النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة، وعلاقته بالالتزام التنظيمي للمعلمات

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس بمدينة مكة المكرمة، وعلاقته بالالتزام التنظيمي للمعلمات، والكشف عن الفروق بين الاستجابات تبعًا لنوع التعليم، وسنوات الخبرة. ولتحقيق هدف الدراسة؛ استخدم المنهج الوصفي الارتباطي. تم اختيار عينة عشوائية ممثلة بلغت (٣٠٠) معلمة، من معلمات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة. واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات. أظهرت النتائج أن النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس الثانوية –من وجهة نظر المعلمات–هو النمط الديمقراطي، بمستوى مرتفع، يليه النمط الأوتوقراطي، بمستوى متوسط، يليه النمط الترسّلي (الحرّ)، بمستوى منخفض. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول ممارسة قائدات المدارس الثانوية للأنماط الثلاثة، تعزى لاختلاف نوع التعليم وسنوات الخبرة. كذلك أظهرت النتائج أن درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات –بشكل عام–قد جاءت ضمن درجة الالتزام العالية. كما أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمات على أبعاد الالتزام التنظيمي، تعزى لاختلاف نوع التعليم وسنوات الخبرة. كذلك ظهرت النتائج أن هنالك علاقة طردية بين النمط السائد الديمقراطي، وبين الالتزام التنظيمي. وأظهرت النتائج وجود علاقة عكسية بين النمط الأوتوقراطي والتراسلي، والالتزام التنظيمي. واقترحت الدراسة العديد من التوصيات؛ منها تعزيز الالتزام التنظيمي لدى المعلمين بالمدارس، ومحاولة رفع مستواه أكثر من خلال تشجيع القيادات على تبني أنماط قيادية حديثة .

الكلمات المفتاحية: النمط القيادي، الالتزام التنظيمي. المدارس الثانوية .

Abstract

The study aimed to explore the prevailing leadership style school female leaders in Mecca, and its relationship to the organizational commitment and to explore differences between the responses depending on the type of education, and years of experience. To achieve the objective of the study, the descriptive approach was used . A representative random sample of (300) female high school teachers was selected in Mecca. The questionnaire was used as a tool for data collecting . The results showed that the leadership of the dominant pattern among high school principals - from the point of view of the teachers - is the democratic style with high level, Then Autocratic style with medium level , then Laissez- faire style with low level . The results showed no significant differences in the responses of the sample studying About the practice of high school principals of the three patterns, attributed to differ type education and years of experience . The results also showed that degree of teachers, Commitment Organizational structure that came at High level. The results also showed that there are statistically significant differences in the responses of the teachers on the dimensions of the organizational commitment, due to the different type of education and years of experience. The results also showed a positive correlation between the prevailing democratic pattern and the organizational commitment. The results showed an inverse relationship between autocratic and Laissez- faire style, and organizational commitment. The study was accompanied by several recommendations, including strengthening the organizational commitment of school teachers, and trying to raise its level further by encouraging female managers to adopt modern leadership styles .

Keywords: leadership style, organizational commitment, High schools.

مقدمة:

يُعد عنصر القيادة عنصرًا جوهريًّا، يسهم في تشكيل مواقف العاملين اتجاه منظماتهم التي يعملون بها، وربما يعتبر من أبرز المتغيرات المؤثرة في أدائهم وأتجاهم، فهو يمثل مجموعة السلوك التي يوجه بها القائد مرؤوسيه، ومن بين هذه السلوكيات: غرس ثقافة الالتزام لدى المرؤوسين، ومحاولة إيجاد السبل الكفيلة التي تؤمنها القيادة؛ للحصول على التزام شامل للفرد حيال المنظمة (الشنطي، ٢٠١٦ :٨٧).

لذا كان لزامًا على المنظمات اختيار قاداتهم، وإعدادهم بشكل صحيح، وتطوير قدراتهم ومهاراتهم، إلا أن عملية الاختيار تواجه مجموعةً من التحدّيات التي تعوق اختيار قيادات مناسبة، تطمع بمستوى عال من الكفاءة والتأهيل، وذلك لأسباب كبيرة، تتمثل في الضغوط الوظيفية، والأنظمة المعمول بها، والأبعاد الاجتماعية. (الفهيدي،٢٠٠٩ :١٧).

فالمنظمات تحتاج إلى قيادة مرنة، قادرة على مواجهة التحديات، وإلى نوع من الأفراد لديهم الفن في الإدارة؛ ليكوّنوا قادرين على القيام بواجباتهم بكفاءة وإخلاص (كنعان، ٢٠٠٩: ١٤).

وتُعد المدرسة منظمةً تعليميةً تربويةً مهمةً، ونظامًا متكاملًا، تضم مجموعة من العاملين؛ لذلك فإنه من الواجب أن يتوفر بها قيادة تعمل على التأثير في العاملين، وتنسيق جهودهم؛ لبلوغ الأهداف المنشودة عبر التشاركية والاحترام، وعدم الاستبداد بالرأي والمركزية، فلم يعد المدير في الوقت الراهن مجرد مطبق للنظام، أو أداة تنفيذية للقرارات؛ بل تعدى ذلك ليصبح قائدًا للمدرسة، وقادرًا على التطوير (ريان،٢٠١٠ :٣٥٠).

ولتحقيق الأهداف التربوية المنشودة المدرسية؛ فإنه يلزم أن يكون القائد فيها قادرًا على استخدام بعض الأنماط، والممارسات التي تبث جوًّا من التعاون والتآلف بين العاملين، وتحقق إشباع حاجاتهم الاقتصادية، والنفسية، والاجتماعية، وتعمل على تنمية الجهود التعاونية، وتخلق روح العمل الجماعية بين الرئيس ومرؤوسيه، وممارسة القائد لمثل هذه الأنماط، وهذه المنهجية العلمية المقننة؛ ستؤدي إلى توليد ونمو الإحساس، والانضباط الذاتي للعاملين، وتدفع العملية الإدارية إلى زيادة الكفاءة والإنتاجية.

وعلى الرغم من تعدد أنماط القيادة المستخدمة، إلا أنه لا يوجد نمطٌ قيادي ثابت يمكن تعميمه على جميع المدارس، ولذا فإنه على القادة اتباع النمط القيادي، الذي يستطيع منه العاملون في المدرسة التعامل مع المشكلات، والمتعارضات التي تواجههم بشكل مناسب (جمال وآخرون،٢٠١٤: ٣). وقد كشف أن الأنماط القيادية المتبعة من قبل قادة المدارس لها أثر في فاعلية العاملين، إذ اتضح أن القيادة الديمقراطية تشيع جوًّا من الثقة، والشعور بالأمن بين المرؤوسين، وتقلل من مشاعر القلق والإحباط ليدهم كما أوضحت الكثير من الدراسات أن هناك علاقةً إيجابيةً بين النمط الديمقراطي، والدافعية إلى العمل، وهناك علاقة سلبية بين الدافعية إلى الإنجاز، والنمط الترسلين والأفراط .

ويرى بعض المفكرين التربويين أن العاملين يكونون أكثر دافعية لتطبيق أهداف برنامج المنظمة، عندما يعملون لدى رئيس لديه قدرة عالية فى مهارات السلوك القيادي، ولديه المهارة اللازمة على موازنة مصالح النظام مع مصالح العاملين لديه، فنقطة الارتكاز في العملية الإدارية هي التي تتوازن عندها مطالب الفرد مع مطالب التنظيم الذي يعمل فيه.وعلاقة القائد بالعاملين قد تعتبر مصدرًا من مصادر الأمان العاطفي والوظيفي، إذا كانت تميل إلى الإنسانية من جهة القائد، والديمقراطية بالتعامل، وبالعكس من ذلك، فقد تعتبر القيادة مصدرًا للإجهاد والضغوط، إذا كانت تميل للأوتوقراطية، والشدة، والمراقبة بالعمل (حسنين،٢٠١٤: ١٣٥).

فبعض القيادات تركز على استخدام الحوافز المادية فقط؛ لتحفيز العاملين بقصد زيادة دافعيتهم للعمل، وتميل إلى ممارسة وتطبيق بعض الحوافز السلبية على وجه الخصوص؛ لمعالجة المشكلات والأخطاء التنظيمية، بدلًا من البحث عن الأسباب الحقيقة الكامنة وراء هذه المشكلات، وبالتالي لا تولي اهتمامًا كافيًا بالحوافز النفسية والمعنوية، التي أصبحت محور تركيز الباحثين والعلماء في دراساتهم المتعمقة للإدارة المعاصرة، والقيادة الفاعلة، إذ وفرت تلك الدوافع المعنوية، تبني في نفوس العاملين ميلًا تجاه منظماتهم، وتوجد لديهم التزامًا تنظيميًّا، وولاءً، ودافعية للعمل.

مشكلة الدراسة، وأسئلتها:

يبرز بعض المهتمين والباحثين في مجال السلوك التنظيمي على دور السلوك القيادي في بيئة العمل، فأوضحوا أن الأنماط القيادية عاملٌ حاسمٌ، يؤثر في الكثير من النتائج التنظيمية، ومنها: اتجاهات العاملين نحو منظماتهم، وهو ما أشارت إليه نتائج العديد من الدراسات السابقة في هذ المجال، كدراسة (الشنطي،٢٠١٦)، ودراسة سليم وآخرون (Saleem, et al.,2017)، ودراسة (الضمور ٢٠١٤)، التي أكدت أن القيادة هي العامل المركزي، والأكثر فعالية في المؤسسة التعليمية التي تعزز التزام المعلمين. ولا يمكن إنكار الدور الرئيس للقائد في تغيير دور المدرسة إلى جهةٍ مسؤولة ومختصة.

وهناك دراسات تناولت واقع مديرات المدارس ومعوقات دورهن في العمل القيادي المدرسي مثل العسكر (٢٠١٦)، واليحيى (٢٠١٧)، والعنزي (٢٠١٧) والزهراني (٢٠١٧)، والغراس (٢٠١٧)، وكل هذه الدراسات لمست وجود مشكلات تعوق اداء مديرات المدارس لدورهن.

كما وأوصت دراسات مثل دراسة الشهراني (٢٠١٣) ودراسة عجيم (٢٠٠٨) بضرورة العمل على المحافظة على تحسين الالتزام التنظيمي لمديري المدارس وللمعلمين، والعمل كل ما من شأنه أن يحسّن من هذه المستوى.

