توفير بيئة عمل ملائمة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ودرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لمهارات قيادة التغيير في مجال توفير بيئة عمل ملائمة من وجهة نظر المعلمين، لكل فقرة من فقرات هذا المجال، والجدول (8) يبين ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدراس لمهارات قيادة التغيير في مجال توفير بيئة عمل ملائمة من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
22	يركز على العمل بروح الفريق الواحد.	3.81	1.22	1	مرتفعة
15	يوفر التسهيلات العملية للقيام بأنشطة التغيير.	3.51	1.25	2	متوسطة
17	يحرص على تهيئة بيئة عمل مناسبة في جانبها المادي.	3.49	1.43	3	متوسطة
26	يركز على القيم الداعمة لعملية التغيير.	3.45	1.43	4	متوسطة
21	يوجد قنوات اتصال فعالة مع المعلمين بما يخدم عملية التغيير.	3.43	1.38	5	متوسطة
16	يشيع جواً من التفاهم المتبادل بما يخدم عملية التغيير.	3.34	1.44	6	متوسطة
20	يشجع المعلمين على الاستثمار الأمثل للموارد المتاحة لإحداث التغيير.	3.33	1.37	7	متوسطة
24	يعمل على إيجاد مناخ عام يساعد في إحداث التغيير.	3.33	1.43	7	متوسطة
19	يطبق مبدأ المساواة بين الجميع مما يساعد في إنجاز مهمات عملية التغيير.	3.31	1.40	9	متوسطة
18	يحد من تأثير العلاقات الشخصية في اتخاذ القرارات	3.29	1.40	10	متوسطة

	المتعلقة بالتغيير.				
23	يعمل على بناء ثقافة تنظيمية تسهم في تسهيل عملية التغيير.	3.21	1.37	11	متوسطة
25	يحث على استخدام الشعارات المعُبرة التي تحفز على التغيير.	3.10	1.34	12	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.38	0.79		متوسطة

يلاحظ من الجدول (8) أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية لمهارات قيادة التغيير في مجال توفير بيئة عمل ملائمة من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.38) بانحراف معياري (0.79)، وجاءت فقرات هذا المجال متوسطة باستثناء فقرة واحدة جاءت مرتفعة, إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.81– 3.10) وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (22) التي تنص على" يركز على العمل بروح الفريق الواحد"، بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (1.22) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة الثانية الفقرة (15) التي تنص على" يوفر التسهيلات العملية للقيام بأنشطة التغيير"، بمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (1.25) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (23) التي تنص على" يعمل على بناء ثقافة تنظيمية تسهم في تسهيل عملية التغيير" بمتوسط حسابي (3.21) وانحراف معياري (1.37) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (25) التي تنص على" يحث على استخدام الشعارات المعُبرة التي تحفز على التغيير" بمتوسط حسابي (3.10) وانحراف معياري (1.34) وبدرجة متوسطة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، الذي نصه " ما درجة الالتزام التنظيمي لمعلمي المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظرهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ودرجة الالتزام التنظيمي لمعلمي المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظرهم، ويظهر الجدول (9) ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة الالتزام التنظيمي لمعلمي المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الالتزام
11	أهتم بتنمية ذاتي لأحتفظ بمكانتي في المدرسة.	3.93	0.80	1	مرتفعة
8	أفتخر لأني معلم في هذه المدرسة.	3.82	1.11	2	مرتفعة
2	برأيي أن هذه المدرسة هي الأفضل من بين المدارس لأخرى.	3.81	1.22	3	مرتفعة
15	أمارس مهنتي بعيداً عن الأمور الشخصية.	3.72	1.09	4	مرتفعة
7	أتذمر من الأعمال الملقاة على عاتقي.	3.71	1.06	5	مرتفعة
10	أهتم بالإطلاع على المستجدات المهنية لأخدم عملي.	3.68	1.11	6	مرتفعة
1	لدي استعداد لبذل مجهود أكبر من المطلوب لإنجاح المدرسة.	3.66	1.23	7	متوسطة
3	أي مشكلة أتعرض لها في المدرسة تجعلني أفكر جدياً بترك	3.65	1.20	8	متوسطة

	العمل.				
9	أتهرب من إنجاز الأعمال الموكلة إليّ.	3.63	1.07	9	متوسطة
17	أشعر بأنني ارتكبت خطأ كبيرا عندما عملت في هذه المدرسة.	3.63	1.19	9	متوسطة
16	أشعر بأنني أفقد كثيراً من الأمور التي تهمني ببقائي في هذه الوظيفة على المدى البعيد.	3.56	1.24	11	متوسطة
18	أستمتع بممارسة عملي.	3.56	1.24	11	متوسطة
5	أقبل بأي عمل يوكل إليّ لأحتفظ بعملي في المدرسة.	3.52	1.13	13	متوسطة
22	ألتزم بالعادات التربوية الإيجابية.	3.49	1.12	14	متوسطة
6	غالباً ما أكون من أول المبادرين في إنجاز الأعمال المدرسية الإضافية.	3.47	1.06	15	متوسطة
24	أبذل جهداً كي يفهم جميع التلاميذ الدرس.	3.47	1.15	15	متوسطة
14	أتقبل أي تغيير يصب في مصلحة العمل.	3.46	1.13	17	متوسطة
25	أتصرف بطريقة تنسجم مع المتطلبات التنظيمية.	3.46	0.99	17	متوسطة
20	أراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.	3.45	1.29	19	متوسطة
4	أتجنب التغيّب عن العمل قدر المستطاع.	3.44	1.36	20	متوسطة
12	ألتزم بوقت بداية العمل الرسمي وانتهائه.	3.36	1.34	21	متوسطة
23	أحترم قوانين المدرسة.	3.36	1.26	21	متوسطة
13	أواظب على الدخول إلى الصف بالوقت المحدد.	3.33	1.20	23	متوسطة
19	أعمل الأفضل لمساعدة التلاميذ ضعاف التحصيل.	3.27	1.24	24	متوسطة
21	أدرك المسئوليات المطلوب مني القيام بها.	3.23	1.34	25	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.55	0.53		متوسطة

يلاحظ من الجدول (9) أن درجة الالتزام التنظيمي لمعلمي المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظرهم كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.55) بانحراف معياري (0.53)، وجاءت الفقرات بين الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، اذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.93– 3.23) وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (11) التي تنص على" أهتم بتنمية ذاتي لأحتفظ بمكانتي في المدرسة"، بمتوسط حسابي (3.93) وانحراف معياري (0.80) وبدرجة

مرتفعة، وجاءت في الرتبة الثانية الفقرة (8) التي تنص على" أفتخر لأني معلم في هذه المدرسة"، بمتوسط حسابي (3.82) وانحراف معياري (1.11) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (19) التي تنص على" أعمل الأفضل لمساعدة التلاميذ ضعاف التحصيل" بمتوسط حسابي (3.27) وانحراف معياري (1.24) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (21) التي تنص على" أدرك المسؤوليات المطلوب مني القيام بها" بمتوسط حسابي (3.23) وانحراف معياري (1.34) وبدرجة متوسطة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث، الذي نصه"هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير، والالتزام التنظيمي للمعلمين؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الارتباط بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير، والالتزام التنظيمي للمعلمين باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (10) يبين هذه النتائج.

الجدول (10)
معامل الارتباط بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير، والالتزام التنظيمي للمعلمين باستخدام معامل ارتباط بيرسون

المجال		الدرجة الكلية للالتزام التنظيمي
التعامل مع المعلمين	معامل الارتباط	0.444
	مستوى الدلالة	0.000
توفير بيئة عمل ملائمة	معامل الارتباط	0.384

	مستوى الدلالة	0.000
بناء رؤية مشتركة للمدرسة	معامل الارتباط	0.364
	مستوى الدلالة	0.000
الدرجة الكلية لقيادة التغيير	معامل الارتباط	0.470
	مستوى الدلالة	0.000

يظهر من الجدول (10) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير، والالتزام التنظيمي للمعلمين، إذ بلغ معامل الارتباط (0.470) وبمستوى دلالة (0.000) ، كما يلاحظ وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين جميع مجالات ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير، والالتزام التنظيمي للمعلمين، إذ تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.364 – 0.444)، بمستوى دلالة (0.000) .

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

اشتمل هذا الفصل على مناقشة نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها في ضوء أسئلة الدراسة، فضلاً عن بعض التوصيات التي انبثقت عن النتائج.

أولا: مناقشة نتائج السؤال الأول

"ما درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين"؟

بينت نتائج الجدول (5) أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين كانت بشكل عام متوسطة وفق تصور معلميهم، وقد جاء في الرتبة الأولى مجال "بناء رؤية مشتركة للمدرسة " بمتوسط حسابي (3.56)، وانحراف معياري (0.57)، وبدرجة ممارسة متوسطة، ثم جاء بعده في الرتبة الثانية مجال "التعامل مع المعلمين" بمتوسط حسابي (3.48)، وانحراف معياري (0.67)، وبدرجة ممارسة متوسطة، في حين جاء مجال "توفير بيئة عمل ملائمة " في الرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.38)، وانحراف معياري (0.79) ، وبدرجة ممارسة متوسطة أيضا.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن قيادة التغيير عملية تتطلب تغييراً في المهمات الملقاة على عاتق مديري المدارس لتتناسب مسؤولياتهم مع الاحتياجات الجديدة في تطوير القيادة في المؤسسات التعليمية، وتتطلب قناعة بإجراء التغيير من القائمين به، وتأثيراً في العاملين، لكي يقتنعوا بأن التغيير في مصلحتهم ومصلحة المدرسة التي يعملون فيها. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت، بوصفهم قادة تربويين، لم تتولد لديهم القناعة التامة بأن التغيير ضرورة ملحة ينبغي قيادته لتحقيق الأهداف المرجوة منه، فقد أيد بعض المديرين الممارسات التي تتطلبها قيادة التغييرفي مدارسهم، ولم يؤيد الآخرون مثل هذه الممارسات، فجاءت درجة الممارسة لقيادة التغيير متوسطة. وعلى الرغم من أن الدرجة المتوسطة لهذه الممارسات ليست سلبية، إلا أنها لا تعكس مستوى الطموح الذي يراد له أن يكون سائداً في المؤسسات التربوية الكويتية في مجال قيادة التغيير أو إدارته.

واتفقت هذه النتيجة مع ما أكدته الصائغ (2007) في دراستها التي أظهرت أن التغيير أصبح من الأمور الحتمية التي يجب أن يمارسها المدير.

أما بالنسبة لمجالات قيادة التغيير، ففيما يأتي مناقشة لكل مجال:

أ-مجال بناء رؤية مشتركة للمدرسة:

حصل هذا المجال على درجة ممارسة متوسطة، وجاءت فقراته بين الدرجتين المرتفعة والمتوسطة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى سعي مديري المدارس الابتدائية لبناء رؤية مشتركة لمدارسهم من خلال حث المعلمين على أداء مهماتهم في ضوء التغيير المنشود، والعمل على مكافأة المعلمين الذي يؤدون مهماتهم على الوجه المطلوب، مما قد يشير إلى أن الجهد الذي يبذله مديرو المدارس، حدث نتيجة الاتجاهات الإيجابية التي تولدت لديهم إزاء ممارسة قيادة التغيير، وأهمية التوصل إلى رؤية مشتركة لمدارسهم، من خلال مشاركة المعلمين والعاملين الآخرين في بناء هذه الرؤية. وربما جاءت هذه النتيجة لأن مديري المدارس الابتدائية جادون ويرغبون في ممارسة قيادة التغيير في هذا المجال، إلا أن هذه الجدية والرغبة لم تصلا إلى ما ينبغي أن تكونا عليه. الأمر الذي يتطلب تطويراً وتحسيناً لهذه الممارسة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى قيام المديرين بتوفير المناخ المناسب الذي يساعد على تطوير الرؤية المشتركة لمدارسهم، أو أن مديري المدارس يظهرون حماساً واندفاعاً عاليين لتحقيق الرؤية المشتركة لمدارسهم، باعتبار أن ذلك يعكس مدى مقدرتهم على قيادة التغيير، وتمكنهم من تحقيق الممارسة الإيجابية في هذا المجال. وربما جاءت هذه النتيجة بناء على قيام المديرين بمتابعة سير العمل داخل المدرسة، وتعرف مدى أداء المعلمين لمهماتهم التربوية بشكل مستمر، أو أن المديرين يقدرون الجهد الذي يبذله المعلمون في بناء الرؤية المشتركة، فتنطلق طاقاتهم في هذا الاتجاه من أجل تحقيق رؤية مشتركة للمدارس التي يعملون فيها.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الزهراني (2008) التي أظهرت نتائجها أن المديرين يمارسون قيادة التغيير في المجال المتعلق بتحقيق مبدأ الشراكة في التغيير. كما اتفقت مع نتائج دراسة الحراحشة والنوباني (2007) التي توصلت إلى أن اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير إيجابية.

ب-مجال التعامل مع المعلمين:

جاء هذا المجال بالرتبة الثانية وبدرجة ممارسة متوسطة، وجاءت فقراته بين الدرجتين المرتفعة والمتوسطة ، وقد تعني هذه النتيجة أن مديري المدارس الابتدائية يتعاملون مع معلميهم بطريقة إيجابية، ويشعرونهم بالاهتمام والتقدير والاحترام، ولكن بدرجة متوسطة. مما قد يعني أن هناك نسبة من المعلمين لم ترض عن أسلوب المديرين في التعامل معهم. ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً في ضوء الفقرات التي حصلت على درجة ممارسة مرتفعة في قيادة التغيير في هذا المجال، مثل قيام المدير بإشراك المعلمين في صنع القرارات ذات الصلة بعملية التغيير، مما قد يشعر هؤلاء المعلمين بالرضا عن مديريهم، فتتأثر قناعاتهم بالتغيير إيجابياً، فيندفعون للإسهام في تطوير مدارسهم من خلال مشاركتهم في صنع القرارات المتعلقة بقيادة التغيير.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً في أن مديري المدارس الابتدائية يمتلكون العديد من مهارات التواصل والاتصال والتي يستخدموها في تطوير علاقاتهم مع المعلمين في المدرسة، لذلك حصل هذا المجال على درجة متوسطة ولكن هذه النتيجة لازالت تعكس وجود فجوة بين الواقع الممارس والمرغوب فيه، أي لابد من تطوير مهارات مديري المدارس المتعلقة في التعامل مع المعلمين وذلك من خلال التركيز على كيفية إثارة دافعية المعلمين وتحفيزهم نحو العمل باستخدام مهارات قيادة التغيير.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المديرين يتقبلون ما يرتكبه المعلمون من أخطاء في أثناء أدائهم لبعض المهمات المرتبطة بعملية التغيير، فضلاً عن كون هؤلاء المديرين منفتحين على المعلمين، وغير متشددين لآرائهم، قد تسودهم روح التسامح، ويأخذون بمبدأ الاختلاف في الرأي، فيتقبلون آراء المعلمين المغايرة لآرائهم، وربما يأخذون بها إن وجدوا فيها ما يدل على فاعليتها وأهميتها في عملية التغيير.

ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بأن مديري المدارس يمتلكون العديد من مهارات الاتصال التي يستخدمونها في تطوير علاقاتهم مع المعلمين، مما قد يعكس حسن تعاملهم وتفاعلهم مع المعلمين، والذي قد ينعكس بدوره على أدائهم وممارساتهم التعليمية والتربوية.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة النوباني (2003).

ج-مجال توفير بيئة عمل ملائمة:

جاء هذا المجال في الرتبة الأخيرة وبدرجة ممارسة متوسطة. وجاءت جميع فقراته في الدرجة المتوسطة باستثناء فقرة واحدة جاءت بدرجة مرتفعة من حيث الممارسة وهي "يركز على العمل بروح الفريق". وقد تعزى هذه النتيجة إلى إدراك مدير المدرسة لأهمية العمل الجماعي، وضرورة بناء فرق العمل داخل المدرسة، لأن العمل داخل المؤسسات يغلب عليه الطابع التعاوني، ولا يمكن تحقيق التعاون إلا بالتأكيد على أهمية العمل الجماعي، وإشعار المعلمين بأن العمل التربوي بشكل عام، والتغيير التربوي بشكل خاص يتطلب تكاتف جميع الجهود لتحقيق الأهداف المرسومة.

وعلى الرغم من أهمية الإجراءات الإدارية التي تهدف إلى توفير بيئة عمل مناسبة تسهم في الحفاظ على المستوى المطلوب في الأداء للمعلمين، والارتقاء بمستوى هذا الأداء نحو الأفضل، إلا أن معظم فقرات هذا المجال حصلت على درجة ممارسة متوسطة مما يبين الاعتدال

في الاهتمام في هذا المجال، أو عدم تمكن مدير المدرسة من توفير بيئة عمل مناسبة، لأمور إدارية أو مالية. وقد يعزى ذلك إلى أن توفير متطلبات بيئة العمل الملائمة لا يقع ضمن مسئوليات مدير المدرسة في دولة الكويت، وإنما من مهمات وزارة التربية ومسئولياتها، التي تتولى القيام بتوفير المتطلبات الضرورية للمدارس، والتي من شأنها أن تضفي جواً صحياً مناسباً للقيام بتنفيذ البرامج التربوية والمنهج الدراسي بشكل عام.

واتفقت هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة العتيبي (2009).

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

"**ما درجة الالتزام التنظيمي لمعلمي المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظرهم؟**"

أظهرت النتائج في الجدول (9) أن درجة الالتزام التنظيمي لمعلمي المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظرهم كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.55) بانحراف معياري (0.53). وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين يدركون أهمية الالتزام وضرورة التقيد به وفقاً للدرجة المطلوبة، إلا أن الدرجة المتوسطة لهذا الالتزام قد تعني أن نسبة من المعلمين يتقيدون بما يطلب منهم في بعض الحالات أو المواقف، بدرجة عالية، ويتقيدون في حالات أو مواقف أخرى بدرجة متوسطة. وربما تعكس هذه النتيجة رغبة المعلمين للاحتفاظ بموقعهم الوظيفي في المدرسة التي يعملون فيها، إنطلاقاً من كون المدرسة عامل جذب للمعلمين، فيندفعون نحو الالتزام بمتطلباتها التنظيمية. وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى أن المعلمين يعتزون بالمدرسة التي يعملون فيها، فيشعرون بالفخر لكونهم من أعضاء هذه المدرسة، وخاصة إذا كانت هذه المدرسة تتمتع بسمعة علمية وتربوية، فيرى المعلمون أنها من أفضل المدارس فيعملون على الحفاظ على درجة مناسبة من الالتزام إزاء ضوابطها وتعليماتها المدونة، وتعليمات القيادة

المدرسية التي يصدرها المدير. كما وأن تبني الجانب الموضوعي في العمل وعدم تغليب الأمور الشخصية قد يؤدي ذلك إلى زيادة درجة التزام المعلمين لمدارسهم. وربما يكون الاهتمام بتعرف ما يستجد في مجال المهنة عاملاً مهماً لتطوير العمل التربوي للمعلمين، مما قد يزيد من التزامه إزاء مدرسته، وقد يكون وراء ذلك كله عوامل ذاتية تتمثل في رغبة المعلمين أنفسهم في الارتقاء بمستواهم التعليمي، وعوامل خارجية ترتبط بالمكافآت التشجيعية والترقيات الوظيفية التي من شأنها أن تحفز المعلمين على بذل الجهد وإثبات مقدراتهم المهنية، مما ينعكس على التزامهم إزاء المدرسة والعاملين فيها.

واتفقت هذه النتائج مع دراسة الحويلة (2006)، والتي أظهرت أن درجة الالتزام التنظيمي كانت متوسطة. واختلفت نتائج هذه الدراسة عن نتائج دراسة العازمي (2006)، والتي أظهرت أن درجة الالتزام التنظيمي للقادة التربويين العاملين في وزارة التربية والتعليم كبيرة، وأظهرت هذه الدراسة درجة متوسطة.

ثالثا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

"هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير، والالتزام التنظيمي للمعلمين؟"

اتضح من الجدول (10) أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير ودرجة الالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.470) ويلاحظ أيضاً وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين جميع مجالات ممارسة مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت لقيادة التغيير، والالتزام التنظيمي للمعلمين، وقد تعني هذه النتيجة أن الممارسات التي يقوم بها مديرو المدارس الابتدائية والمتعلقة بقيادة التغيير تسهم

بدرجة كبيرة في تحقيق درجة مرتفعة من الالتزام التنظيمي للمعلمين، إذ كلما ارتفعت درجة ممارسة مهارات قيادة التغيير لمديري المدارس الابتدائية ارتفعت درجة التزام المعلمين في هذه المدارس، وجاء هذا منسجماً مع نتائج دراسة العساف (2006) إذ أكد أن درجة الالتزام التنظيمي تزداد بزيادة درجة ممارسة القادة الأكاديميين لعملية التمكين الوظيفي، وأن انتهاج سياسة المشاركة او العمل الجماعي والعمل على تطوير العاملين وتوفير بيئة عمل مناسبة لتدعيم شعورهم بالأمان وإحساسهم بالاستقرار، كل هذا من شأنه زيادة الالتزام التنظيمي في العمل وتطوير الاتجاهات الإيجابية نحوه، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أوغبورو (Ugboro, 2006) التي بينت وجود علاقات إيجابية بين إعادة هيكلة الوظيفة، والتمكين والالتزام الفعال.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة تم تقدم التوصيات الآتية:

-أشارت النتائج إلى أن قيادة التغيير بأبعادها كافة جاءت بدرجة ممارسة متوسطة، ولذا يوصى بتعميم هذه النتائج على مديري المدارس الابتدائية بدولة الكويت لتعرّف درجة ممارستهم لقيادة التغيير وحثهم على زيادة هذه الدرجة إلى المستوى المرتفع.

-توصلت الدراسة إلى أن درجة الالتزام التنظيمي في المدارس الابتدائية بدولة الكويت جاءت متوسطاة، لذا يوصى برفع درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمين من خلال إقامة ورش العمل والدورات التدريبية.

أما المقترحات فهي:

-إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى تتناول متغيرات أخرى.

-إجراء دراسات تتناول العلاقة بين قيادة التغيير ومتغيرات أخرى مثل تمكين المعلمين، والدافعية، والولاء التنظيمي، والثقة التنظيمية.

المراجع العربية

أبو الروس، سامي، وحنونة سامي، (2011). تأثير الإيمان بالمؤسسة على رغبة العاملين في الجامعات الفلسطينية في الاستمرار بالعمل في جامعاتهم، دراسة ميدانية على الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة – فلسطين، ***مجلة الجامعة الإسلامية***، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد (19)، العدد(1)، ص1259.

أبو زيد، أحمد(2005). جامعات المستقبل وتداول المعرفة، ***مجلة العربي***، المجلد (2)، العدد (564)، ص ص:20–25.

أبو العز، عواطف عبدالفتاح محمود صالح (2010). متطلبات تفعيل أسلوب إدارة التغيير لدى مديري مدارس الثانوية العامة في ضوء المتغيرات العالمية، ***مجلة كلية التربية***، العدد(74)، الجزء(1)، ص 67–72.

أبو ندا، سامية خميس، (2007). تحليل علاقة بعض المتغيرات الشخصية وأنماط القيادة بالالتزام التنظيمي و الشعور بالعدالة التنظيمية، ***دراسة ميدانية على الوزارات الفلسطينية في قطاع غزة***، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

الأصبحي، آلاء أحمد محمد (2007). ***أنموذج مقترح لإدارة التغيير في الجامعات اليمنية العامة في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة***، (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

البراهيم، سعادة بنت إبراهيم، (2008). القيادة التربوية الميدانية وأدوارها المأمولة في المدرسة، **ورقة عمل مقدمة في اللقاء الثاني عشر للإشراف التربوي**، السعودية.

البلبيسي، سناء جودت محمد علي (2003). ***استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين والتزامهم***

التنظيمي، (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

تيسير، لبنى (2011). ***دور مديري المدارس في الأردن في تحسين المناخ التنظيمي وعلاقته بالروح المعنوية لمعلميهم،*** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية، عمان، الاردن.

جرادات، عزت ومؤتمن، منى، (2000). التجارب العالمية المتميزة في الإدارة التربوية، **المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم**، تونس.

الحر، عبد العزيز محمد(2001)، **أدوات مدرسة المستقبل- القيادة التربوية**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض, المملكة العربية السعودية

الحراحشة، محمد عبود (2006). العلاقة بين الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس ومستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين في مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة، ***مجلة العلوم التربوية والنفسية***، مجلد(7)، عدد(1)، ص 43-44.

الحراحشة محمد عبود، والنوباني مصطفى طه (2007). اتجاهات القادة التربويين في الأردن نحو التغيير التنظيمي، ***مجلة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية الإنسانية***، المجلد (19)،العدد(2)، ص 58-60.