بالرغم من تعدد الدراسات التي تناولت موضوع الأنماط القيادية، ومستوى الالتزام التنظيمي، والتي ناقشت الموضوع من عدة أوجه مختلفة، ووفق نظريات، ومقاييس متنوعة، إلا أن كل المحاولات السابقة، والتي بذلت من أجل الكشف عن طبيعَة العلاقة الجوهرية بين طرفي المعادلة التي يتناولها موضوع الدراسة الحالية؛ ما يزال خصبًا للباحثين في مجال القيادة التربوية، ولاسيما الباحثين في التطوير الإداري والقيادي، ومن هذا المنطلق، وإيمانًا من الباحثة بضرورة إبراز الأنماط القيادية الفعالة،

ومدى علاقتهما بالالتزام التنظيمي للعاملين؛ لما لها من آثار لا يمكن إغفالها، أو إهمالها، سواء على المستوى الفردي، أو التنظيمي. ولما تمثلهً من تهديد لقوة الدفع الرئيسة في مؤسسات التعليم، والمتمثلة في قياداتها المدرسية، التي تحملً على عاتقها تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، لذا جاءت هذه الدراسة كمحاولة للكشف عن النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة، وعلاقته بالالتزام التنظيمي للمعلمات؛ للتركيز على طبيعة النمط القيادي الذي يعزز الجوانب السلوكية لقيادة فرق العمل، ويساهم في رفع مستوى الالتزام التنظيمي وديمومته، وذلك من خلال بلورة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة، وعلاقته بالالتزام التنظيمي للمعلمات؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات؟

٢- هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول النمط القيادي للقائدة تعزى لمتغيري الدراسة (نوع التعليم، وسنوات الخبرة)؟

٣- ما درجة الالتزام التنظيمي لدى معلمات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة من وجهة نظرهن؟

٤- هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات، تعزى لمتغيري الدراسة (نوع التعليم، وسنوات الخبرة)؟

٥- هل توجد علاقة بين النمط القيادي الذي تمارسه قائدة المدرسة، ودرجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات؟

أهداف الدراسة:

انسجامًا مع أسئلة الدراسة؛ فإن الدراسة الحالية سعت لتحقيق الأهداف التالية:

١- معرفة النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات.

٢- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في استجابات المعلمات حول النمط القيادي للقائدة، ودرجة الالتزام التنظيمي، تعزى لمتغيري الدراسة (نوع التعليم، وسنوات الخبرة).

٣- معرفة درجة الالتزام التنظيمي لدى معلمات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة من وجهة نظرهن.

٤- معرفة العلاقة بين النمط القيادي السائد لقائدات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة، ودرجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها ومبرراتها مما يلي:

- أهمية النمط القيادي كسلوك يهدف لإنجاز المهام بكفاءة وفعالية، مما يعكس أهمية دراسة توظيف هذا السلوك، وأثره على المتغيرات التنظيمية.
- أهمية الالتزام التنظيمي كهدف استراتيجي، تسعى المنظمات إلى تحقيقه، مما يعكس أهمية دراسة العوامل المؤثرة به.
- استفادة القيادات التربوية-ومتخذي القرار-من النتائج التي تتوصل إليها هذه الدراسة، سواء كان على مستوى وزارة التعليم، أو مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم، من حيث إعداد برامج تدريبية لتطوير القيادات التربوية.
- تُعد النتائج التي يؤمل الوصول اليها من خلال هذه الدراسة إطارًا مقترحًا لإضافة بعض الإجراءات المناسبة؛ لتعزيز الالتزام التنظيمي، وتبني الأنماط القيادية التي تتلاءم مع عصر التطوير، ومن ثَمَّ تحسين أداء المنظمة.
- كما يؤمل أن يستفيد الباحثون في مجال القيادة والإدارة من نتائج هذه الدراسة، والمقترحات التي تقدمها في دراسات مستقبلية.

مصطلحات الدراسة:

تناولت الدراسة الحالية عددًا من المصطلحات والمفاهيم، والتي يمكن تحديدها على النحو الآتي:

١- القيادة Leader ship:

عرف معجم المصطلحات التربوية والنفسية القيادة بأنها: "درجة قوة التأثير التي يمارسها القائد في إحداث تغيير هادف في سلوك الأفراد، تعتبر مؤشرًا مهمًّا؛ للحكم في قيادته بالفعالية" (شحاتة والنجار، ٢٠٠٣: ٢٠٢).

٢- النمط القيادي Leadership Style :

النمط القيادي هو: "مجموعة الأساليب والممارسات التي يتبعها المدير حينما يوجه نشاط مرؤوسيه نحو هدف مشترك" (مصطفى، ٢٠١٠: ٢٣٢).

وعرف أيضا بأنه:" مجموعة من السلوكيات التي تبرز لدى القائد في تأثيره على مرؤوسيه باتجاه تحقيق الأهداف " (عباس، ٢٠١٢: ١٣٦)

وتعرف الدراسه النمط القيادي اجرائياً: بأنه النمط القيادي السائد، والأقرب لسلوك القائدة عند تعاملها مع المعلمات في مدارس البنات الثانوية في مدينة مكة المكرمة.

٣- الالتزام التنظيمي Organizational Commitment:

يعرف الالتزام التنظيمي بأنه: "مستوى الشعور الإيجابي المتولد لدى الفرد إزاء منظمته، والالتزام بقيمها، والإخلاص لأهدافها، والشعور الدائم بالارتباط معها، والافتخار بالانتماء إليها، ورغبته في بذل أكبر جهد ممكن لصالح المنظمة التي يعمل فيها، مع رغبة قوية في الاستمرار في عضوية هذه المنظمة" (أبو العلا، ٢٠٠٩: ٣٦).

كما يعرف الالتزام التنظيمي بأنه: "هو أحد المفاهيم التي استعملت بطرائق مختلفة؛ لتشير إلى الفرد الملتزم الذي يحرص على أن يظهر نماذج سلوكية معينة، كالدفاع عن المنظمة، والشعور بالفخر، والاعتزاز، والانتماء، والرغبة في البقاء فيها لأطول مدة، كما أنه يبرز مستويات عالية من سلوك التميز التي تنصب نحو الأداء المطلوب" (العنزي والزبيدي، ٢٠٠٦: ١١٧).

ويعرف إجرائيًا بأنه: ميل معلمات المدارس الثانوية بمكة المكرمة نحو العمل في مدارسهن، وانتمائهن لها، ورغبتهن في البقاء فيها، والالتزام بقيمها، والمحافظة على سمعتها.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية:

اقتصرت هذه الدراسة على تناول تطبيق الأنماط القيادية الثلاثة، والمتمثلة في (النمط الأوتوقراطي، النمط الديمقراطي، النمط الفوضوي) في المدارس الثانوية-حكومي وأهلي-بمدينة مكة المكرمة، وعلاقتها بالالتزام التنظيمي، من حيث أبعاده الثلاثة: الالتزام (العاطفي، المعياري، الاستمرار)، من وجهة نظر المعلمات.

الحدود البشرية: طُبقت هذه الدراسة على معلمات المدارس الثانوية-الحكومية والأهلية-للبنات بمدينة مكة المكرمة.

الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الثانوية الحكومية والأهلية للبنات بمدينة مكة المكرمة.

الحدود الزمانية: أُجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (١٤٣٨هـ -١٤٣٩هـ).

أدبيات الدراسة: الإطار النظري، والدراسات السابقة.

أولا: الإطار النظري:

يتضمن الإطار النظري مبحثين: الأول: يتضمن القيادة من حيث مفهومها، مصادرها، أهميتها، نظرياتها، وأنماطها. والمبحث الثاني: تناول الالتزام التنظيمي من حيث (المفهوم، الأهمية، الأبعاد، العوامل المؤثرة على الالتزام التنظيمي، وبناء ثقافة الالتزام التنظيمي) وفيما يلي عرض لذلك.

المبحث الأول: القيادة:

القيـــــادة The Leadership:

تُعد القيادة إحدى المرتكزات الأساسية في العملية التربوية، ولقد تمت مناقشتها بمعظم الكتب والدراسات، وبمختلف العلوم، سواءًا أكانت النفسية، أو الاجتماعية، أو الإدارية، وذلك لأهميتها، وتأثيرها القوي على المنظمات، حيث إن معظم المنظمات البارزة والناجحة اتضح أنها تمتلك قيادات متميزة، استطاعت أن تحقق أهدافها، وتقود تلك المنظمات إلى النجاح.

ويرتبط مفهوم القيادة بالدور الوظيفي والمسؤولية ارتباطًا وثيقًا، وبنمط الشخصية والمهارات الإدارية، والفنية اللازمة للقائد، حيث يتم من خلال عملية القيادة توجيه الأفراد نحو تحقيق عمل مشترك، وتظهر أهمية التعاون، والاعتماد المتبادل بين الناس في العلاقات الاجتماعية، وفي السلوك الجماعي الهادف. (البنا،٢٠١٣ :٣٥٥)؛ لذا تحتاج المنظمات إلى إدارة مرنة، قادرة على القيام بواجباتهم بفطنة ودراية، وكفاءة وإخلاص (كنعان، ٢٠٠٩: ١٤).

مفهـــــوم القيـــــادة:

لقد اختلف المفكرون والباحثون في تعريف القيادة، إلا أنَّ أغلبهم أجمعوا على أهمية تأثير سلوك القائد في سلوك العاملين معه، ولقد تعددت تعريفاتها، وتنوعت بين المهنيين بعلم الإدارة تبعًا لنوعية الدراسات، وبيئة المنظمات المدروسة، وما يحيط بها من عوامل مؤثرة، بالإضافة إلى اتجاهات هؤلاء الكتاب نحو القيادة (بن دهيش وآخرون ،٢٠٠٩: ١٠٠)، ولا يمكن القول بأن هناك تعريفًا مثاليًّا اتفق عليه جميع المؤلفين، ولكن اختلفت التعريفات باختلاف الزوايا التي ينظر منها هؤلاء المفكرون في القيادة (النمر وآخرون ،٢٠١١: ٣٦٩).

وتعرف القيادة اصطلاحًا بالعديد من التعريفات، منها أنها: "التأثير الذي يتركه القادة على الأفراد والمنظمات من خلال السلطة التي يتمتعون بها بموجب الأنظمة واللوائح، أو هي قبول الأفراد بسلطة القائد عليهم"(اليوسف،٢٠١٤: ٢٠٣).

كما يمكن تعريف القيادة من خلال أدائها لوظيفتين، هما: تقديم التوجيه (Directing)، وممارسه التأثير(Influence). فالقادة يعملون مع الآخرين، ويدفعونهم لتحقيق الأهداف المشتركة "(الزكي ،٢٠١٦: ٢١٤). وهي العملية التي يتمكن من خلالها الفرد من توجيه وإرشاد الآخرين، والتأثير على أفكارهم، وسلوكهم، وشعورهم (الجميلي، ٢٠٠٨: ٦).

ويركز السامرائي (٢٠١٢: ٢٠) على أهمية العلاقات الإنسانية في تعريف القيادة، حيث يعرفها بأنها: "عمليه إنسانيه تعمل على تحفيز العاملين نحو تحقيق أهداف التنظيم، وهي ليست خاصية، ولكنها نتاجٌ مركبٌ معقدٌ من القائد، وجماعه العمل، وظروف التنظيم، وتستهدف تحقيق التجانس، والتوافق بين حاجات ورغبات أفراد المجموعة، وإمكانات واحتياجات التنظيم الذي ينتمون إليه".

النمط القيادي:

يعرف النمط القيادي بأنه: "الأساليب التي يمارسها القائد في تأدية دوره القيادي في الجماعة" (الحريري، ١٣٥: ٢٠١٠). وكذلك يعرف بأنه: "السلوك الذي يوجه الآخرين، ويحرك في اتجاهاتٍ معينه؛ لتحقيق أهداف وأغراض محددة (فليه والزكي ١٩٩:٢٠٠٤).

كما يعرف أيضًا بأنه: "تلك الأنشطة والتصرفات التي يتبناها القائد في تعامله مع أتباعه، ويتخذ منها نهجًا، وطريقة مميزه في التعامل، وهي تشكل أسلوبًا، أو نمطًا عامًا، يميز طريقة التعامل (القحطاني، ٢٠٠٨: ٧٢).

وعلى الرغم من اختلاف بعض المفردات في التعاريف السابقة؛ إلا أن معظمها اشترك في قوة التأثير على الآخرين، وذلك من خلال وجود شخص يؤثر على التابعين له، ويدفعهم على إنجاز الأعمال المطلوبة منهم، وتحقيق أهداف المنظمة، سواء كان ذلك باستخدام الأنظمة واللوائح، كما ذكر اليوسف (٢٠١٤)، أو من خلال العلاقات الإنسانية، كما ذكر السامرائي (٢٠١٢). ويعتبر تعريف الزكي متميزًا ومواكبًا للتوجهات الحديثة، والتي تهتم بالتوجيه، وممارسة التأثير من خلال عمل القائد ضمن الفريق؛ لإنجاز الأهداف.

عناصر القيادة:

إنه من خلال الاطلاع على معظم الأدبيات؛ وجد أن للقيادة عناصر يلزم وجودها جميعًا؛ لتحقيق الفاعلية بالقيادة، ولابد من توافرها ولقد أجمع عددٌ من الباحثين والكتاب عليها، منهم: (مراد،٢٠١٨: ٧٧-٧٨) (الزعبي والبطاينه، ٢٠١٤: ١٢٨) (البدري، ٢٠١٤: ٧٠) (الظاهر،٢٠١٠: ٣٥) حيث حددت في إنها متغيراتٍ رئيسة، يلزم تفاعلها وتكاملها مع بعضها البعض ويؤثر كل منها في الأخر ومن خلالها تتحقق الأهداف والرؤى، وتتمثل هذه المتغيرات في التالي:

١- الجماعة أو المرؤوسين: حيث هم الذين يمنحون السلطة والنجاح للقيادة وللمنظمة في حال تفاعلهم واستجاباتهم لكي ما يطلب منهم من قبل القائد وتأدية كل الاعمال الموكلة إليهم بنجاح.
٢- القائد: وهو من اهم عناصر العملية القيادية لما لخبراته وقدراته ومؤهلاته وصفاته الشخصية من اهمية في نجاح العملية القيادية والرقي بها الى مصاف العمليات.
٣- الهدف: يسعى القائد دائما نحو تحقيق هدف القيادة عن طريق المرؤوسين، وذلك بحثهم والتأثير في سلوكهم من اجل القيام بالمهام المطلوبة منهم وبكفاءة

عالية.

٤- الانظمة والتعليمات والقواعد: فهي تمكن القائد من التأثير في سلوك المرؤوسين ايجابيا عن طريق الثواب والعقاب، بالإضافة الى خصائصه الشخصية ومهاراته وقدراته وخبراته التي يمتاز بها.

٥- الظرف (الموقف): لابد من وجود موقف أو ظرف ما يكون بين القائد والمرؤوسين في المنظمة ويؤثر على تفاعلهم وتعاملهم بعضهم البعض، وذكره بانه البيئة الذي تمارس فيه القيادة، إذ لا بد من وجود ظرف لممارسة القائد لدوره في قيادة هذه المجموعة من الأشخاص، وفي هذا الظرف تحدث عملية التأثير.

٦- الجماعة: توافر جماعة منظمة للأفراد تتميز عن الجماعة الفردية بتبيان مسئوليات أعضائها وظهور شخص بين أفرادها في قدرته على التوجيه والتأثير في أعضائها.

٧- التأثير: عملية التأثير الايجابي الذي يقوم به القائد نحو أفراد الجماعة بهدف هو ناتج عن السلوك الذي يتبعه القائد مع الآخرين والذي من خلاله يتم تغير سلوكهم بالاتجاه الذي يرغبه ويعتبر التأثير حجر الأساس في القيادة (السعود،٢٠١٢: ٧٤).

مصادر القيادة:

تناول الكثير من كتاب الإدارة ظاهرة القيادة محورين معرفة مصدر السلطة التي تجعل من القائد قائدًا فعالًا، وذكروا بأن مصدر السلطة هو تأثيره الشخصي على أفراد الجماعة. فهناك السلطة الرسمية، والسلطة غير الرسمية (النمر وآخرون ٢٠١١: ٣٧٠).

ويعتمد تأثير أي قائد على نوع ومصدر القوة التي يمارس من خلالها قيادة الآخرين، بحيث يزداد تأثيرًه على الأفراد؛ بقدر ما يمتلك من تلك المصادر، والتي ذكرت منها (البنا،٢٠١٣ :٣٦١):

- قوة القدوة: وهي مدى إعجاب التابعين بقائدهم، واقتدائهم به.
- قوة المعلومات: والتي من خلالها يستطيع القائد التحكم بنوع وكميه المعلومات، وتفسيرها، وتحليلها للأفراد؛ للتأثير على سلوكهم.
- القوى الكاريزمية: قوة شخصية القائد، وقدرته على التأثير في الآخرين، وجذب ثقتهم فيه؛ لتكوين علاقات إنسانيه نشطة وإيجابية.
- قوه الإقناع: حيث يلجأ القائد إلى استمالة المرؤوسين، وإقناعهم بأن السلوك المطلوب أداؤه يمثل أفضل الطرق لاشباع حاجاتهم، أو لتحقيق طموحاتهم.

وترى الدراسة أن القيادة-كأية مهنة-تكتسب عن طريق التعليم والتدريب، حيث نجد أن العديد من الأفراد لديهم موهبة القيادة، اعتمادًا على امتلاكهم خصال وصفات، وميول قوية نحو القيادة، ويمكن القول: إن الموهبة قد تدعم القائد اذا كان هناك ميلٌ واتجاهات ايجابية نحو القيادة، ولا يأتي ذلك الا بعد التدريب؛ حتى يستطيع القائد أن يتماشى مع التطورات، والتغيرات الخاصة، والنجاح في ميدان القيادة، كغيره من القادة المتميزين.

أهمية القيادة:

تُعد عمليه القيادة من أكثر العمليات تأثيرًا في السلوك التنظيمي، ومحورًا أساسيًّا للعلاقة بين القادة والمرؤوسين، أساسها التأثير المتبادل بين الفرد والجماعة، ثم تعتبر حلقه الوصل بين العاملين، وبين خطط المنظمة، وتصوراتها المستقبلية، ومن خلالها يتم السيطرة على مشكلات العمل وحلها، وحسن الخلافات، والتوفيق بين أراء العاملين (محمد، ٢٠١١: ١٣٣).

وتعتبر القيادة جوهر العملية الإدارية، حيث تنبع أهميتها من كونها تتحقق خلالها الأهداف بفاعلية (كنعان، ٢٠٠٩: ١١١). كم أنها تواكب التغيرات المحيطة، وتوظفها لخدمه المنظمة، وأنها تساعدها في تحقيق الأهداف المرجوة (العجمي، ٢٠٠٨: ٦٨).

وتتمثل القيادة بالقدرة على صنع القرار، والمنظمات على اختلافها تتطلب أفرادًا يتمتعون بصفات ومعارف، وقيم وخبرات؛ للوصول إلى الرسالة التي تسعى المنظمة إلى ترجمتها، وتوجيهها صوب الواقع عبر الفكر، والتوجيه بالقرار الاستراتيجي (الجاموس، ٢٠١٣: ٢١٨).

كما تتضح أهمية القيادة في قدرة القائد على تحويل الأهداف المطلوبة إلى نتائج. فبدون القيادة تصبح كل العناصر الإنتاجية عديمة الفاعلية والتأثير.وبدون القيادة يفقد التخطيط والتنظيم والرقابة تأثيرها في تحقيق أهداف المنظمة، حيث لا تستطيع المنظمة تصور المستقبل ومن ثم تخطيط تقدمها وازدهارها البعيد على اساسه. (القطارنة، ٢٠١٧: ٢٨)

وتعتبر القيادة معيارا هاما في الحكم على مدى فعالية ونجاعة المنظمة وتبرز اهمية القيادة من خلال جانبين اوردها مراد (٢٠١٨ :٨٠-٨١) على النحو التالي:

-الجانب الاول: بالنسبة للمنظمة من خلال:

- القيادة اداة اساسية في تيسير العمل داخل المنظمة، فمن خلالها يتم تحديد الأهداف وتوجيه جهود الافراد الى تحقيق فعاليتها اضافة الى تخصيص الموارد وتوزيعها.
- تتحمل القيادة مسؤولية الابقاء على استمرارية المنظمة من خلال القدرة على مواجهة الصعوبات والتحديات التنظيمية والتكنولوجية.
- القيادة مسؤولة تحقيق التكامل الخارجي بين المنظمة وبيئتها الخارجية من خلال توفير احتياجات المنظمة من الموارد المتاحة من البيئة.
- القيادة مسئولة كذلك عن تحقيق التكامل للمنظمة من خلال الربط والتنسيق بين جهود العاملين والموارد الاخرى المتاحة، حتى يتسنى للمنظمة بلوغ الأهداف المرجوة.
- تعمل القيادة على تدعيم السلوك الإيجابي والتقليل من السلبيات ووضع استراتيجيات راشدة في عملية تحريك محفزة نحو هدف رفيع.

-الجانب الثاني: بالنسبة للعاملين من خلال:

- التعلم والجدارة؛ حيث يثمن القادة مسالة التعلم لدى العاملين فهم حريصون

على وضوح فكرة تعلم الانسان من أخطائه وتصحيحها وعدم تكرارها.

- الشعور بالأهمية؛ من خلال شعور كل فرد بانه يستطيع المساهمة ولو بالقليل في نجاح التنظيم، مما يمنحه الشعور بالأهمية وتكسبه الشعور بالثقة والاعتزاز.
- روح الجماعة؛ كلما كانت هناك قيادة تكون الجماعة والاتحاد حتى مع وجود خلافات فهناك شعور بالجماعة والاعمال المشتركة يتم انجازها على أحسن صورة.

وعليه فأهمية القيادة تكمن في شموليتها لجميع جوانب المنظمة باختلاف الانشطة وفي مقدمة تلك الجوانب الجانب البشري الذي يحتاج الى رسم الأهداف وتحقيق الذات ولا يتم ذلك الا في بيئة امنة محصنة تقوم القيادة فيها على توفير كافة الظروف المناسبة لدعمهم وتنميتهم مهنيا ورعايتهم وتحفيزهم وإرشادهم نحو بلوغ الأهداف المرسومة مسبقا للمنظمة والافراد من عمليات التنظيم والتطوير وتحديد الرؤى والاهداف للمؤسسة والافراد اضافة الى اشاعة الامان الوظيفي لدى العاملين.

المهارات القيادية:

القائد هو: "الشخص الذي يتمتع بمجموعة من المهارات، والقدرات التي تساعده في التأثير على الآخرين، ودفعهم، وتحفيزهم نحوَ تحقيق أهدافٍ مشتركة (قنديل، ١٦:٢٠١٠).

ولقد اختلف المؤلفون في توجهاتهم حول المهارات التي يلزم القائد امتلاكها، إلا أنهم اتفقوا على عدد من المهارات السلوكية والتنظيمية، والتي من أهمها: إدارة الذات، إدارة الوقت، إدارة التغيير، إدارة ضغوط العمل، وإدارة الصراع، وإدارة الإخفاق، وإدارة الاجتماعات (القحطاني ٢٤٠:٢٠٠٨). ومن أهم المهارات القيادية: مهارة التواصل مع العاملين، ومهارة الإبداع، والتي تتضمن القدرة على حل المشكلات، والتجديد المستمر في العمل.