حنونة، حمادة سامي إبراهيم (2006). ***قياس مستوى الالتزام التنظيمي لدى العاملين بالجامعات الفلسطينية بقطاع غزة،*** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الحميدي، منال بنت حسين بن حسن، (2005). ***مهارات الإبداع الإداري اللازمة لقائد التغيير، ومدى توفرها لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية من وجهة نظرهم، ومن وجهة نظر***

المشرفين التربويين والمشرفات بمدينة الطائف، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

الحويلة، محمد هادي، (2006). ***الالتزام التنظيمي لأعضاء الهيئات التدريسية وعلاقته بدرجة شيوع الأنماط القيادية لدى القادة الأكاديميين في مؤسسات التعليم العالي بدولة الكويت***، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

خطاب، عايدة سيد(2001)، **العولمة ومشكلة إدارة الموارد البشرية**، دار الفكر العربي، القاهرة.

الخضيري، محسن احمد، (2003). ***إدارة التغيير***، دمشق: دار الرضا للنشر والتوزيع.

ديورانت ول(2004). *قصة* ***الفلسفة من أفلاطون إلى جون ديوي حياة وآراء عظماء رجال الفلسفة في العالم***، ترجمة فتح الله المشعشع، بيروت: منشورات مكتبة المعارف.

الرحبي، محمد، (2004). العلاقة بين الالتزام المهني والالتزام التنظيمي والصراع: دراسة مطبقة على مدققي الحسابات والمحاسبين في الأردن، ***المجلة العربية للعلوم الإدارية***، المجلد (11)، العدد (1): 37–66.

الرقب، حماد (2008). ***واقع إدارة التغيير لدى وزارات السلطة الفلسطينية***، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الزهراني، عبدالخالق حنش سعيد (2008). ***واقع ممارسة قيادة التغيير من قبل مديري مراكز الإشراف التربوي بمنطقة مكة المكرمة***، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

زيان، عبدالرزاق محمد (2006). نموذج مقترح لقيادة أنشطة التغيير التنظيمي بالجامعات المصرية في ضوء أهداف لإدارة الجامعية المعاصرة، ***مجلة مستقبل التربية***، إصدار خاص ربيع (2006)، ص88–89.

السبيعي، عبيد بن عبدالله بن محيتر(2010). ***الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير***، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

سكوت، سينيثيا دي وجافي، دنيس تي، (2004). ***إدارة التغيير في العمل***، ترجمة:بشير البرغوثي، الرياض: دار المعرفة للتنمية.

الشمري، حامد بن مالح، (2007). **إدارة الجودة الشاملة في سباق التحديات**، الرياض: حامد بن مالح.

الصائغ، نجاة بنت محمد سعيد (2007). قيادة التغيير في الجامعات السعودية في ضوء أنظمة ولوائح التعليم العالي، دراسة تحليلية، ***ورقة عمل***، جامعة الملك عبدالعزيز، المملكة العربية السعودية

الصيرفي، محمد، (2005). ***السلوك التنظيمي***، الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

الضلاعين، علي محمد، (2005). ***أساسيات ومبادئ إدارة الأعمال***، الكرك: مركز يزيد للنشر.

العازمي، سالم شبيب مبارك، (2006). ***درجة الالتزام التنظيمي لدى القادة التربويين في وزارة التربية بدولة الكويت من وجهة نظرهم والعاملين معهم***، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

عاصي، نايف علي وحسين، هدى مجيد، (2008). الانتماء التنظيمي والرضا الوظيفي للعـــاملين دراسة ميدانية في هيئة التعليم التقني"، ***مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية***، المجلـــد (10) العدد (3)، ص173.

عبدالعال، عنتر محمد أحمد (2005). إدارة المناهج الدراسية في جمهورية مصر العربية كآلية من آليات إدارة التغيير التربوي، ***مجلة الثقافة والتنمية***، عدد(15)، ص21–25.

عبد الهادي، جودت عزت، (2002). ***الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه***، عمان: الدار الدولية العالمية للنشر والتوزيع.

عبوي، زيد منير، (2006). ***إدارة التغيير والتطوير***، عمان: دار كنوز المعرفة.

العتيبي، تركي بن كديميس (2009). "قيادة التغيير في الجامعات السعودية"، ***دراسة مقدمة لندوة القيادة ومسئولية الخدمة، إمارة المنطقة الشرقية المملكة العربية السعودية.***

العتيبي، سعود محمد، السواط، طلق عوض الله،"(1997). الولاء التنظيمي لمنـــسوبي جامعـــة الملك عبد العزيز والعوامل المؤثرة فيه"، ***مجلة الإداري***، العدد (5)، المجلد (2)، ص ص: 31–70.

العساف، حسين موسى (2006). ***التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديميـــة فـــي الجامعـــات الأردنية العامة وعلاقته بالالتزام التنظيمي والاستقرار الوظيفي الطوعي لـــدى أعـــضاء هيئاتها التدريسية***، (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، جامعة عمان العربية، الأردن.

العظامات، خلف دهر محمد (2004). ***درجة ممارسة السلوك القيادي لمديري التربية والتعلـــيم في الأردن وعلاقتها بالرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي لرؤساء الأقسام التـــابعين لهـــم***، (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

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

عماد الدين، منى مؤتمن (2004). ***قيادة التغيير في المؤسسات التربوية***، وزارة التربية والتعليم، عمان المملكة الأردنية الهاشمية.

عماد الدين، منى مؤتمن (2002). ***تطوير فاعلية برنامج تطوير الإدارة المدرسية في إعداد مدير المدرسة في الأردن لقيادة التغيير***، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم، السودان.

عمران تغريد، والجمل أسماء محمد المعتصم (2010). تدريس التربية الأسرية لتنمية مهارات قيادة التغيير لدى تلميذات المرحلة الإعدادية وقياس فاعليته، ***مجلة الثقافة والتنمية***، عدد(35)، ص34–35.

العميان، محمود سلمان، (2002). ***السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال***، عمان: دار وائل للنشر.

العوفي، محمد بن غالب، (2005). ***الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي***، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

عيد، رمضان أحمد، (1995). إدارة الصراع وإحداث التغيير التربوي في المنظمات التعليمية، دراسة تحليلية منشورة، قدمت في مؤتمر" إرادة التغيير في التربية وإدارته في الوطن العربي، ***المؤتمر السنوي الثالث للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية***، دراسات المؤتمر، القاهرة.

الغامدي، سعيد بن محمد آل عاتق، (2008). ***النمط القيادي لمدير المدرسة وأثره على الإلتزام التنظيمي للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة جدة باستخدام نظرية الشبكة الإدارية***، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

غلبون، عقيل وخالد، محمد (2010). ***القيادة الإدارية والتغيير بمنظمات الأعمال***، ورقة مقدمة في المؤتمر الدولي حول الدعوة والإدارة الإسلامية الممارسات والآفاق في الفترة ما بين 23–2010/11/24 م جامعة العلوم الإسلامية الماليزية، ماليزيا.

فلمبان، إيناس فؤاد نواوي (2008). ***الرضا الوظيفي وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة***، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

فيله، فاروق عبده وعبدالمجيد، محمد، (2005)، ***السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية***، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

القريوتي، محمد قاسم(**2000**). ***السلوك التنظيمي***، دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

قعوار، شفاء صالح، (2007). ***درجة تقدير القادة الإداريين التربويون في وزارة التربية والتعليم في الأردن لفاعلية استخدام أنظمة المعلومات الإدارية وعلاقتها بالتزامهم التنظيمي وروحهم المعنوية***، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

القويدر، حمد فليح، (2007). ***علاقة المشاركة في اتخاذ القرار بالإلتزام التنظيمي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الكرك من وجهة نظرهم***، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الكرك، الاردن.

نجيب، محمد محمود محمد (2003). أنماط المشاركة في صنع القرار الإداري وعلاقتها بكل من: الرضا عن العمل والالتزام التنظيمي، والغياب، وترك العمل لدى المرؤوسين، ***مجلة الدراسات النفسية***، المجلد(13)،العدد(1)، ص ص: 99-104.

النوباني، مصطفى طه، (2003). ***العلاقة بين مصادر قوة القادة التربويين واتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي والتزاماتهم التنظيمي في الأردن***، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

الهيتي، خالد عبد الرحيم، (2005). ***إدارة الموارد البشرية***، عمان: دار وائل للنشر.

وزارة التربية (2011). **إحصائية مكونات العملية التعليمية**, وزارة التربية, الكويت.

المراجع الأجنبية

Anderson, L. & Anderson, D. (2009). Awake at the wheel: Moving beyond change management to conscious change leadership, ***Online Article***, The Change Leader's Roadmap Methodology.

Ashkanasy, N. & Kavanagh, M (2006). The impact of leadership and change management strategy on organizational culture and individual acceptance of change during a merger, ***British Journal of Management***, 7: 81–103.

Auster, E., Wylie, K. & Valente, M. (2005). ***Strategic organizational change: Building change capabilities in your organization***. New York: Palgrave Macmillan.

Bakhshi, A.; Sharma, A. & Kumar, K. (2011). Organizational commitment as predictor of organizational citizenship behavior, ***European Journal of Business and Management***, 3(4): 78- 86.

Boles, J., Madupalli, R., Rutherford, B. and Wood, J. (2007). The relationship of facet of salesperson job satisfaction with affective organization commitment, ***Journal of Business & Industrial marketing,*** 22(5): 311-321.

Brown, B (2003). Employees' organizational commitment and their perception of supervisors' relations-oriented and task-oriented leadership behaviors, ***Unpublished Dissertation,*** Virginia Tech, Virginia, U.S.A.

Brynjolfsson, E., Hitt, l. (2002). Digital organization: Preliminary results from MIT study of internet organization culture and productivity, ***www. Ebusiness mite du/2002/digital% 20 organization***, Retreived on Mar. 2012.

Chen, Z. X., Tsui, A.S., & Farh, J.L. (2002). Loyalty to supervisor vs. organizational commitment: Relationships to employee performance in China. ***Journal of Occupational and Organizational Psychology****,* 75: 339-356.

Choong, Y; Wong, K & Lau, T (2011). Intrinsic motivation and organizational commitment in the Malaysian private higher education institutions: An empirical study, ***Journal of Arts, Science & Commerce*****,** 2(4): 91-100.

Chughtai, A & Zafar, S (2006). Antecedents and consequences of organizational commitment among Pakistani university teachers, ***Applied H.R.M. Research***, 11(1): 39-64.

Cloud, R. (2010). Change leadership and leadership development, ***New Directions for Community Colleges***, 49: 73-79.

Coetzee, SE & Rothmann, S (2005). Occupational stress, organisational commitment and ill-health of employees at a higher education institution in South Africa, ***SA Journal of Industrial Psychology,*** 31 (1), 47-54.

Cotterell,C. (2005). Change management, effective leadership behaviour and corporate success*,* ***Unpublished doctoral dissertation***, Darmstadt University of Technology, Darmstadt, Germany.

Dobiey, D. and Wargin, J. (2001). ***Management of change***. Bonn: Galileo Business.

Dockel, A. (2003). The effect of retention factors on organizational commitment: An investigation of high technology empoylees, ***unpublished dissertation,*** University of Pretoria, Pretoria, South Africa

Duck, J. (1993). Managing change: The art of balancing, ***Harvard Business Review***, 71(6): 109-118.

Farais, G & Johnson, H. (2000). Organizational development and change management: Setting the record straight. ***Journal of Applied Behavioral Science****,* 36(3):376- 379.

Fullan, M. (1998). Leadership for the 21 century, ***Educational Leadership***, 55(7): 6-10.

Govender, P; Moodley, S. & Parumasur, S. (2005). The management of change at selected higher education institutions: An exploration of the critical ingredients for effective change management, ***Sa Journal of Industrial Psychology****,* 31 (1), 78-86.

Hayes, J. (2007). ***Theory and practice of change management****.* 2nd ed. Hampshire: Palgrave Macmillan.

Jamali, D. (2005). Changing management paradigms: Implications for educational institutions, ***Journal of Management Development***, 24 (2); 104 – 115.

Khandelwal, S. & Dhar, U. (2003). Locus of Control and Hierarchy as Determinants of Organizational Commitment in the Banking Industry, **research paper**, Prestige Institute of Management and Research.

Krejcie, R.V. & Morgan, D.W (1970)."determing sample size for Research activities", **Educational and Psychological Measurement**, Vol.30 pp.607-610

Ledez, R. (2008). Change management: Getting a tuned up organization, ***Business Intelligence Journal***, 1(1): 111-119.

Malik, M., Nawab, S., Naeem, B. & Danish, R. (2010**).** Job satisfaction and organizational commitment of university teachers in public sector of Pakistan, ***International Journal of Business and Management,*** 5(6): 17-26.

Martincic, R. (2010). Change management in adult educational organizations: A Slovenian case study, ***Managing Global Transitions***, 8(1): 79-96.

Meyer, J., & Allen, N. (1997). ***Commitment in the workplace***. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Meyer, J.P., Stanley, D.J., Herscovitch, L., & Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization:A meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences. ***Journal of Vocational Behavior,*** 61: 20 –52.