ويعتبر توفر مجموعة من المهارات الأساسية عاملًا مهمًّا في نجاح القائد الإداري، وكذلك مدى قدرته على توظيف هذه المهارات أثناء ممارسته العملية، وتأثيره على سلوك العاملين، ولقد أجمع عددٌ من المؤلفين عليها، منهم: (السكارنة ٤٥:٢٠١٤)، و (العتيبي ٢٧:٢٠١٤)، و(عطية ، ٢٤٨-٢٤٧:٢٠١٢)، وتتمثل بالتالي:

أولاً: المهارات الذاتية (personal skills):

وتشتمل على القدرات العقلية والذكاء، والسمات الجسدية، وتتمثل في القوة البدنية، وكذلك المبادأة والابتكار، وهي التي تمكن ضبط الحساسية، والانفعال، والاتزان، ومقابلة الأزمات بالهدوء، والأهم من ذلك كله المرونة في تصرفاته، بحيث يجمع بين اللين والحزم.

ثانيًا: المهارات الإدراكية (Conceptual Skills):

وتعني قدرة القائد على تكوين فريق عمل مترابط، قادر على تحقيق الأهداف التربوية، والمشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية، وحل المشكلات، وقدرته على رؤية التنظيم الذي يقوده، وفهمه الترابط بين أجزائه ونشاطاته، وأثر التغيرات التي قد تحدث في أي جزء منه على بقية أجزاء المنظمة.

ثالثًا: المهارات الإنسانية (Human Skills):

يقصد بها مدى فهم القائد لكيفية التعامل مع السلوك الإنساني، وقدرته على بناء علاقات اجتماعية منسجمة، ومتكاملة مع العاملين قائمة على الألفة والتعاون، وإدراكه لاحتياجاتهم ودوافعهم، وتنسيق جهودهم، وبث روح العمل الجماعي بينهم، وكذلك مشاركتهم في التخطيط للأعمال.

رابعًا: المهارات الفنية (Professional Skills):

وهي إلمام القائد بأصول العمل وأدائه بإتقان، والمعرفة الواسعة في مجال تخصصه، والخبرة المكتسبة من خلال الدراسة، والتدريب المهني، واستخدام الإجراءات المتبعة، والتقنيات التعليمية، وتتطلب القدرة على التحليل، ومعرفة العمل التي تقوم به المنظمة؛ لجعله أكثر تميزًا.

وأشار بدر (٢٠١٠: ٣٨-٣٩) إلى مهارة جمع المعلومات، ومهارة تخزين المعلومات، ومهارة تفسير الموضوعات وتحليلها، والقدرة على الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة، ومعرفة وإتقان مهارات استخدام التكنولوجيا التربوية، والقدرة على توفير المعلومات.

ونظرًا لأن معظم المهارات القيادية والإدارية تكتسب – كغيرها من المهارات– من خلال التدريب، ومن خلال تبادل الخبرات، وتعزز بالممارسة، فإنه من الواجب على القادة العمل على تطوير أنفسهم؛ لأن القائد يعد ولا يولد (بن دهيش وآخرون، ٢٠٠٩: ١١١)، وصولًا بكافة العاملين لدرجة أفضل في الأداء، كما تتأثر إدارة المنظمة– إلى حد كبير–بشخصية وميول واتجاهات قائدها. وحتى تحقق المنظمة أهدافها التربوية والاجتماعية؛ فإنه ينبغي أن يقوم قائدها بإنجاز مهامه ومسؤولياته على أكمل وجه (مصطفى ٢٠١٠: ٥٨).

الأنماط القيادية:

يستخدم القائد عدة أنماط قيادية كسلوك إداري؛ للتأثير على الآخرين، بحيث ينعكس ذلك السلوك مباشرة علَى المنظمة، وَالعاملين فيها، ويستطيع القائد إن أحسن استخدام تلك الأنماط أن يحقق التميز والنجاح، والاستقرار الوظيفي في المنظمة.

ويعتمد نجاح المدير في أداء مهامه، وتحقيق أهداف المنظمة على الأسلوب الإداري الذي يتبعه في إدارته للمدرسة (الزكي، ٢٠١٦: ١٣٧)، حيث تتعدد أساليب القيادة حسب العوامل الموقفية المرتبطة بشخصية القادة، وسماتهم، وكذلك طبيعة العاملين، ومستواهم العلمي، وطبيعة بيئة العمل (جلدة، ٢٠٠٩: ١٤٩).

ومن خلال استعراض أدبيات القيادة والإدارة؛ تبين أن هناك العديد من الطرق لتصنيف الأساليب التي يمارسها القادة، فمن وجهة نظر الدوافع: يمكن تقسيم القيادة إلى: قيادة إيجابية، وقيادة سلبية، ومن وجهة نظر تفويض السلطة: هناك القائد المركزي، والقائد الغير مركزي، ومن وجهة نظر التنظيم: يوجد القائد الرسمي، والقائد الغير رسمي (الجهني، ٢٠١٣: ٧٦)، وأشار الحربي وآخرون (٢٠١٦: ١٥٤) إلى أن الأنماط التقليدية المعروفة للقيادة، هي: الأوتوقراطي (الدكتاتوري أو التسلطي)، والنمط الديمقراطي، والنمط الترسلي (المتساهل).

ولقد اعتمدت الدراسة هذه الأنماط الثلاثة، وذلك لأنها الأكثر ممارسةً في المدارس الثانوية بالمملكة.

أولًا: النمط الأوتوقراطي: Autocratic Leadership

يعرف هذا النوع من القيادة بأسماء مختلفة، مثل: الدكتاتورية، التسلطية، الاستبدادية، ويتميز القائد الأوتو قراطي بأنه يُمسك بزمام السلطة كلها في يده، ويحتفظ لنفسه بالقيام بكل صغيرة وكبيرة، ويحتكر توجيه الجماعة، وتحديد أهدافها، ولا يسمح بحرية المناقشة، وإبداء الرأي، كما ينعدم في هذا النمط القيادي التفاهم والتشاور، لذا فإن هذا النمط يقوم على أساس الاستبداد بالرأي، ولا يدع فرصةً للإبداع أو المبادرة.

كما يتميز هذا النمط بسلوك القائد التعسفي، المستمد من السلطة المخولة له، حيث يجبر أتباعه على القيام بأعمالهم وفقاً لإرادته وأهوائه، متبعاً-في أحيان كثيرة- أساليب التهديد والتخويف؛ لتحقيق أهدافه، دون أن يستمع لأفكار أتباعه، مما يؤدي إلى القلق، وعدم الاستقرار النفسي لدى العاملين (عباس، ٢٠١٢: ٨). وبالرغم من تميز شخصية القائد بالحزم والانضباط، واهتمامه بالدقة وبالنتائج، إلا أنه لا يثق بأحد، ولا يهتم بالعلاقات الإنسانية، الأمر الذي يؤدي إلى هدم شخصيه العاملين، وانخفاض الروح المعنوية لديهم، وفقدانهم الشعور بالرضا، وضعف روح الابتكار لديهم (عطية ،٢٠١٢: ٢٢٨).

ثانيًا: النمط الترسلي Fair Leadership: Laissez

تسمى القيادة التي تتبع هذا النمط: بالقيادة المتساهلة، أو القيادة الفوضوية، أو القيادة غير الموجهة، وجاءت كرد فعل للقيادة التسلطية، والقائد في هذا النمط عكس القائد في النمط الأوتوقراطي تمامًا، حيثَ يتنازل القائد فيها للأفراد عن سلطته في اتخاذ القرارات، ويترك لهم الحرية في أداء العمل بالطريقة التي تناسبهم، ويعتبر نفسه منسقًا للإدارة، يعطي الرأي والمشورة عند الضرورة (القحطاني، ٢٠٠٨: ٨١).

ويتميز القائد هنا بالسلبية، وعدم التأثر بالعمل، ونتيجة الحرية الزائدة التي يمنحها العاملين، وعدم ممارسته لمهامه الإدارية والفنية، مثل: (التخطيط، والتوجيه، والتنظيم)، فإن السيطرة تنعدم على العاملين لضعف الرقابة، مما يؤدي إلى التسيب، وانتشار الفوضى، وعدم المبالاة، وضعف الإنتاجية، وعدم القدرة على تنفيذ القرارات، وعدم احترام القائد (عطية، ٢٠١٢: ٢٣٠).

ويحاول القائد في هذا النمط اتباع سياسة الباب المفتوح في الاتصال مع العاملين، بحيث يستمع إلى مشكلاتهم، وآرائهم، وأفكارهم التي يريدون طرحها، ولكن ذلك يتم

ليس لتفهم أو لإيجاد حل للمشكلات، وإنما يكون فقط لإعطاء توجيهات عامة، وتعليمات بشأنها، تاركا لهم حرية التصرف حيالها، حسب تجربتهم (كنعان، ٢٠٠٩: ٢٥٤-٢٥٥).

ومما يؤدي الى تشتت وتبعثر الجهود التربوية؛ نتيجة لتفكك الأفراد، وعدم تعاونهم-ظهور الزعامات الفردية داخل المدرسة.

ثالثًا: النمط الديموقراطي Democratic Leadership:

يسمى هذا النوع من القيادة أيضًا: (القيادة التشاورية، الإنسانية، التعاونية)، ويأتي هذا النمط كوسط بين كلّ من النمطين السابقين، ويهدف إلى خلق نوع من المسؤولية لدى المرؤوسين، ومحاولة إشراكهم في اتخاذ القرارات، فالقائد الديموقراطي يقوم على أساس المشاركة، وتفويض السلطة، ويتفاعل مع العاملين في المنظمة، ويمنحهم الثقة، ويشجعهم على إبداء الرأي بما يخدم ويفيد الجماعة، ويحترم أفكارهم، ويقدر مشاعرهم (القحطاني، ٢٠٠٨: ٨١). وأصل كلمة ديموقراطي يوناني، مكون من كلمتين: ديموس، ومعناها: الشعب، وكراتوس ((critic، ومعناها: السلطة، ويقوم هذا النمط على ثلاث ركائز، هي: العلاقات الإنسانية، والمشاركة في اتخاذ القرارات، وتفويض السلطة، حيث يتشارك القائد مع العاملين في وضع الأهداف والخطط، وإجراءات العمل، ويراعي الفروق الفردية عند توزيع المهام، ويميل إلى تحفيز العاملين من خلال منحهم الصلاحيات، ومشاورتهم بالقرارات (الهنيدي، ٢٠٠٩: ٧٤).

والقائد الديموقراطي يعمل على استخدام التفكير المنطقي في حل المشكلات التي تواجهه، ويستمد قوته من العاملين، وليس من القوانين واللوائح، وتكون قنوات الاتصال لديه من أكثر من جهة، ويراعي قدرات العاملين وإمكاناتهم، وميولهم، ورغباتهم، وظروفهم، كما يحرص على تكافؤ الفرص بين العاملين. الأمر الذي يتيح لهم فرصة المشاركة في العمل، وتحمل المسؤولية، مما يؤدي إلى الشعور بالرضا الوظيفي، وارتفاع الروح المعنوية لديهم (عطية، ٢٠١٢: ٢٣١-٢٣٢).