Moeng, L. (2003). ***Management of change in schools in the northwest province***, Unpublished Master Thesis, Technikon Pretoria, Gauteng, South Africa,

Muyeghu, A. (2009). ***Managing change in schools of the Kavango region in Namibia***, Unpublished Master Thesis, Uiversity of South Africa, Pretoria, South Afirca.

Nicolos, F. (2010). ***Change management 101: Aprimer,*** Distance Consulting LLC. www.nicolos us. Retrieved on 12/5/2012.

Skelton-Green, J., Simpson, B. & Scot, J. (2007). An Integrated Approach to Change Leadership, ***Nursing Leadership***, 20(3): 1-15.

Stew, K. (1990). The ethereal hand: Organizational economics and management theory, lex donaldson, ***The Academy of Management Review***, 15(3): 369-381.

Tatlah, L; Ali, Z & Saeed, M (2011). Leadership behavior and organizational commitment: An empirical study of educational professionals, ***International Journal of Academic Research***, 3(2): 1293-1298.

Tella, A; Ayeni, C & Popoola, S (2007). Work motivation, job satisfaction, and organizational commitment of library personnel in academic and research libraries in Oyo State, Nigeria, ***Library Philosophy and Practice (e-journal), Paper*** 118, ***http://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/118.***

Thomson, P & Hall, C (2011). Sense-making as a lens on everyday change leadership practice: The cas`e of holly tree primary, ***International Journal of Leadership in Education*****,** 14 (4):385-403.

Tjeldvoll, A. (2011). Change leadership in universities: The confucian dimension, ***Journal of Higher Education Policy and Management***, 33 (3): 219-230.

Ugboro, I. (2006). Organizational commitment, job redesign, employee empowerment and intent to quit among survivors of restructuring and downsizing, ***Journal of Behavioral and Applied Mamagement,*** Institute of of Behavioral and Applied Mamagement .2006. High Beam Research, 7 Aug .2012. ***<http: //www.highbeam.com>***

Uygur, A. & Kilic, G. (2009). A Study into organizational commitment and job involvement: An application towards the personnel in the central organization for Ministry of Health in Turkey, ***Ozean Journal of Applied Sciences***, 2(1): 113- 125.

Warilow, S (2010). Change leadership: How defining leadership can shape change management, ***Online Article***, Improvement and Innovation.com.

الملحقات

الملحق رقم (1)

استبانة قيادة التغيير بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذالدكتور.....الفاضل

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان" **قيادة التغيير لدى مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم** " استيفاء لمتطلبات درجة الماجستير في كلية العلوم التربوية قسم الإدارة والمناهج من جامعة الشرق الأوسط ولغايات تحقيق أهداف الدراسة فقد قامت الباحثة بتصميم استبانتين الأولى لقياس أثر قيادة التغيير لدى مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت والثانية لقياس الالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم ونظراً لكونكم من ذوي الدراية والاختصاص، فإن الباحثة تضع هذه الأداة بين أيديكم للتعرف إلى مدى ملاءمتها لهدف الدراسة، لذا يرجى وضع إشارة (X) بالحقل الذي ترونه مناسباً إزاء كل فقرة من فقرات الاستبانتين، فضلاً عن أية ملاحظة ترون أنها ضرورية لتطوير الأداتين.

وبانتظار ملاحظاتكم الكريمة، أرجو أن تتقبلوا صادق مودتي واحترامي

الباحثة

عائشة عبدالمجيد العوضي

استبانة قيادة التغيير بصورتها الأولية

الرقم	الفقرات	ملاءمتها للمجال		صياغة العبارة لغوياً			التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل	
أ- ممارسة مدير المدرسة لمهارات قيادة التغيير في التعامل مع المعلمين							
.1	يعمل على إشاعة الاتجاهات الإيجابية بين المعلمين.						
.2	يُظهر الثقة في مقدرات المعلمين						

	لتحقيق أهداف التغيير.						
.3	يتعامل مع المعلمين بموضوعية بعيدة عن التفرقة والتمييز.						
.4	يتواصل باستمرار مع جميع المعلمين باختلاف مستوياتهم.						
.5	يمنح المعلمين تغذية راجعة بصورة بنّاءة.						
.6	يتقبّل أخطاء العاملين أثناء عملية التغيير.						
.7	يُشرك المعلمين في تحديد آليات العمل المناسبة.						
.8	يُشرك المعلمين في صنع القرارات اللازمة لعملية التغيير.						
.9	يُشعر المعلمين بمسئوليتهم تجاه التغيير عن طريق تفويض بعض الصلاحيات.						
.10	يتيح الفرصة ليعبّر المعلمين عن أفكارهم ورؤاهم تجاه عملية التغيير.						
.11	يتقبل الاختلاف بالرأي.						
.12	يحرص على الشفافية والوضوح من أجل تقليص الإشاعات المؤدية إلى مقاومة التغيير.						
.13	يتجنب الممارسات السلبية التي تُحبط الهمم.						
ب- ممارسة مدير المدرسة لمهارات قيادة التغيير في توفير بيئة عمل ملائمة							
.14	يوفر التسهيلات العملية للقيام بأنشطة التغيير.						
.15	يشيع جو من التفاهم المتبادل بما يخدم عملية التغيير.						
.16	يهتم بتهيئة بيئة عمل مناسبة في جانبها المادي المتضمن مكاناً مريحاً وأثاثاً مناسباً.						
.17	يحد من تأثير العلاقات الشخصية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتغيير.						
.18	يطبق مبدأ المساواة بين الجميع مما يساعد في إنجاز مهام عملية التغيير.						

.19	يشجع المعلمين على الاستغلال الأمثل للموارد المتاحة لإحداث التغيير.						
.20	يوجِد قنوات اتصال فعالة بما يخدم عملية التغيير.						
.21	يركز على التعاون والعمل بروح الفريق الواحد.						
.22	يعمل على بناء ثقافة تنظيمية تساهم في تسهيل عملية التغيير.						
.23	يعمل على إيجاد مناخ عام يساعد في إحداث التغيير ويقلل من مقاومته.						
.24	يحث على استخدام الشعارات المعُبرة والتي بدورها تحفز على التغيير.						
.25	يركز على القيم الداعمة لعملية التغيير.						
ج – ممارسة مدير المدرسة لمهارات قيادة التغيير في بناء وتطوير رؤية مشتركة للمدرسة							
.26	يحدد نوع التغيير الذي تحتاجه إدارة التربية والتعليم.						
.27	يصوغ رؤية واضحة عن المستقبل المرغوب للمدرسة.						
.28	يُشرك المعلمين في صياغة الرؤية.						
.29	يُشرك المعلمين في صياغة أهداف التغيير.						
.30	يوفر بيئة عمل تساعد على ترجمة الرؤية واقعياً.						
.31	يتابع باستمرار سير عمل تحقيق الرؤية.						
.32	يحدد المعيقات التي تعرقل تحقيق الرؤية.						
.33	يُظهر حماساً لتحقيق الرؤية أكثر من الجميع.						
.34	يُشعر كل فرد بأهمية الدور الذي يقوم به لتحقيق رؤية المدرسة.						
.35	يكافئ المعلمين الأكثر إنجازاً للمهام التي تحقق رؤية المدرسة.						
.36	يعمل على تذليل العقبات في طريق						

	تحقيق الرؤية.						

الملحق رقم (2)

أسماء المحكمين

الرقم	اسم المحكم	التخصص	العنوان

1	الأستاذ الدكتور جودت المساعيد	مناهج و طرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
2	الأستاذ الدكتور عبد الجبار البياتي	إدارة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
3	الدكتور غازي خليفة	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
4	الدكتور بدر محمد ملك	الأصول والإدارة تربوية	الهيئة العامة للتعليم التطبيقي
5	الدكتور طلال ابراهيم المسعد	الأصول والإدارة تربوية	الهيئة العامة للتعليم التطبيقي
6	الدكتورة لطيفة الكندري	الأصول والإدارة تربوية	الهيئة العامة للتعليم التطبيقي
7	الدكتور أحمد ابراهيم الهولي	الأصول والإدارة تربوية	الهيئة العامة للتعليم التطبيقي
8	الدكتور محسن الصالحي	الأصول والإدارة تربوية	الهيئة العامة للتعليم التطبيقي
9	الدكتور أحمد حمد الصانع	الأصول والإدارة تربوية	الهيئة العامة للتعليم التطبيقي
10	الدكتور فهد عبد الرحمن الرويشد	الأصول والإدارة تربوية	الهيئة العامة للتعليم التطبيقي

الملحق رقم (3)

استبانة قيادة التغيير بصورتها النهائية

أخي المعلم/ أختي المعلمة ...

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ,,,

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **قيادة التغيير لدى مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم**" كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية، بجامعة الشرق الأوسط في عمّان، ويسعدني أن تكون أحد المشاركين في إنجاح هذه الدراسة من خلال إجابتك عن الاستبانتين المرفقتين، لذا آمل منك اختيار إجابة واحدة من كل فقرة تعبّر عن وجهة نظرك بكل دقة وموضوعية.

وتقبل شكري وتقديري لحسن تعاونك بتخصيص جزء من وقتك الثمين للإجابة عن فقرات هاتين الاستبانتين، والباحثة تؤكد لك السرية التامة في التعامل مع إجابتك إذ أنها لن تُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وتقبّلوا صادق مودتي واحترامي

الباحثة: عائشة عبدالمجيد العوضي.

للتواصل/ a.alawadhi-85@hotmail.com97808859 –

استبانة قيادة التغيير بصورتها النهائية

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
أ– ممارسة مدير المدرسة لمهارات قيادة التغيير في التعامل مع المعلمين						

1	يعمل على تشجيع الاتجاهات الإيجابية بين المعلمين.					
2	يُظهر الثقة في قدرات المعلمين لتحقيق أهداف التغيير.					
3	يتعامل مع المعلمين بموضوعية.					
4	يتواصل باستمرار مع جميع المعلمين.					
5	يزود المعلمين بتغذية راجعة مباشرة.					
6	يتقبّل أخطاء العاملين في أثناء عملية التغيير.					
7	يُشرك المعلمين في تحديد آليات العمل المناسبة.					
8	يُشرك المعلمين في صنع القرارات اللازمة لعملية التغيير.					
9	يُشعر المعلمين بمسؤوليتهم تجاه التغيير عن طريق تفويض بعض الصلاحيات.					
10	يتيح الفرصة للمعلمين للتعبير عن آرائهم تجاه عملية التغيير.					
11	يتقبل الاختلاف بالرأي.					
12	يحرص على الشفافية للتقليل من الإشاعات المؤدية إلى مقاومة التغيير.					
13	يتجنب الممارسات السلبية التي تُحبط الهمم.					
14	يوظّف التكنولوجيا الحديثة في الاتصال بالمعلمين وتزويدهم بالجديد.					
ب- ممارسة مدير المدرسة لمهارات قيادة التغيير في توفير بيئة عمل ملائمة						
15	يوفر التسهيلات العملية للقيام بأنشطة التغيير.					
16	يشيع جواً من التفاهم المتبادل بما يخدم عملية التغيير.					
17	يحرص على تهيئة بيئة عمل مناسبة في جانبها المادي.					

18	يحد من تأثير العلاقات الشخصية في اتخاذ القــرارات المتعلقة بالتغيير.					
19	يطبق مبدأ المساواة بين الجميع مما يساعد في إنجــاز مهمات عملية التغيير.					
20	يشجع المعلمين على الاستثمار الأمثل للموارد المتاحــة لإحداث التغيير.					
21	يوجِد قنوات اتصال فعالة مع المعلمين بما يخدم عمليــة التغيير.					
22	يركز على العمل بروح الفريق الواحد.					
23	يعمل على بناء ثقافة تنظيمية تسهم في تــسهيل عمليــة التغيير.					
24	يعمل على إيجاد مناخ عام يساعد في إحداث التغيير.					
25	يحث على استخدام الشعارات المعُبرة التي تحفز علــى التغيير.					
26	يركز على القيم الداعمة لعملية التغيير.					
ج – ممارسة مدير المدرسة لمهارات قيادة التغيير في بناء رؤية مشتركة للمدرسة						
27	يحدد نوع التغيير الذي تحتاجه المدرسة.					
28	يصوغ رؤية واضحة عن المــستقبل المرغــوب فيــه للمدرسة.					
29	يعمل على إشراك المعلمين في صياغة رؤية واضــحة للمدرسة.					
30	يعمل على إشراك المعلمين في صياغة أهداف التغيير.					
31	يوفر بيئة عمل تساعد على ترجمة رؤية المدرسة إلــى واقع.					
32	يتابع سير عمل تحقيق رؤية المدرسة باستمرار.					
33	يحدد المعوقات التي تعرقل تحقيق رؤية المدرسة.					