ومن خلال ما سبق، يتضح تنوع واختلاف الأنماط القيادية، والتي صنفت على أساس أسلوب القائد، وطريقة ممارسة عملية التأثير في موظفيه، إلا أن النمط الديمقراطي في القيادة يُتيح للعاملين قدرًا كبيرًا من حرية المشاركة في اتخاذ القرارات، والتعبير عن الآراء، واعتماد سياسة الباب المفتوح، والسعي إلى تلبية حاجات العاملين، وربما يكون هو النمط الأمثل في القيادة، الذي يحقق الشعور بالراحة النفسية، ويدفع العامل للإبداع في العمل، خلافًا للنمط الأوتوقراطي الذي ينفرد فيه القائد بالصلاحيات الرسمية الممنوحة له، ويركز على الإنتاج وحده، دون اعتبارات للعوامل الإنسانية، والعلاقات الاجتماعية، والذي يجعل العاملين لا يحبذون العمل معً هذا النمط، ولا يعملون إلا بضغط من القائد، مما يؤدي إلى تدني مستوى الأداء، والمعاناة من ضغط العمل، فالفرد الذّي يشعر بأنه يعمل تحت قيادة لا تُقدّر العلاقات الإنسانية، وتتعامل معه كالآلة، وتستغل طاقته لخدمة أهداف منظمته، دون النظر إلى الجوانب الإنسانية؛ قد يُصاب بحالةٍ من الإحباط، وعدم الولاء والالتزام التنظيمي

المبحث الثاني: الالتزام التنظيمي Organizational Commitment

يُعد الالتزام واحدًا من الظواهر المهمة في حياة البشرية بشكل عام، وفي منظمات الأعمال بشكل خاص، ونتيجةً لذلك فقد برزت الحاجة إلى دراسة السلوك الإنساني؛ بغرض تحفيزه، وزيادة التزامه، مما أدى إلى ظهور العديد من النظريات، والكثير من الأبحاث الميدانية والتطبيقية في الفترة الأخيرة، والتي هدفت معظمها إلى تحديد العوامل المؤثرة.

وتشير الأدبيات الإدارية إلى أنَّ الالتزام التنظيمي أصبح من أكثر المسائل التي تشغل بال إدارة المنظمات، إلا أن مفهومه العلمي الصحيح لم يحظ بالاهتمام المطلوب من قبل المختصين في العالم الغربي إلا في نهاية الستينات، وأوائل السبعينات من القرن الماضي.

كما أن الاهتمام بمفهوم الالتزام التنظيمي من قبل الباحثين في مجال السلوك التنظيمي، وعلم النفس الاجتماعي، بدأ منذ مطلع النصف الثاني من القرن العشرين، وحتى الوقت الحاضر، وقد ركزت الأبحاث- بصفة عامة- حول مسببات ومحددات الالتزام التنظيمي، وما قد يترتب عليه من نتائج سلوكية، قد تؤثر في مستقبل المنظمة والعاملين فيها؛ لماله من الأثر الكبير على تحقيق الأهداف المخطط لها بكفاءة وفاعلية، وخير الأمثلة على ذلك: التجربة اليابانية والألمانية، حيث يعتبر الالتزام التنظيمي للأفراد العاملين شيئًا مقدسًا لديهم، ويلتزمون بالعمل في مؤسساتهم، ويحرصون على تقديم أفضل الخدمات لمنظماتهم (الوزان ،٢٠٠٦ :٣٣).

وعلى الرغم من الاهتمام الكبير بظاهرة الالتزام التنظيمي بشكل عام من قبل العديد من الدراسات والبحوث؛ إلا أنها لم تستطع أن تقدم مفهومًا واضحًا ومحددًا بتداخله مع بعض المفاهيم النفسية والسلوكية الأخرى، وهنا يجب الرجوع الى أصل كلمة الالتزام، ومصدر اشتقاقها، فقد ورد مفهوم الالتزام في اللغة من الفعل لزم يلزم الشيء، فلا يفارقه. والالتزام هو الاعتناق، والإيمان بالشيء (ابن منظور ،٢٠٠٠: ١٥).

أما معناه الاصطلاحي فهو: الرغبة التي يبديها الفرد للتفاعل الاجتماعي من أجل تزويد المنظمة بالحيوية والنشاط، ومنحها الولاء، ويمكن القول بأن عملية الالتزام ما هي إلا عملية الإيمان بأهداف المنظمة، وقيمها، والعمل بأقصى طاقة؛ لتحقيق الأهداف، وتجسيد القيم (خضير ،١٩٩٦ :٧٧).

كما عرف بأنه: "درجة تطابق الفرد مع منظمته، وارتباطه بها، وأن الالتزام التنظيمي يمثل اعتقادًا قويًا وقبولًا من جانب الفرد لأهداف المنظمة وقيمها، ورغبته في بذل عطاء أكبر، أو جهد ممكن لصالح المنظمة التي يعمل فيها، مع رغبة قوية في الاستمرار في عضوية هذه المنظمة" (عبد الباقي ،٢٠٠٥: ٣١٥).

كما أشارت الكثير من الدراسات الى أن الالتزام التنظيمي قد يفسر بمعان مختلفة، منها: الولاء، والانتماء، والإخلاص، والحب، والطاعة، والانضباط. وبالرغم منَ اختلاف الألفاظ والتعبيرات؛ ألا أنها في نهاية المطاف تركز على بقاء الموظف في المنظمة، والمحافظة عليها، وبذل الجهد المضاعف؛ لتحقيق أهداف الفرد والمنظمة على حدٍّ

سواء" (العواد والهران ،٢٠٠٦ :١٠). ومن خلال ما سبق، يتضح أن الالتزام التنظيمي عبارة عن شعور الداخلي للعاملين بالمنظمات ببذل الجهد في العمل؛ لإيمانهم بأهداف وقيم القطاع الذين ينتمون إليه، والشعور بالمحافظة على هويته، واستمرار تقدمه دومًا.

- **أهمية الالتزام التنظيمي:**

لقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية الالتزام التنظيمي، ومدى تأثيره على المستوى الفردي والتنظيمي؛ بل وتعدت بعض الدراسات إلى تأثير الالتزام على المستوى الاجتماعي والقومي، حيث يُعد الالتزام التنظيمي من أبرز المتغيرات السلوكية التي سلطت عليها الأضواء، حيث أكدت نتائج العديد من الدراسات والأبحاث على ارتفاع تكلفة الغياب والتأخير عن العمل، وتسرب العمالة من المنظمات، وانخفاض درجة الرضا الوظيفي، كما سلطت النتائج الضوء على أهمية البحث عن أسباب الظواهر السلبية السابقة. وقد أكدت كثيرٌ من الدراسات الأهمية الواضحة للالتزام التنظيمي، إذ أوضحت الدراسات أن ارتفاع مستوى الالتزام التنظيمي في بيئة العمل، ينتج عنه انخفاض مستوى مجموعة من الظواهر السلبية، وفي مقدمتها: ظاهرتا الغياب والتهرب عن أداء العمل (الثمالي،٢٠٠٢ :٢).

ويمكن لنا توضيح أهمية الالتزام التنظيمي وما يترتب عليه من آثار على أربع مستويات وهي (أبو جياب، ٢٠١٤: ١٧):

١ – الأهمية على المستوى الفردي:

تحتوي نتائج الالتزام التنظيمي على المستوى الفرديِ على الكثير من المخرجات، حيث أن الفرد الملتزم يشعر بالانتماء والأمان، وينظر إيجابياً للذات والقوة ووضع الأهداف في الحياة، كما أن الأفراد الملتزمين يستلمون مكافآت من أجل تشجيعهم.

وتتضح آثار الالتزام التنظيمي على مستوى الفرد في النقاط التالية: (كردي، ٢٠١٠ :٤٠) و(عبدالباقي، ٢٠٠٤ :١٨٢):

- يحفز الموظفين على بذل مزيد من الجهود المرتبطة بمهام العمل، ويجعلهم يحبون أعمالهم والمنظمة التي يعملون بها، ويحثهم على التعاون والعمل بجد لتحقيق أهداف المنظمة.
- يكون لدى الفرد الملتزم رغبة كبيرة في التضحية من أجل المنظمة.
- الأفراد الذين تتوفر لديهم درجة التزام تنظيمي عالٍ يكونون على استعداد للتضحية من أجل بقاء وازدهار واستمرار المنظمة، طبعاً ليس بالضرورة أن تكون تكلفة التضحية عالية وإنما بعض التصرفات الصغيرة قد تكفي للتأكيد على قوة التزام الفرد نحو المنظمة، وفي المحصلة فإننا إذا أخذنا في الحسبان المنافع التي تعود على المنظمة، فبالتأكيد أن تكلفة الحصول على الالتزام التنظيمي للفرد تكون لها ما يبررها.
- احتمال مغادرة الفرد الملتزم للعمل ضئيل.

- فالأفراد يتمتعون بالتزام تنظيمي قوي يصبحون أقل احتمالاً لترك العمل أو التغيب عنه، بمعنى أنهم يكونون أكثر استقراراً في العمل، هذا مع العلم أن كثرة الغياب وترك العمل لا ترجع فقط لقوة الالتزام من عدمه بل قد تكون هناك أسباب أخرى لذلك منها الخلفية الثقافية على سبيل المثال.
- إن مجال الالتزام التنظيمي قد جذب كلاً من المدراء وعلماء السلوك الإنساني نظراً لأنه سلوك مرغوب فيه.
- الالتزام التنظيمي قد يساعد إلى حد ما في توضيح كيفية إيجاد الأفراد هدفاً لهم في الحياة.

٢ – أهميته على مستوى المنظمة:

وتتضح آثار الالتزام التنظيمي على مستوى المنظمة في الجوانب التالية: (أبو جياب، ٢٠١٤: ١٨):

- يؤدي الالتزام التنظيمي إلى زيادة الإنتاج، وانخفاض معدل دوران العمل، ويحسن من جودة العمل.
- يعتبر الالتزام التنظيمي أحد المؤشرات الأساسية للتنبؤ بالكثير من النواحي السلوكية وخاصة معدل دوران العمل، فيفترض أن الأفراد الملتزمون يحافظون على بقائهم في المنظمة أكثر من غيرهم، ويكونون أكثر عزماً على تحقيق أهداف المنظمة.
- الالتزام التنظيمي يساعد على التقليل من التسرب الوظيفي وما يترتب عيه من أثر مثل هروب الكفاءات الجيدة من الموظفين والارتباك في الأنماط الاجتماعية والاتصالات، كذلك ضعف الروح المعنوية، وانخفاض مستوى الإنتاج، وارتفاع تكلفة استقطاب موظفين جدد.
- يساهم الالتزام التنظيمي في استجابة المنظمة للمتغيرات المختلفة وبسرعة ويسر، حيث أنه كلما زاد الشعور بالولاء التنظيمي يزداد تقبل الموظفين لأي تغيير يكون في صالح المنظمة.
- جذب الكفاءات واستقطابهم للمنظمة، حيث أن المنظمة التي يشعر أفرادها بولاء مرتفع تجاهها تتمتع بسمعة جيدة تؤدي إلى ترغيب الكفاءات من خارجها للانضمام لها.
- الأفراد الملتزمون يتبنون أهداف المنظمة، ويدركون قيمتها وأهمية التطابق فيما بين أهدافهم الخاصة وأهداف المنظمة.