34	يُظهر حماساً لتحقيق رؤية المدرسة بشكل أكثر من الجميع.					
35	يُشعر كل فرد بأهمية الدور الذي يقوم به لتحقيق رؤية المدرسة.					
36	يكافئ المعلمين الأكثر إنجازاً للمهمات التي تحقق رؤية المدرسة.					
37	يعمل على تذليل العقبات في طريق تحقيق رؤية المدرسة.					

الملحق (4)

استبانة الالتزام التنظيمي بصورتها الأولية

الرقم	الفقرات	ملاءمتها للمجال		صياغة العبارة لغوياً			التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل	
.1	لدي استعداد لبذل مجهود أكبر من المطلوب لإنجاح المدرسة.						
.2	برأيي أن هذه المدرسة هي الأفضل من بين المدارس لأخرى.						
.3	أي مشكلة أتعرض لها في المدرسة تجعلني أفكر جدياً بترك العمل.						
.4	أتجنب التغيّب عن العمل قدر المستطاع.						
.5	أقبل بأي عمل يوكل إليّ لأحتفظ بعملي في المدرسة.						
.6	غالباً ما أكون من أول المبادرين في إنجاز الأعمال المدرسية الإضافية.						
.7	أتذمر من الأعمال الملقاة على عاتقي.						
.8	أفتخر لأني معلم في هذه المدرسة.						
.9	أتهرب من إنجاز الأعمال الموكلة إليّ.						
.10	أهتم بالإطلاع على المستجدات المهنية لأخدم عملي.						
.11	أهتم بتنمية ذاتي وتطويرها لأحتفظ بمكانتي في المدرسة.						
.12	ألتزم بوقت بداية العمل الرسمي وانتهائه.						
.13	أواظب على الدخول إلى الفصل بالوقت المحدد.						
.14	أتقبل أي تغيير يصب في مصلحة العمل.						
.15	أمارس مهنتي بعيداً عن الأمور الشخصية.						

.16	أشعر بأنني أفقد الكثير ببقائي في هذه الوظيفة على المدى البعيد.						
.17	لقد ارتكبت خطأ كبيرا عندما عملـــت في هذه المدرسة.						
.18	أستمتع بممارسة عملي.						
.19	أعمل الأفضل لمساعدة الطلبة ضعاف التحصيل.						
.20	أراعي الفروق الفردية بين الطلبة.						
.21	أدرك المسئوليات المطلوب مني القيام بها.						
.22	ألتزم بالعادات التربوية الإيجابية.						
.23	أحترم قوانين المدرسة.						
.24	أبذل جهداً كي يفهم جميـــع التلاميـــذ الدرس.						
.25	أشعر بأنني أهـــدر ســـنوات عمـــري ببقائي في هذه الوظيفة.						

الملحق (5)

استبانة الالتزام التنظيمي بصورتها النهائية

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	لدي استعداد لبذل مجهود أكبر من المطلوب لإنجاح المدرسة.					
2	برأيي أن هذه المدرسة هي الأفضل من بين المدارس لأخرى.					
3	أي مشكلة أتعرض لها في المدرسة تجعلني أفكر جدياً بترك العمل.					
4	أتجنب التغيّب عن العمل قدر المستطاع.					
5	أقبل بأي عمل يوكل إليّ لأحتفظ بعملي في المدرسة.					
6	غالباً ما أكون من أول المبادرين في إنجاز الأعمال المدرسية الإضافية.					
7	أتذمر من الأعمال الملقاة على عاتقي.					
8	أفتخر لأني معلم في هذه المدرسة.					
9	أتهرب من إنجاز الأعمال الموكلة إليّ.					
10	أهتم بالإطلاع على المستجدات المهنية لأخدم عملي.					
11	أهتم بتنمية ذاتي لأحتفظ بمكانتي في المدرسة.					
12	ألتزم بوقت بداية العمل الرسمي وانتهائه.					
13	أواظب على الدخول إلى الصف بالوقت المحدد.					
14	أتقبل أي تغيير يصب في مصلحة العمل.					
15	أمارس مهنتي بعيداً عن الأمور الشخصية.					

16	أشعر بأنني أفقد كثيراً من الأمور التي تهمني ببقائي في هذه الوظيفة على المدى البعيد.					
17	أشعر بأنني ارتكبت خطأ كبيرا عندما عملت في هذه المدرسة.					
18	أستمتع بممارسة عملي.					
19	أعمل الأفضل لمساعدة التلاميذ ضعاف التحصيل.					
20	أراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.					
21	أدرك المسئوليات المطلوب مني القيام بها.					
22	ألتزم بالعادات التربوية الإيجابية.					
23	أحترم قوانين المدرسة.					
24	أبذل جهداً كي يفهم جميع التلاميذ الدرس.					
25	أتصرف بطريقة تتسجم مع المتطلبات التنظيمية.					

الملحق (6)

كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط

جـامـعـة الـشـرق الأوسـط
MEU MIDDLE EAST UNIVERSITY

Date: التاريخ: 2012/3/24
Number: الرقـم: 472/11/7

مكتب رئيـس الجامعة
President's Office

معالي وزير التربيةوالتعليم العالي المحترم

-الكويت-

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو أن أنقل إلى معاليكم أن طالبة الماجستير في جامعة الشرق الأوسط بالأردن "**عائشة عبد المجيد العوضي**" تقوم حالياً بإجراء دراسة ميدانية بعنوان "**قيادة التغيير لدى مديري المدارس الإبتدائية في دولة الكويت وعلاقتها بالإلتزام التنظيمي للمعلمين 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 الإبتدائية في مديريات التربية في المحافظات الست 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

الدكتور ضياء الدين عرفة

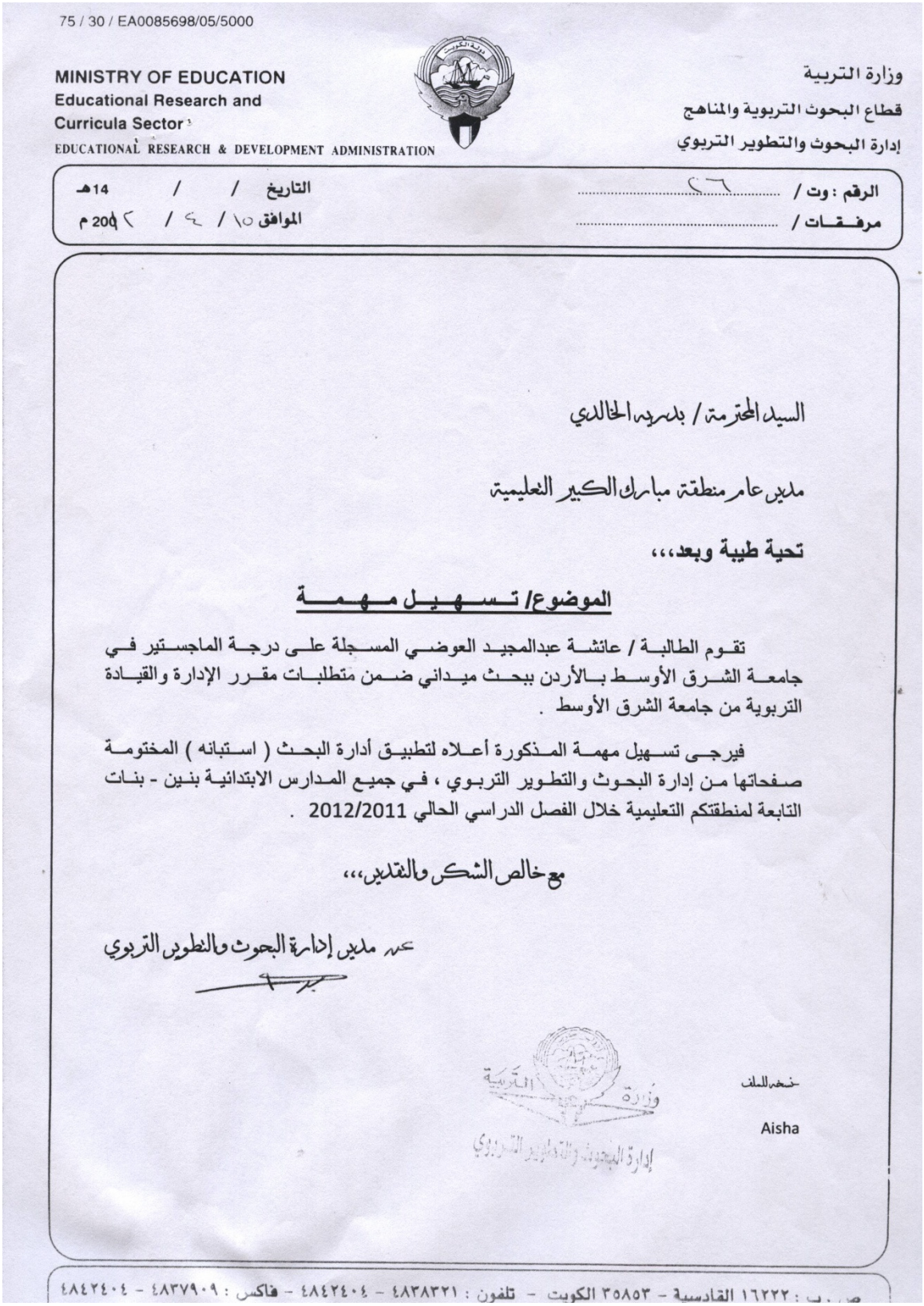
جامعة الشرق الأوسط مكتب الرئيس MEU President Office MIDDLE EAST UNIVERSITY

*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.

الملحق (7)

كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية موجّه إلى مدير منطقة مبارك الكبير التعليمية



75 / 30 / EA0085698/05/5000

MINISTRY OF EDUCATION
Educational Research and
Curricula Sector
EDUCATIONAL RESEARCH & DEVELOPMENT ADMINISTRATION

وزارة التربية
قطاع البحوث التربوية والمناهج
إدارة البحوث والتطوير التربوي

الرقم : وت / ٢٠٦
مرفقات / .....

التاريخ / / 14هـ
الموافق ١٥ / ٤ / ٢٠٥٢ م

السيد المحترمة / بدرية الخالدي

مدير عام منطقة مبارك الكبير التعليمية

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة

تقوم الطالبة / عائشة عبدالمجيد العوضي المسجلة على درجة الماجستير في جامعة الشرق الأوسط بالأردن ببحث ميداني ضمن متطلبات مقرر الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط .

فيرجى تسهيل مهمة المذكورة أعلاه لتطبيق أدارة البحث (استبانه) المختومة صفحاتها من إدارة البحوث والتطوير التربوي ، في جميع المدارس الابتدائية بنين - بنات التابعة لمنطقتكم التعليمية خلال الفصل الدراسي الحالي 2012/2011 .