٣ – أهميته على المستوى الاجتماعي:

وتشتمل آثار الالتزام التنظيمي على المستوى الاجتماعي (أبو جياب، ٢٠١٤ :١٨):

- يساهم الالتزام التنظيمي في خلق جو من الترابط والعلاقات الاجتماعية بين العاملين في المؤسسة.
- تنعكس آثار الالتزام التنظيمي إيجابياً على الارتباط العائلي وعلى الحياة الشخصية للموظفين، بحيث يشعر ذوي الولاء المرتفع بالسعادة والرضا.

٤ – أهميته على المستوى القومي:

يساهم الالتزام التنظيمي بشكل كبير في زيادة الناتج القومي كمحصلة نهائية للالتزام، وذلك عن طريق زيادة كفاءة وفعالية أداء العاملين بالمنظمة، وإن محصلة النتائج المتعلقة بالفرد، والمنظمة من شأنها أن تؤثر في الناتج القومي (أبو جياب، ٢٠١٤ :١٨) .

ويمكن لنا توضيح آثار الالتزام التنظيمي على المستويات الأربع في الشكل التالي:

المستوى الفردي	المستوى الاجتماعي	مستوى المنظمة	المستوى القومي
–الأمان. –الاستعداد للتضحية. –الشعور بالرضا والاستقرار. –رفع الروح المعنوية. –إيجاد هدف في الحياة.	–تعزيز العلاقات الاجتماعية. –الارتباط العائلي والسعادة الشخصية والشعور بالرضا.	–زيادة الإنتاجية. –تحسين الجودة. –تقليل الغياب والتسرب الوظيفي. –التنبؤ بسلوك العاملين. –تقبل العاملين للتغيير. –تبني الأفراد لأهداف المنظمة.	–زيادة الناتج القومي كمحصلة لزيادة كفاءة وفاعلية الأفراد العاملين بالمنظمات

شكل رقم (١) يوضح أهمية الالتزام التنظيمي وآثاره على المستويات

المصدر: (أبو جياب، ٢٠١٤، ص١٩).

ومن الأسباب التي تبرز أهمية الالتزام التنظيمي ما يلي (الطائي ٢٠٠٧ :٨٥).

- أن الالتزام التنظيمي يمثل أحد المؤشرات الأساسية للتنبؤ بالعديد من النواحي السلوكية، وخاصة معدل دوران العمل، فالأفراد الملتزمون سيكونون أطول بقاءً في المنظمة، وأكثر عملًا نحو تحقيق أهدافها.
- زيادة تماسك الأفراد وثقتهم بالمنظمة، وبالتالي تحقيق الاستقرار المنظمي.
- زيادة معدلات الأداء والإنتاجية.
- انخفاض المشكلات التي تحدث بين العاملين والإدارة.
- كلما زاد معدل التوافق بالقيم والأهداف بين الأفراد والمنظمة؛ أدى ذلك إلى ارتفاع الروح المعنوية للأفراد (اللوزي ،٢٠٠٣ :١٢٨).

خصائص الالتزام التنظيمي:

ذكر مرزوق (٢٠١١ :٤٠) عدد من الخصائص لسلوك الالتزام التنظيمي ومن أهمها:

١ – يعبر سلوك الالتزام التنظيمي للعاملين عن قوة الارتباط بأهداف وقيم المنظمة.

٢ –يجب أن يكون سلوك الالتزام التنظيمي مستمر ومتواصل ويكون مصحوباً برغبة البقاء في المنظمة وعضويتها.

٣ – الرغبة القوية في التضحية من أجل المنظمة ببذل مزيد من الجهود في سبيل تحقيق أهداف المنظمة يجب أن يتوفر في سلوك الالتزام التنظيمي.

وقد أضاف حمادات (٢٠٠٦ :٦٨) خصائص أخرى للالتزام التنظيمي وهي:

أ – الالتزام التنظيمي حالة نفسية توضح العلاقة بين الفرد العامل والمنظمة.

ب – يؤثر الالتزام التنظيمي في قرار الموظف سواء ببقائه أو تركه للمنظمة.

ج – يتصف الموظفين الذين لديهم التزام تنظيمي بمجموعة من الصفات من مثل: قبول أهداف وقيم المنظمة والإيمان بها، وبذل أقصى جهد ممكن لتحقيق أهدافها، ويتمتع بدرجة عالية من الارتباط والاندماج في المنظمة ولفترة زمنية طويلة، وميله لتقويم المنظمة بشكل إيجابي.

العوامل المؤثرة في الالتزام التنظيمي:

هناك بعض العوامل التي تؤثر في الالتزام التنظيمي، منها ما يقع داخل المنظمة، ومنها ما يقع خارج بيئة المنظمة، وقد تباينت آراء الباحثين والكتاب حولها، فبحوث السبعينات والثمانينات أكدت على ثلاثة عوامل رئيسة، تمثلت في: (السمات الشخصية، التنظيمية، والوظيفية). أما بحوث التسعينات فقد أضافت العوامل البيئية (فرص العمل البديلة)؛ لتأثيرها بالالتزام التنظيمي (Meyer, et al, 2004 :996)

وهناك عوامل مساعدة تؤثر في تنمية الالتزام التنظيمي لدى العاملين ومنها (فلمبان، ٢٠٠٧ :٣٢):

١ – عوامل شخصية:

وهي العوامل المتعلقة بالعامل نفسه (الفرد)، مثل شخصية الفرد، وثقافته، وقدرته على تحمل المسئولية، أو توقعات الفرد للوظيفة أو ارتباطه النفسي بعمله في المنظمة، أو عوامل تتعلق باختياره للعمل.

٢ – عوامل تنظيمية:

وهي العوامل التي تتعلق بالخبرات العملية أو نطاق العمل نفسه، كالتغذية الراجعة والاستقلالية إضافة للإشراف المباشر، وتمسك الموظفين بأهداف المنظمة، ومشاركتهم في اتخاذ القرارات والتي تتمثل في بيئة العمل وطبيعته وخصائصه ونمط القيادة الإدارية والمناخ التنظيمي بشكل عام.

٣ – عوامل غير تنظيمية:

وهي عوامل مبنية على مدى توفر فرص عمل بديلة للفرد بعد اختياره الأول للعمل بمنظمة ما، حيث يكون مستوى الالتزام لدى الفرد مرتفعاً عندما يكون أجر الفرص

البديلة أقل مما يحصل عليه في منظمته، وذلك يعطيه تبريراً لاختياره الأول، أو عندما يتبين له أن اختياره مطلق نسبياً لعدم توفر فرص بديلة لاحقة لتثنيه عن قراره الأول.

وفي دراسة حديثة تم تحديد العوامل المؤثرة في الالتزام التنظيمي بخصائص الوظيفة، وحالات الدور بالنسبة للفرد، كتخصص العمل، وتحدياته، وعلاقات القائد بالأعضاء، بالإضافة إلى الخصائص التنظيمية (العنزي، الزبيدي ،٢٠٠٦: ١٢٥).

أبعاد الالتزام التنظيمي:

تختلف صور التزام الأفراد تجاه المنظمات باختلاف القوة الباعثة والمحركة له، إذ تشير الأدبيات إلى أن هناك أبعادًا مختلفة للالتزام التنظيمي، وليس بعدًا واحدًا، ورغم اتفاق غالبية الباحثين في هذا المجال على تعدد أبعاد الالتزام؛ إلا أنهم يختلفون في تحديد هذه الأبعاد (الاحمدي،٢٠٠٤).

الالتزام الشعوري (العاطفي) A ffective Commitment :

الالتزام الشعوري هو: الدرجة التي يكون فيها الفرد مرتبطًا سيكولوجيًا بالمنظمة من خلال مجموعة من المشاعر: (الولاء، السعادة، الانتماء، الرغبة ،المحبة).(jaros,et al,1994 :952) فهو التزام نابع من شعور الفرد بالارتباط نحو المنظمة، وتطابق أهدافه مع أهدافها وقيمه مع قيمها، الأمر الذي يمنحه الرغبة في الارتباط بها (Ugboro &Obemy,2001 :319)، كما يتأثر هذا الجانب من الالتزام بدرجة إحساس الفرد بان البئية التنظيمية التي يعمل بها تسمح له بالمشاركة الفعالة في مجريات اتخاذ القرار، سواء مايتعلق بالعمل، أم ما يخصه شخصيًا، ويرجع الالتزام الشعوري العاطفي إلى الشعور بالانتماء، والالتصاق النفسي بالمنظمة.

وقد يتطور الالتزام الشعوري للفرد اعتمادًا على ثلاث أسس، متمثلة في الآتي:

- القيم المشتركة.
- وضوح الأهداف وتطابقها.
- الاندماج الشخصي.
- فالأفراد الذين يكون ارتباطهم الرئيس بالمنظمة نابع من شعورهم العاطفي تجاه المنظمة؛ فإنهم يستمرون في ذلك العمل (الطائي،٢٠٠٧ :٨٧).

الالتزام المعياري Normative Commitment:

يقصد به إحساس الفرد بالالتزام بالبقاء في المنظمة، وغالبًا ما يعزز هذا الشعور دعم المنظمة الجيد للعاملين فيها، والسماح لهم بالمشاركة والتفاعل الإيجابي، ليس في إجراءات تنفيذ العمل؛ بل المساهمة في وضع الأهداف والتخطيط، ورسم السياسات العامة للمنظمة، مما يعكس شعور الفرد بالمسؤولية والواجب تجاه المنظمة، ويحتم عليه الوفاء لتلك المنظمة، وللقيم الشخصية التي يؤمن بها الفرد دورٌ كبير في بلورة هذا النوع من الالتزام. (Kuehn & Busaidi ,2001 :24)

فشعور الفرد بالالتزام والواجب بالبقاء مع المنظمة، قد ينبع من القيم والمبادي الشخصية التي يحملها الفرد قبل دخوله المنظمة (التوجه الثقافي الفردي)، أو بعد دخوله المنظمة (التوجه التنظيمي) ((Lagomarion &Cardona ,2003 :196 وقد يكون للقيم أو الأعراف او الدين الذي يومن به الفرد الأثر الكبير في تكوين الالتزام التنظيمي.

الالتزام المستمرContinuace Commitment

وهو يعبر عن الرغبة القوية في التمسك بأهداف وقيم المنظمة، وعدم القدرة على التضحية بها؛ لزيادة التكاليف المترتبة عليها. (الصيرفي ،٢٠٠٥: ٢١٩-٢٢٠)، واستعداد الفرد للبقاء في المنظمة بسبب استثماراته التي لا يمكن له الاستغناء عنها، وتتمثل في: (علاقات وزملاء العمل، التقاعد، المهارات، مدة الخدمة المنافع الأخرى)، كل هذه تجعل ترك المنظمة للعمل في مكانٍ آخر أمرًا مكلفًا بدرجةٍ كبيرة بالنسبة للفرد (Ugboro& Obemy,2001 :6).

بناء ثقافة الالتزام التنظيمي:

مما لاشك فيه أن الالتزام التنظيمي ينطوي على قيم يؤمن بها الفرد، ومشاعر يكنها للمنظمة التي يعمل بها، فالالتزام يؤلف جزءًا من ثقافة المنظمة، والالتزام مكنون داخلي غير ملموس، ويمكن بناء المنظمة لثقافة الالتزام التنظيمي من خلال قيام بعض المنظمات بإجراء عدد من الممارسات، والإجراءات التنظيمية التي تساعد في بناء الالتزام الفرد للمنظمة (Dessler, 2003: 482- 483) ، ومنها ما يلي:

- وضع أسس للقيم المبدئية للأفراد: أن الافراد أغلى أصول المنظمة التي يجب الوثوق بها، وعلى مديري المنظمات أن يعرفوا ذلك، ومحاولة إكسابهم
- ضمان وعادلة معاملة طيبة: أي التعامل الجيد مع كل العاملين، وفي كل المواضيع محل الخلاف، أو الشكوك، من خلال وضع نظامٍ لمعالجة الشكاوى والتظلمات.
- وضع نظام قيم للاستخدام أو للاختيار، ويتم ذلك من خلال زيادة مدة العمل التجريبية للعاملين الجدد المرشحين للعمل في المنظمة؛ لقياس مدى التزامهم التنظيمي.
- إشعار الموظف بالأمان: لكي يشعر العاملون بالأمان؛ على المنظمة تبني نظام توظيف مدى الحياة، حيث يضمن للفرد العمل العامل الوظيفة، والتطور المستمر بالمنظمة.
- وضع نظام للحوافز والمكآفات: لكي يشجع هذا النظام العاملين على الإسهام، والمشاركة في أنشطة المنظمة، بحيث يعتبرونها ملكًا لهم، وليسوا كعاملين فيها.
- مساعدة العاملين في إشباع حاجاتهم، وتحقيق ذواتهم، ويتم ذلك من خلال إتاحة المجال أمام العاملين؛ لتوظيف مهاراتهم، وتكليفهم بمهام تيسر لديهم دوافع التحدي، وتثري وظائفهم، فضلًا عن منحهم المزيد من الصلاحيات التي تمكنهم من ممارسة واجباتهم الوظيفية.

الدراسات السابقة:

قامت الباحثة باستعراض العديد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، من خلال ما توفر من هذه الدراسات العربية والأجنبية؛ للوقوف على أهم الموضوعات التي تناولتها، والتعرف على الأهداف والنتائج التي وصلت إليها، وتوضيح مدى الاستفادة منها، وقد رتبت الباحثة الدراسات السابقة بحسب تاريخ النشر في الدراسات العربية والأجنبية من الأحدث إلى الأقدم، وذلك على النحو التالي:

دراسة البلوي (٢٠١٨) التي هدفت الى التعرف على النمط القيادي السائد بمدارس تبوك الثانوية للبنات، وعلاقته بالاحتراق الوظيفي لدى المعلمات. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ استخدم المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٢) معلمة من معلمات المرحلة الثانوية بتَبوك، توصلت الدراسة للعديد من النتائج، والتي كان منً أبرزها: أن النمط القيادي السائد لدى مديرات المدارس الثانوية بمدينة تبوك–من وجهة نظر المعلمات–هو النمط الديمقراطي، بمتوسط حسابي (٣,٧٣). كما أظهرت النتائج أن درجة الاحتراق الوظيفي لدى المعلمات–بشكلٍ عام– قد جاءت ضمن الدرجة المنخفضة بمتوسط حسابي (٢,٥٩). كما أظهرت النتائجً وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول النمط القيادي (الأوتوقراطي، الترسلي)، تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح من كانت خبراتهن من (٥–١٠) سنوات، وممارسة النمط الديمقراطي، ولصالح استجابات المعلمات من فئتي الخبرة أقل منً (٥سنواتٍ)، وأكثر من (١٠سنواتٍ).

ودراسة كوني وآخرون (Kouni, et al., 2018) التي هدفت إلى مدى العلاقة بين الالتزام التنظيمي للمعلمين ونمط القيادة التحويلية. تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي. تم التطبيق على عينة من (١٧١) من معلمي المرحلة الثانوية في اليونان. استخدم الباحثون الاستبيان أداة لجمع البيانات تضمن تصورات المعلمين عن التزامهم التنظيمي ونمط القيادة التحويلية. توصلت الدراسة إلى أن المعلمين يشعرون بالتزام تنظيمي كبير عندما تكون نمط القيادة المسيطرة عليهم من النمط التحويلي.

كذلك أجرى غويكر (Gökyer, 2018) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الالتزام التنظيمي لدى المعلمين في المرحلة الثانوية. تم استخدام المنعج الوصفي التحليلي. تم التطبيق على عينة عشوائية طبقية حجمها (٤٦١) معلما من (١٢) مدرسة ثانوية في مدينة معمورة العزيز وتسمى (Elazığ) في تركيا. تم تصميم استبانة لجمع البيانات عن تصورات المعلمين في مجال الالتزام التنظيمي لهم. توصلت الدراسة إلى أن المعلمين يشعرون بالتزام تنظيمي تجاه مهنتهم، يوجد علاقة سلبية بين الالتزام التنظيمي وعمر المعلمين والوظيفة فكلما زاد عمر المعلم قل التزامه التنظيمي وكلما ارتفع المستوى الوظيفي للمعلم قل التزامه التنظيمي.

اما سليم وآخرون (Saleem, et al.,2017). فقد وضحت دراسة العلاقة بين أساليب القيادة الخاصة بالمديرين، والالتزام التنظيمي للمعلمين، مع وجود دور معتدل للذكاء العاطفي، والدعم التنظيمي المتصور. استخدم المنهج الوصفي والاستبانة كأداةٍ لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من(٥٠) مديرًا، و(٣٠٠) معلمٍ، وكانت

العينة عشوائية، وقد أسفرت الدراسة إلى العديد من النتائج، ومنها: أن القيادة هي العامل المركزي والأكثر فعالية في المؤسسة التعليمية التي تعزز التزام المعلمين. ولا يمكن إنكار الدور الرئيس للمدير في تغيير دور المدرسة إلى جهة مسؤوولة ومختصة، وتمتلك المعرفة الغنية، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقةٍ كبيرة بين أساليب القيادة لدى المديرين، والالتزام التنظيمي للمعلمين.

كذلك حددت دراسة الشنطي (٢٠١٧) مستوى الالتزام التنظيمي والكشف عنٍ النمط القيادي السائد بالوزارات الفلسطينية مع اختبار الرضا الوظيفي بوصفه متغيراً وسيطاً في العلاقة بين أنماط القيادة والالتزام التنظيمي ولتحقيق هذه الأهداف ؛ استخدم المنهج الوصفي التحليلي ، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٦) موظفا جرى اختيارهم من المجتمع ًالكلي للدراسه (٤٨٣٨) وقد خلصت النتائج الى أن اتجاهات عينة الدراسة حول مستوى الألتزام التنظيمي جاء بدرجة متوسطة وبمتوسط خسابي (٣,٤٢) ،وأن النمط القيادي السائد في الوزارات الفلسطنية هو نمط القيادة التحوييلية وأظهرت الدراسة عدم وجود علاقة مباشرة بين الاتماط القيادية الأخرى وبين مستوى الالتزام التنظيمي وكما كشفت الدراسة أيضا أن الرضا الوظيفي يتوسط العلاقة بين القيادة التحويلية والالتزام التنظيمي واقترحت الدراسة لتحسين درجة الالتزام التنظيمي من خلال الاهتمام بالعاملين ورضاهم الوظيفي وتشجيع القياديين على تبني أنماط قيادية حديثة وخاصة النمط التحويلي.

أما دراسة فالكون (Falokun, 2016). فقد هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الأنماط القيادية التي يتبعها مديرو المدارس، وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين. تكونت عينة الدراسة من (٦٧) من المعلمين، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس الرضا الوظيفي، واستبيان الأنماط القيادية، تمثل منهج الدراسة في المنهج الارتباطي، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي الذي يتبعه المدير، والرضا الوظيفي لدى المعلمين، وأنه يمكن التنبؤ بالرضا الوظيفي لدى المعلمين من خلال النمط القيادي المتبع من قِبل المدير.

وأظهرت دراسة الضمور (٢٠١٤). النمط القيادي السَائد لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء، وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى المعلمين. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ استخدم المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات. وتكونت عينة الدراسة من (٥٠٨) معلمٍ ومعلمة. وتوصلت الدراسةً للعديد من النتائج، لعل ابرزها: أن النمط القيادي السائد هوً النمط ًالأوتوقراطي، حيث جاء بالمرتبة الأولى، يليه النمط الديمقراطي، فالنمط القيادي التراسلي (الحر)، كما أظهرت النتائج أن مستوى الالتزام التنظيمي لدى المعلمين جاء بدرجة مرتفعة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير الخبرة فيً النمط الأوتوقراطي لصالح فئة الخبرة (١-٥) سنوات، والنمط الديمقراطي لصالح فئة الخبرة أكثر من ١٠سنوات، بينما لم تظهر فروق فًي النمط الترسلي، ووجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين الأنماط القيادية السائدة، ومستوى الالتزام التنظيمي لدى المعلمين في المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء.

كذلك هدفت دراسة أبو الخير (٢٠١٣). إلى التعرف على علاقة الأنماط القيادية بمستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من

وجهة نظرهم، من خلال تحديد النمط القيادي السائد لديهم من بين الأنماط الثلاثة: (الأوتوقراطي، الديمقراطي، والترسلي)، وقياس مستوى الإبداع الإداري لديهم في مجالات: (الأصالة، الطلاقة، المرونة، الحساسية للمشكلات، المخاطرة والتحليل والربط)، ومن ثم تحديد العلاقة بين كل نمط من الأنماط القيادية الثلاثة، ومجالات الإبداع الإداري. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت أداة الدراسة من استبانة مكونة من (٧٠) فقرةً، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة، والبالغ عددهم (١٣٤) مدير ومديرة، ومن ثم استخدم أسلوب الحصر الشامل، واسترد الباحث (١١٥) استبانة مِنَ الاستبانات الموزعة على مديري المدارس الثانوي بمحافظات غزة. وتوصل الباحث إلى نتائج، كان من أهمها: أنَّ هناك موافقة بدرجة كبيرة على فقرات الأنماط القيادية بشكل عام، وحصل النمط الديموقراطي على الدرجة الأولى بدرجة كبيرة جدًّا، بينما حصل النمَّط الترسلي على المرتبة الثانية بدرجة متوسطة، كما جاءَ النمط الأوتوقراطي في المرتبة الثالثة بدرجة متوسطة أيضًا.

وهدفت دراسة الشهراني (٢٠١٣) إلى تحديد درجة ممارسة الأنماط القيادية لدى مديري المدارس المتوسطة في محافظة بيشة وعلاقته بالالتزام التنظيمي من وجهة نظر المعلمين وتأثر كلاً من المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة وعدد الدورات التدريبية بمستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين. وقد توصلت الدراسة إلى الأنماط القيادية تمارس لدى مديري المدارس المتوسطة بمحافظة بيشة بدرجة ممارسة كبيرة وأن النمط الإخباري احتل المرتبة الأولى. كما دلت النتائج على أن مستوى الالتزام التنظيمي لدى معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة بيئة بدرجة ممارسة كبيرة وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين لممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة بيشة للأنماط القيادية. كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين ممارسة مديري مدارس المتوسطة بمحافظة بيئة للأنماط القيادية وبين الالتزام التنظيمي للمعلمين.