مع خالص الشكر والتقدير،،،

مدير إدارة البحوث والتطوير التربوي

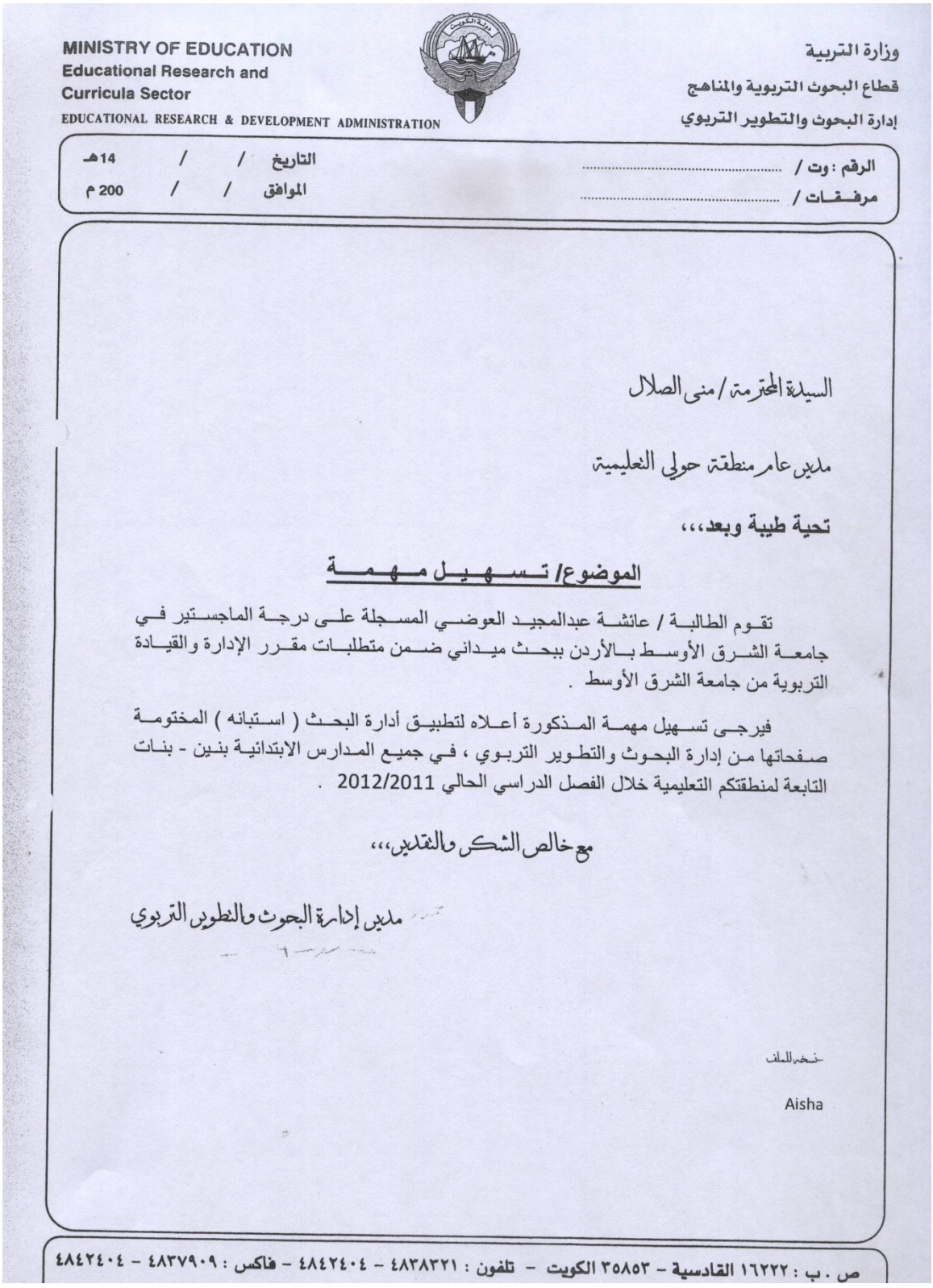
وزارة التربية
إدارة البحوث والتطوير التربوي

نسخة للملف
Aisha

ص.ب : ١٦٢٢٢ القادسية - ٣٥٨٥٣ الكويت - تلفون : ٤٨٣٨٣٢١ - ٤٨٤٢٤٠٤ - فاكس : ٤٨٣٧٩٠٩ - ٤٨٤٢٤٠٤

الملحق (8)

كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية موجّه إلى مدير منطقة حولي التعليمية



MINISTRY OF EDUCATION
Educational Research and
Curricula Sector
EDUCATIONAL RESEARCH & DEVELOPMENT ADMINISTRATION

وزارة التربية
قطاع البحوث التربوية والمناهج
إدارة البحوث والتطوير التربوي

الرقم : وت / .....
مرفقات / .....

التاريخ / / 14هـ
الموافق / / 200 م

السيدة المحترمة / منى الصلال

مدير عام منطقة حولي التعليمية

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة

تقوم الطالبة / عائشة عبدالمجيد العوضي المسجلة على درجة الماجستير في جامعة الشرق الأوسط بالأردن ببحث ميداني ضمن متطلبات مقرر الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط .

فيرجى تسهيل مهمة المذكورة أعلاه لتطبيق أداة البحث (استبانه) المختومة صفحاتها من إدارة البحوث والتطوير التربوي ، في جميع المدارس الابتدائية بنين - بنات التابعة لمنطقتكم التعليمية خلال الفصل الدراسي الحالي 2012/2011 .

مع خالص الشكر والتقدير،،،

مدير إدارة البحوث والتطوير التربوي

نسخة للملف

Aisha

ص . ب : ١٦٢٢٢ القادسية - ٣٥٨٥٣ الكويت - تلفون : ٤٨٣٨٣٢١ - ٤٨٤٢٤٠٤ - فاكس : ٤٨٣٧٩٠٩ - ٤٨٤٢٤٠٤

الملحق (9)

كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية موجّه إلى مدير منطقة الأحمدي التعليمية

75 / 30 / EA0085698/05/5000

MINISTRY OF EDUCATION
Educational Research and
Curricula Sector
EDUCATIONAL RESEARCH & DEVELOPMENT ADMINISTRATION

وزارة التربية
قطاع البحوث التربوية والمناهج
إدارة البحوث والتطوير التربوي

الرقم : وت / .....
مرفقات / .....

التاريخ / / 14هـ
الموافق / / 200 م

السيد المحترم / طلق الهير

مدير عام منطقة الأحمدي التعليمية

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة

تقوم الطالبة / عائشة عبدالمجيد العوضي المسجلة على درجة الماجستير في جامعة الشرق الأوسط بالأردن ببحث ميداني ضمن متطلبات مقرر الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط .

فيرجى تسهيل مهمة المذكورة أعلاه لتطبيق أداة البحث (استبانه) المختومة صفحاتها من إدارة البحوث والتطوير التربوي ، في جميع المدارس الابتدائية بنين - بنات التابعة لمنطقتكم التعليمية خلال الفصل الدراسي الحالي 2012/2011 .

مع خالص الشكر والتقدير،،،

مدير إدارة البحوث والتطوير التربوي

نسخة للملف

Aisha

ص . ب : ١٦٢٢٢ القادسية - ٣٥٨٥٣ الكويت - تلفون : ٤٨٣٨٣٢١ - ٤٨٤٢٤٠٤ - فاكس : ٤٨٣٧٩٠٩ - ٤٨٤٢٤٠٤

الملحق (10)

كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية موجّه إلى مدير منطقة العاصمة التعليمية

75 / 30 / EA0085698/05/5000

MINISTRY OF EDUCATION
Educational Research and
Curricula Sector
EDUCATIONAL RESEARCH & DEVELOPMENT ADMINISTRATION

وزارة التربية
قطاع البحوث التربوية والمناهج
إدارة البحوث والتطوير التربوي

الرقم : وت / ٢٥٦
مرفقات /

التاريخ / / ١٤٣٠هـ
الموافق ١٥/ ٤/ ٢٠٠٩م

السيد المحترمة / رقيه غلوم

مدير عام منطقة العاصمة التعليمية

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة

تقوم الطالبة / عائشة عبدالمجيد العوضي المسجلة على درجة الماجستير في جامعة الشرق الأوسط بالأردن ببحث ميداني ضمن متطلبات مقرر الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط .

فيرجى تسهيل مهمة المذكورة أعلاه لتطبيق أداة البحث (استبانه) المختومة صفحاتها من إدارة البحوث والتطوير التربوي ، في جميع المدارس الابتدائية بنين - بنات التابعة لمنطقتكم التعليمية خلال الفصل الدراسي الحالي 2012/2011 .

مع خالص الشكر والتقدير،،،

عميد مدير إدارة البحوث والتطوير التربوي

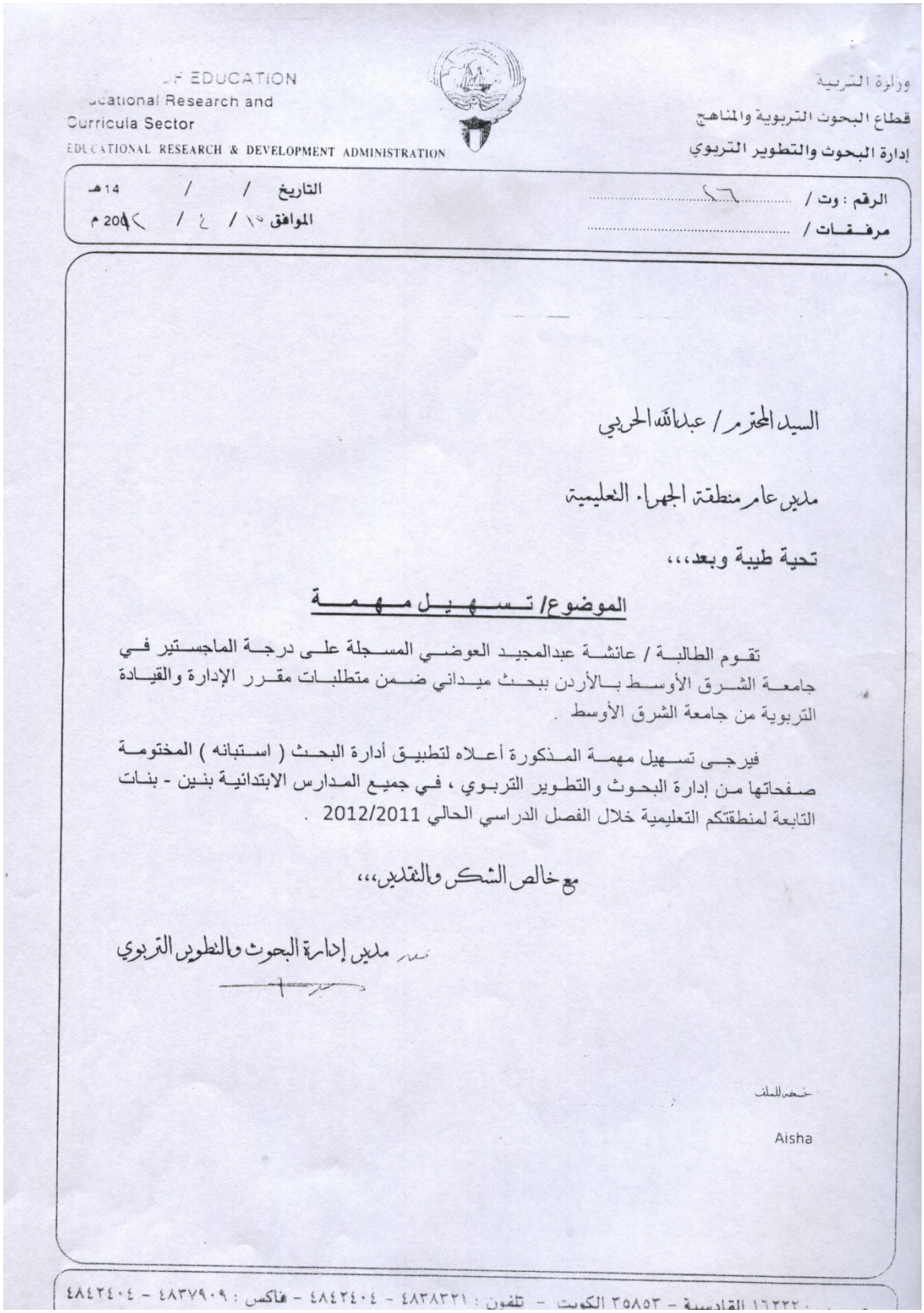
وزارة التربية
إدارة البحوث والتطوير التربوي

نسخة للملف
Aisha

١٦٢٢٢٠ القادسية - ٣٥٨٥٣ الكويت - تلفون : ٤٨٣٨٣٢١ - ٤٨٤٢٤٠٤ - فاكس : ٤٨٣٧٩٠٩ - ٤٨٤٢٤٠٤

الملحق (11)

كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية موجّه إلى مدير منطقة الجهراء التعليمية



وزارة التربية
قطاع البحوث التربوية والمناهج
إدارة البحوث والتطوير التربوي

F EDUCATION
ucational Research and
Curricula Sector
EDUCATIONAL RESEARCH & DEVELOPMENT ADMINISTRATION

الرقم : وت / .....
مرفقات / .....

التاريخ / / 14هـ
الموافق ١٩ / ٤ / 2012 م

السيد المحترم / عبدالله الحربي

مدير عام منطقة الجهراء التعليمية

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة

تقوم الطالبة / عائشة عبدالمجيد العوضي المسجلة على درجة الماجستير في جامعة الشرق الأوسط بالأردن ببحث ميداني ضمن متطلبات مقرر الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط .

فيرجى تسهيل مهمة المذكورة أعلاه لتطبيق أداة البحث (استبانه) المختومة صفحاتها من إدارة البحوث والتطوير التربوي ، في جميع المدارس الابتدائية بنين - بنات التابعة لمنطقتكم التعليمية خلال الفصل الدراسي الحالي 2012/2011 .

مع خالص الشكر والتقدير،،،

مدير إدارة البحوث والتطوير التربوي

خ.م/الملف

Aisha

١٦٢٢٠ القادسية - ٣٥٨٥٣ الكويت - تلفون : ٤٨٣٨٣٢١ - ٤٨٤٢٤٠٤ - فاكس : ٤٨٣٧٩٠٩ - ٤٨٤٢٤٠٤

الملحق (12)

كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية موجّه إلى مدير منطقة الفروانية التعليمية

MINISTRY OF EDUCATION
Educational Research and
Curricula Sector
EDUCATIONAL RESEARCH & DEVELOPMENT ADMINISTRATION

وزارة التربية
قطاع البحوث التربوية والمناهج
إدارة البحوث والتطوير التربوي

الرقم : وت / ..... التاريخ / / 14هـ
مرفقات / ..... الموافق / / 200 م

السيدة المحترمة / يسرى العمس

مدير عام منطقة الفروانية التعليمية

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة

تقوم الطالبة / عائشة عبدالمجيد العوضي المسجلة على درجة الماجستير في جامعة الشرق الأوسط بالأردن ببحث ميداني ضمن متطلبات مقرر الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط .

فيرجى تسهيل مهمة المذكورة أعلاه لتطبيق أداة البحث (استبانه) المختومة صفحاتها من إدارة البحوث والتطوير التربوي ، في جميع المدارس الابتدائية بنين - بنات التابعة لمنطقتكم التعليمية خلال الفصل الدراسي الحالي 2012/2011 .

مع خالص الشكر والتقدير،،،

مدير إدارة البحوث والتطوير التربوي

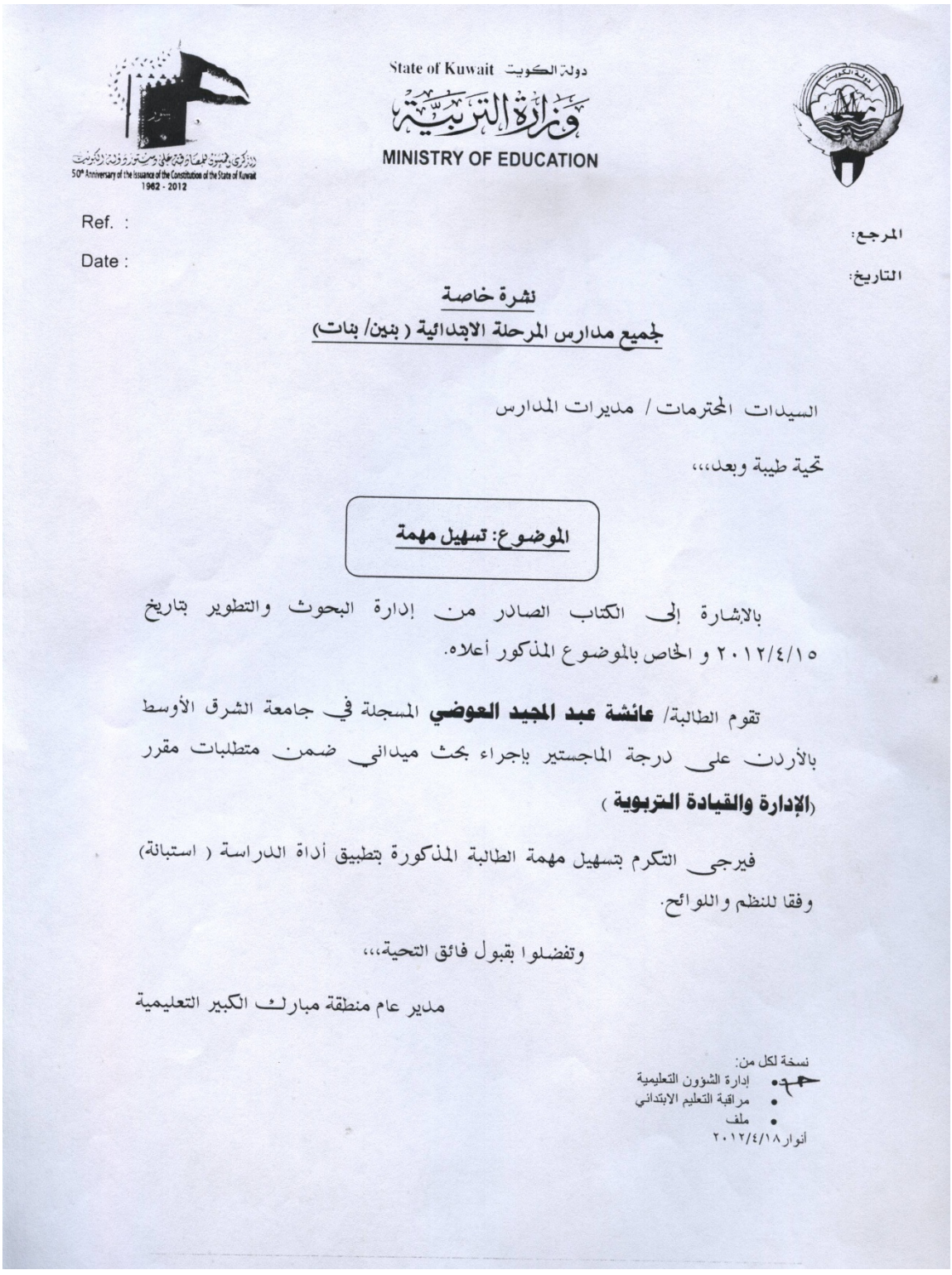
نسخة للملف

Aisha

ص . ب : ١٦٢٢٢ القادسية – ٣٥٨٥٣ الكويت – تلفون : ٤٨٣٨٣٢١ – ٤٨٤٢٤٠٤ – فاكس : ٤٨٣٧٩٠٩ – ٤٨٤٢٤٠٤

الملحق (13)

كتاب تسهيل مهمة من مدير منطقة مبارك الكبير التعليمية إلى جميع مدارس المرحلة الابتدائية (بنين/بنات)



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

Ref. : المرجع:

Date : التاريخ:

نشرة خاصة

لجميع مدارس المرحلة الابتدائية (بنين/ بنات)

السيدات المحترمات / مديرات المدارس

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

بالاشارة إلى الكتاب الصادر من إدارة البحوث والتطوير بتاريخ ٢٠١٢/٤/١٥ و الخاص بالموضوع المذكور أعلاه.

تقوم الطالبة/ **عائشة عبد المجيد العوضي** المسجلة في جامعة الشرق الأوسط بالأردن على درجة الماجستير بإجراء بحث ميداني ضمن متطلبات مقرر (**الإدارة والقيادة التربوية**)

فيرجى التكرم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة بتطبيق أداة الدراسة (استبانة) وفقا للنظم واللوائح.

وتفضلوا بقبول فائق التحية،،،

مدير عام منطقة مبارك الكبير التعليمية

نسخة لكل من:
- إدارة الشؤون التعليمية
- مراقبة التعليم الابتدائي
- ملف

أنوار ٢٠١٢/٤/١٨

الملحق (14)

كتاب تسهيل مهمة من مدير منطقة حولي التعليمية إلى جميع مدارس المـــرحلة الابتـــدائية بنين وبنات

57/30/EA0092455/10/25000

وزارة التربيـــة
الإدارة العامة لمنطقة حولي التعليمية
مكتب المدير العام

رقم : ٦١٦٦
التاريخ : ٢٠١٢/٤/٢٢

نشرة عامة رقم (٨٥ / ٢٠١٢)

لجميـــع مدارس المرحلة الابتدائية بنين وبنات

السادة والسيدات المحترمين / مديري ومديرات المدارس

تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع

تسهيل مهمة الطالبة / عائشة عبدالمجيد العوضي

يرجى التكرم بتسهيل مهمة **الطالبة / عائشة عبدالمجيد العوضي** من جامعة الشرق الأوسط في مملكة الأردنية الهاشمية على درجـــة الماجستير وذلك بإجراء دراسة تحت عنوان " الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط " فيرجى تسهيل مهمة المذكورة أعلاه بتطبيق أداه البحث (استبانه) في المرحلة الابتدائية بحسب النظم واللوائح خلال الفصل الدراسي ٢٠١١ م – ٢٠١٢ م .

مع خالص التحية ،،،

مدير عام منطقة حولي التعليمية

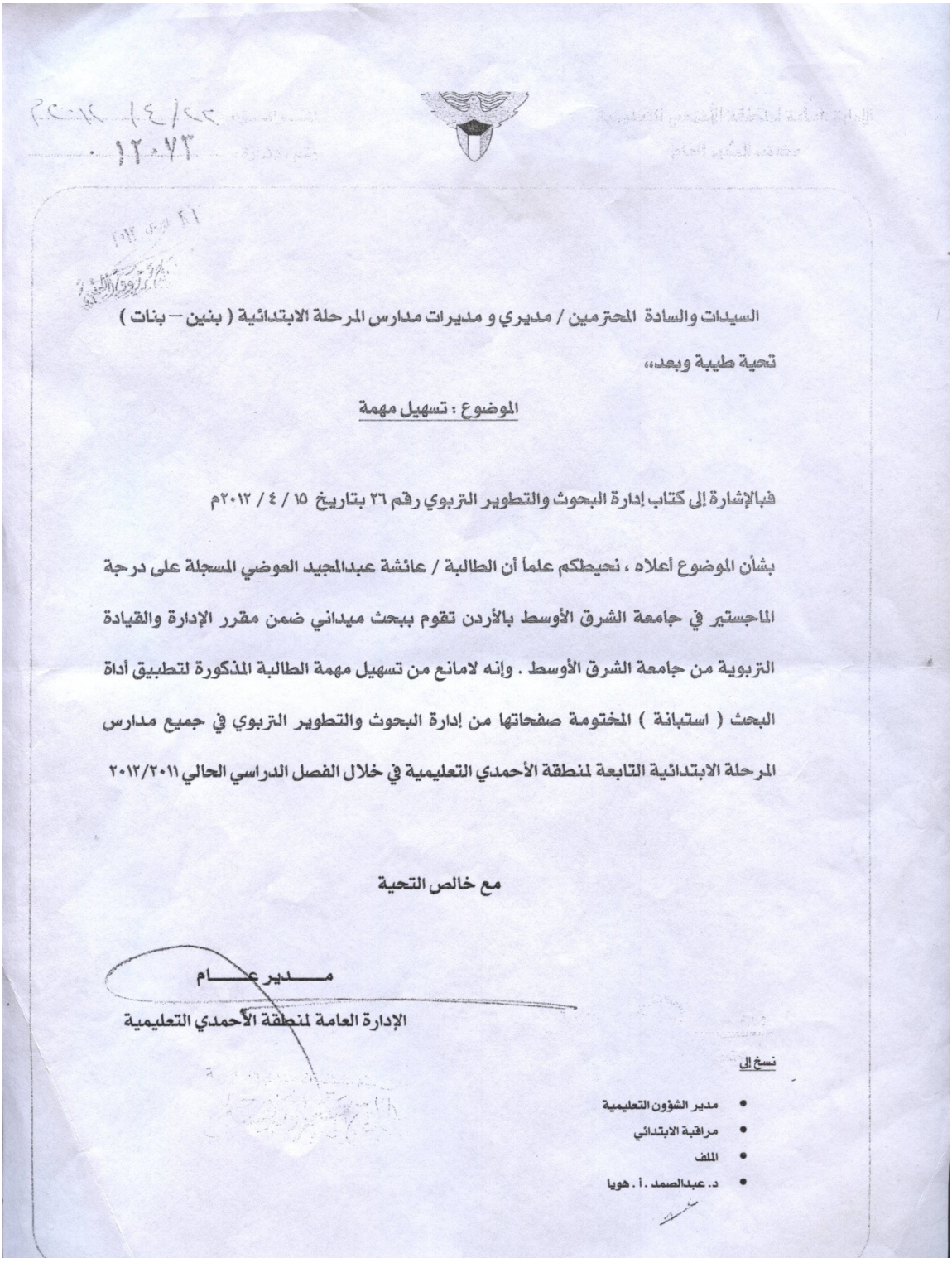
٢٠١٢/٤/١٩

وزارة التربية
منطقة حولي التعليمية

نسخة لكل من :
- الوكيل المساعد للتعليم العام .
- مدير الشئون التعليمية .
- مراقبة التعليم الابتدائي .
- جميع مدارس المرحلة الابتدائية.
- الملف.
- * طباسمه حسين *

الملحق (15)

كتاب تسهيل مهمة من مدير منطقة الأحمدي التعليمية إلى جميع مديري مدارس المرحلة الابتدائية ومديراتها (بنين–بنات)



السيدات والسادة المحترمين / مديري و مديرات مدارس المرحلة الابتدائية (بنين – بنات)

تحية طيبة وبعد،،

الموضوع : تسهيل مهمة

فبالإشارة إلى كتاب إدارة البحوث والتطوير التربوي رقم ٢٦ بتاريخ ١٥ / ٤ / ٢٠١٢م

بشأن الموضوع أعلاه ، نحيطكم علماً أن الطالبة / عائشة عبدالمجيد العوضي المسجلة على درجة الماجستير في جامعة الشرق الأوسط بالأردن تقوم ببحث ميداني ضمن مقرر الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط . وإنه لامانع من تسهيل مهمة الطالبة المذكورة لتطبيق أداة البحث (استبانة) المختومة صفحاتها من إدارة البحوث والتطوير التربوي في جميع مدارس المرحلة الابتدائية التابعة لمنطقة الأحمدي التعليمية في خلال الفصل الدراسي الحالي ٢٠١١/٢٠١٢

مع خالص التحية

مـــــدير عـــــام

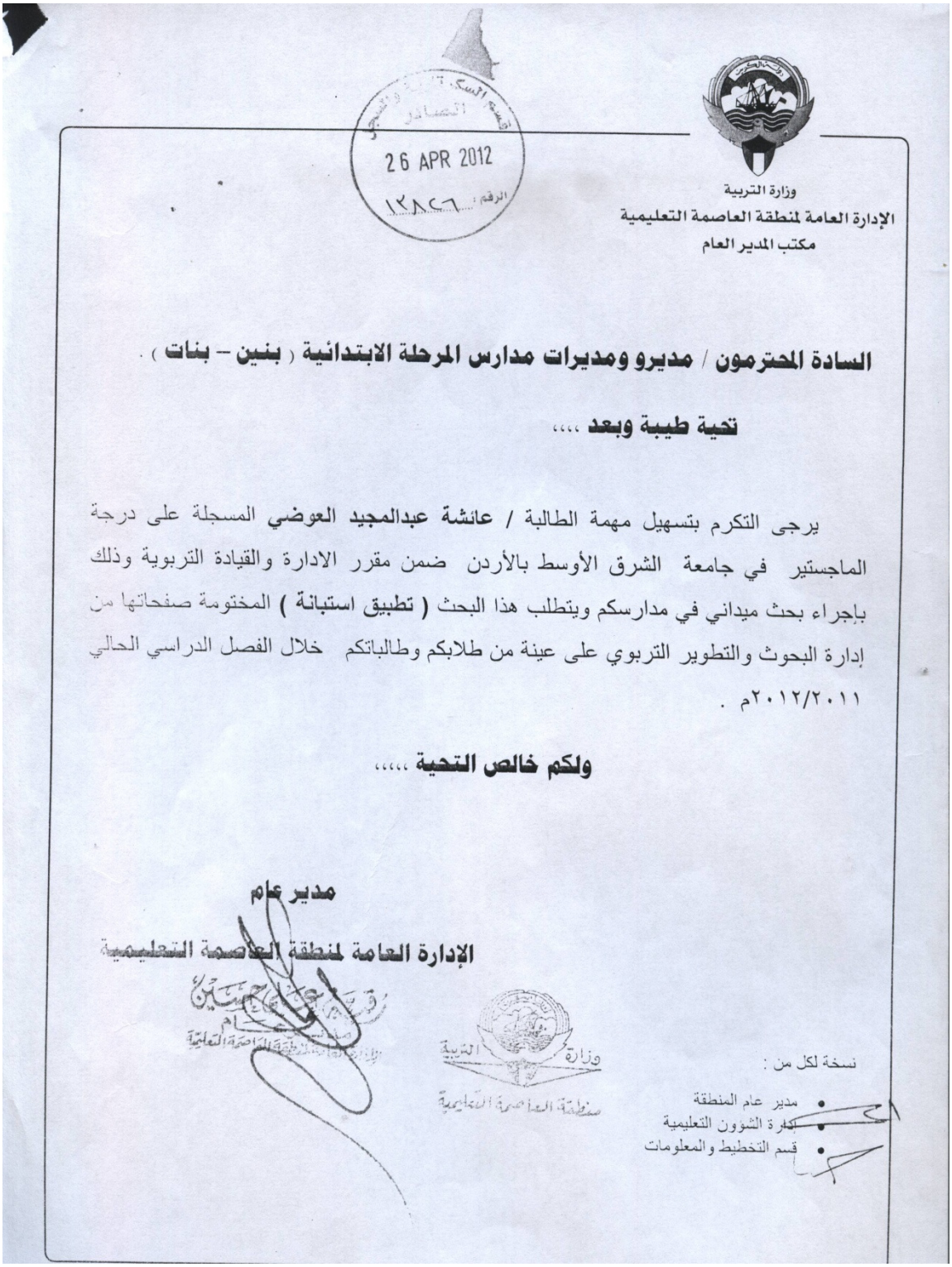
الإدارة العامة لمنطقة الأحمدي التعليمية

نسخ إلى

- مدير الشؤون التعليمية
- مراقبة الابتدائي
- الملف
- د. عبدالصمد . أ . هويا

الملحق (16)

كتاب تسهيل مهمة من مدير منطقة العاصمة التعليمية إلى جميع مديري مدارس المرحلة الابتدائية ومديراتها (بنين–بنات)



وزارة التربية
الإدارة العامة لمنطقة العاصمة التعليمية
مكتب المدير العام

26 APR 2012
الرقم: ١٢٨٤٦

السادة المحترمون / مديرو ومديرات مدارس المرحلة الابتدائية (بنين – بنات) .

تحية طيبة وبعد ،،،،

يرجى التكرم بتسهيل مهمة الطالبة / **عائشة عبدالمجيد العوضي** المسجلة على درجة الماجستير في جامعة الشرق الأوسط بالأردن ضمن مقرر الادارة والقيادة التربوية وذلك بإجراء بحث ميداني في مدارسكم ويتطلب هذا البحث **(تطبيق استبانة)** المختومة صفحاتها من إدارة البحوث والتطوير التربوي على عينة من طلابكم وطالباتكم خلال الفصل الدراسي الحالي ٢٠١١/٢٠١٢م .

ولكم خالص التحية ،،،،

مدير عام

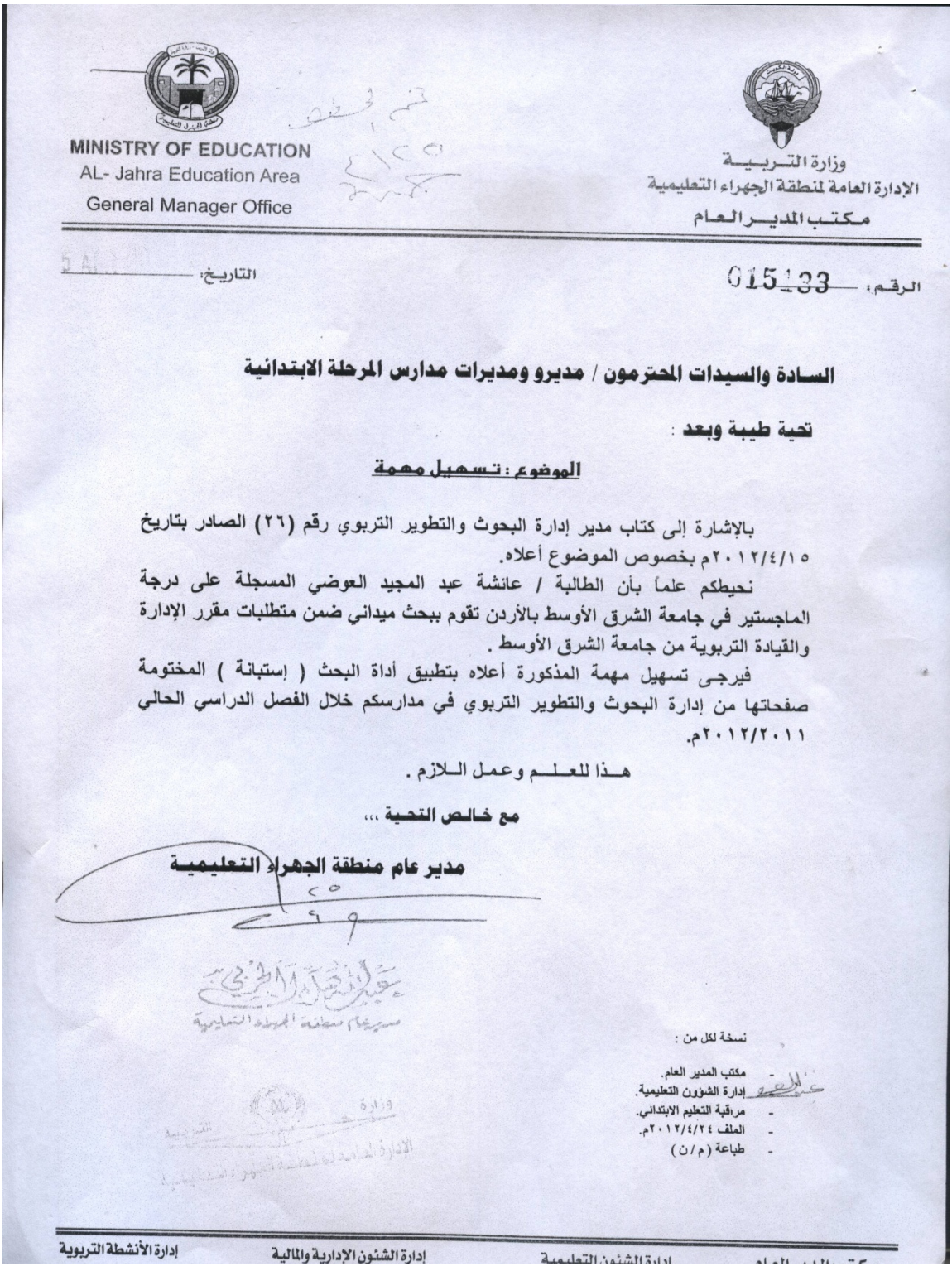
الإدارة العامة لمنطقة العاصمة التعليمية

وزارة التربية
منطقة العاصمة التعليمية

نسخة لكل من :
- مدير عام المنطقة
- إدارة الشؤون التعليمية
- قسم التخطيط والمعلومات

الملحق (17)

كتاب تسهيل مهمة من مدير منطقة الجهراء التعليمية إلى جميع مديري مدارس المرحلة الابتدائية ومديراتها



MINISTRY OF EDUCATION
AL- Jahra Education Area
General Manager Office

وزارة التربية
الإدارة العامة لمنطقة الجهراء التعليمية
مكتب المدير العام

الرقم: 015133 التاريخ:

السادة والسيدات المحترمون / مديرو ومديرات مدارس المرحلة الابتدائية

تحية طيبة وبعد :

الموضوع : تسهيل مهمة

بالإشارة إلى كتاب مدير إدارة البحوث والتطوير التربوي رقم (٢٦) الصادر بتاريخ ٢٠١٢/٤/١٥م بخصوص الموضوع أعلاه.

نحيطكم علماً بأن الطالبة / عائشة عبد المجيد العوضي المسجلة على درجة الماجستير في جامعة الشرق الأوسط بالأردن تقوم ببحث ميداني ضمن متطلبات مقرر الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط .

فيرجى تسهيل مهمة المذكورة أعلاه بتطبيق أداة البحث (إستبانة) المختومة صفحاتها من إدارة البحوث والتطوير التربوي في مدارسكم خلال الفصل الدراسي الحالي ٢٠١٢/٢٠١١م.

هذا للعلم وعمل اللازم .

مع خالص التحية ،،،

مدير عام منطقة الجهراء التعليمية

نسخة لكل من :
- مكتب المدير العام.
- إدارة الشؤون التعليمية.
- مراقبة التعليم الابتدائي.
- الملف ٢٠١٢/٤/٢٤م.
- طباعة (م / ن)

إدارة الأنشطة التربوية | إدارة الشئون الإدارية والمالية | إدارة الشئون التعليمية

الملحق (18)

كتاب تسهيل مهمة من مدير منطقة الفروانية التعليمية إلى جميع مديري مدارس المرحلة الابتدائية ومديراتها

75 / 30 / EA0098065 / 05 / 5000

التاريخ: ٩ / ٥ / ٢٠١٢
الرقم : و ت / ط ف ل /

وزارة التربيـة
الإدارة العامة لمنطقة الفروانية التعليمية
مكتب مدير إدارة الشئون التعليمية

نشرة خاصة
لمدارس المرحلة الابتدائية
بنين /بنات

السادة الأفاضل مدراء ومديرات المرحلة الابتدائية

تحية طيبة وبعد ، ، ،

الموضوع : تسهيل مهمة

يرجى تسهيل مهمة الطالبة (عائشة عبد المجيد العوضي) المسجلة على درجه الماجستير في جامعه الشرق الأوسط بالأردن تقوم ببحث ميداني ضمن مقرر الإدارة والقيادة التربوية في جامعه الشرق الأوسط

يرجى التكرم بتسهيل مهمة المذكورة أعلاه بتطبيق أداة البحث (استبانه) المختومة من إدارة البحوث والتطوير التربوي على عينه من معلمين ومعلمات المرحلة الابتدائية خلال الفصل الدراسي الحالي ٢٠١٢/٢٠١١

مع خالص شكرنا وتقديرنا ..

مدير إدارة الشؤون التعليمية

٢٠١٢/٥/٩

نسخة لكل من :-
مدير الشؤون التعليمية

اماني الديحاني