كذلك حددت دراسة الرشيدي (٢٠١٠). الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، ومستوى الالتزام التنظيمي لدى المعلمين، وعلاقة الأنماط القيادية المدرسية بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٥١) معلم ومعلمة من معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. وقد أظهرت الدِّراسة العديد من النتائج، لعل من أبرزها: أن النمط الديمقراطي جاء بالمرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي، بينما جاء النمط التسببي في المرتبة الأخيرة، وبمستوى متوسط، كما أظهرت النتائج أيضًا أن مستوى الولاء التنظيمي لدى المعلمين كان مرتفعًا، وأظهرت وجود علاقة إيجابية دالة احصائيًا بين الأنماط القيادية، وبين الولاء التنظيمي للمعلمين، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود اختلاف دال احصائيًا في قوة العلاقة الارتباطية بين الولاء التنظيمي، ومتغير الخبرة في جميع الأنماط القيادية المدرسية.

اما دراسة عجيم (٢٠٠٨) فقد وضحت أثرالنمط القيادي لمديري المدارس الثانوية الحكوميّة بمنطقة تبوك التعليميّة على الالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظر

المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانه لغرض جمع البيانات، وزعت على أفراد عينة الدراسة من معلمي المدارس، والبالغ عددهم (٢٢٢) معلماً من مجتمع الدراسة الذي يتكون من (٧٨٣) معلماً، وذلك خلال الفصل الأول من العام الدراسي (٢٠٠٧/٢٠٠٨)، وللإجابة على أسئلة الدراسة تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الثنائي والمتعدد. وقد أظهرت النتائج أنّ النمط الديمقراطي كان تقديره مرتفعاً وبلغ متوسطه الحسابي (٣,٦٩) أمّا النمط التسلطي والترسلي فكان مدى تقديرهما متوسطاً وكذلك تقدير الأنماط مجتمعة، ووجود درجة مرتفعة لالتزام التنظيمي للمعلمين في منطقة تبوك التعليمية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أنماط الإدارة تعزى للخبرة والمؤهل وللتفاعل بينهما، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة الالتزام التنظيمي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية تعزى للخبرة والمؤهل وللتفاعل بينهما . كما وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين نمط القيادة الديمقراطي لمدير المدرسة وبين الالتزام التنظيمي للمعلمين، وكذلك وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أنماط القيادة مجتمعة وبين الالتزام التنظيمي للمعلمين، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين نمطي القيادة (التسلطي والترسلي) وبين الالتزام التنظيمي للمعلمين.

التعقيب على الدراسات السابقة:

استعرضت الباحثة عدة دراسات سابقة ذات صله بموضوع الدراسة، وفق ترتيب زمني من الأحدث إلى الأقدم، وقد تعددّت الدراسات التي تناولت النمط القيادي، وعلاقتهً بالالتزام التنظيمي، كدراسة سليم وآخرون (Saleem, et al.,2017)، والشنطي (٢٠١٧) ، و كوني وآخرون (Kouni, et al., 2018) ودراسة الضمور (٢٠١٤)، ودراسة الرشيدي (٢٠١٠)، ، فيما تناولت دراساتٌ أخرى العلاقة بين الأنماط القيادية، ومتغيرات تنظيمية أخرى، كدراسة البلوي (٢٠١٨)، التي هدفت للتعرف على النمط القيادي السائد بمدارس تبوك الثانوية للبنات، وعلاقته بالاحتراق الوظيفي. ودراسة فالكون (Falokun, 2016)، والتي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الأنماط القيادية التي يتبعها مديرو المدارس، وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين، ودراسة أبو الخير (٢٠١٣)، والتي هدفت إلى التعرف على علاقة الأنماط القيادية بمستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية. والتي هدفت إلى تأثير الأنماط القيادة الإدارية (نمط القيادة الأوتوقراطية، نمط القيادة الديمقراطية، ونمط القيادة الحرة) على سلوك المواطنة التنظيمية لدى الموظفات، وتتشابه الدراسة الحاليه في الهدف مع معظم الدراسات السابقة، عدا دراسة البلوي (٢٠١٨)، ودراسة أبو الخير (٢٠١٣) ودراسة فالكون (Falokun, 2016)،. كذلك تتشابه مع جميع الدراسات في المنهج المستخدم، وهو المنهج الوصفي والأداة، وهي الاستبانة، واستفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء الاستبانة، وربط نتائج دراستها بنتائج هذه الدراسات.

منهجية الدراسة، وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

بناءً على مشكلة الدراسة وتساؤلاتها؛ فإن المنهج الملائم للدراسة الحالية هو: المنهج الوصفي المسحي، وهو المنهج الذي لا يتوقف عند وصف الظاهرة فقط؛ بل يتعداه إلى حدود استقصاء مظاهرها، وعلاقتها المختلفة، وكذلك يقوم على تحليل الظاهرة وتفسيرها، والوصول إلى الاستنتاجات في تطوير الواقع وتحسينه (العساف، ٢٠١٢: ٢١٧).

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة مكة المكرمة، والبالغ عددهم (٢٢٦٥) معلمة، وفق إحصائية الإدارة العامة للتعليم بمكة المكرمة للعام الدراسي (١٤٣٨هـ/١٤٣٩هـ)، وقد قامت الباحثة بتطبيق الدراسة على عينة عشوائية، تمثل مجتمع الدراسة بلغت (٢٧٤) معلمةٍ.

خصائص أفراد عينة الدراسة:

يبين الجدول (١) توزيع عينة الدراسة من معلمات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة مكة المكرمة، حسب متغيري الدراسة (نوع التعليم وسنوات الخبرة).

الجدول (١) توزيع عينة الدراسة من معلمات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة مكة المكرمة، حسب نوع التعليم وسنوات الخبرة.

المتغير:	فئات المتغير:	العدد:	النسبة المئوية:
نوع التعليم	حكومي	١٦٥	%٦٢,٦
	أهلي	١٠٩	%٣٧,٤
	المجموع	٢٧٤	%١٠٠
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنواتٍ	٩٠	%٢٨,٧
	من ٥ سنواتٍ إلى أقل من ١٠ سنواتٍ	٨٤	%٢٣,٦
	من ١٠ سنواتٍ فأكثر	١٠٠	%٤٧,٧
	المجموع:	٢٧٤	%١٠٠

أداة الدراسة:

استُخدمت الاستبانة أداة للدراسة الميدانية، وذلك لملاءمتها لطبيعة هذه الدراسة، بغرض جمع المعلومات والبيانات والإجابة عن أسئلة الدراسة. حيث قامت الباحثة بمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، حيث تم تصميم استبانة لتحقيق هدف الدراسة، وقد تضمنت الاستبانة ثلاثة أجزاء، كما يلي:

- الجزء الأول: ويشتمل على البيانات الأولية لأفراد عينة الدراسة من حيث: نوع التعليم، وسنوات الخبرة.
- الجزء الثاني: ويحتوي على (٢١) فقرةً، تقيس الأنماط القيادية لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات، موزعة في ثلاثة أبعاد، كالآتي:
  - البُعد الأول: يقيس النمط الأوتوقراطي، وعدد فقراته (٧) فقرات.
  - البُعد الثاني: يقيس النمط الديمقراطي، وعدد فقراته (٧) فقرات.
  - البُعد الثالث: يقيس النمط الترسلي (الحرّ)، وعدد فقراته (٧) فقرات.
- الجزء الثالث: ويحتوي على (١٧) فقرةً، تقيس الالتزام التنظيمي لدى معلمات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة من وجهة نظرهن، موزعة في ثلاثة أبعاد، كالآتي:
  - البُعد الأول: يقيس الالتزام العاطفي لدى المعلمات، وعدد فقراته (٦) فقرات.
  - البُعد الثاني: يقيس الالتزام المعياري لدى المعلمات، وعدد فقراته (٦) فقرات.
  - البُعد الثالث: يقيس الالتزام المستمر لدى المعلمات، وعدد فقراته (٥) فقرات.

وتكون الاستجابة عن فقرات أداة الدراسة وفق مقياس ليكرت Lekert الخماسي (كبيرة جداً ولها ٥ درجات، كبيرة ولها ٤ درجات، متوسطة ولها ٣ درجات، ضعيفة ولها درجتان، لا أوافق ولها درجة واحدة).

صدق وثبات أداة الدّراسة:

استُخرِج صدق وثبات أداة الدّراسة قبل تطبيقها على عينة الدّراسة الأصلية، كما يلي:

١- صدق أداة الدّراسة:

أ- الصدق الظاهري (صدق المحكّمين):

للتأكد من صدق الأداة بصورتها الأولية؛ عُرِضت على (١٢) محكمًا في الجامعات السعودية في تخصصات مختلفة. حيث طُلِبَ منهم تحكيم الأداة، كما ورد في خطاب التحكيم الموجه إليهم، وبعد إعادة نسخ الأداة من المحكمين، قامت الباحثة بدراسة تعديلاتهم ومقترحاتهم، وقد تم اعتماد معيار اتفاق (٨) من لجنة المحكمين؛ لاعتماد التعديل والحذف والإضافة. وفي ضوء ذلك تم الأخذ بآراء المحكمين، وإجراء التعديلات الضرورية، وتمثلت في تغيير الصياغة اللغوية لبعض الفقرات.

ب-صدق الاتساق الداخلي لفقرات أداة الدراسة:

بعد ذلك، طُبّقت أداة الدراسة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها، اشتملت على (٣٠) معلمةً، ومن ثم تم استخراج معاملات صدق الاتساق الداخلي باستخدام معامل إرتباط بيرسون (Pearson Correlation)، بين كل فقرة من الفقرات مع البُعد الواردة فيه؛ لإظهار مدى اتساق الفقرات في قياس البُعدً الواردة فيه. ويبين الجدول (٢) قيم معاملات الارتباط.

الجدول (٢) قيم معاملات الارتباط لقياس مدى الاتساق الداخلي لفقرات أداة الدراسة، مع الدرجة الكلية للبُعد الواردة فيه.

الاتساق الداخلي لعبارات محور: الأنماط القيادية لدى قائدات المدارس الثانوية.					
النمط الأوتوقراطي:		النمط الديمقراطي:		النمط الترسلي (الحرّ):	
رقم العبارة:	معامل الارتباط:	رقم العبارة:	معامل الارتباط:	رقم العبارة:	معامل الارتباط:
١	٠,٨٤٧**	١	٠,٧٥٦**	١	٠,٨٦٨**
٢	٠,٧٤٠**	٢	٠,٧٩٢**	٢	٠,٩٣٢**
٣	٠,٨٦٦**	٣	٠,٩٢٢**	٣	٠,٨٧٧**
٤	٠,٩٥٣**	٤	٠,٧٨٢**	٤	٠,٨٧٦**
٥	٠,٩٠٣**	٥	٠,٧٨٥**	٥	٠,٨٠١**
٦	٠,٩٠٥**	٦	٠,٨٧٤**	٦	٠,٩٦٦**
٧	٠,٨٧٣**	٧	٠,٧٨٦**	٧	٠,٩٤٥**
الاتساق الداخلي لعبارات محور: الالتزام التنظيمي لدى معلمات المدارس الثانوية					
الالتزام العاطفي:		الالتزام المعياري:		الالتزام المستمر:	
رقم العبارة:	معامل الارتباط:	رقم العبارة:	معامل الارتباط:	رقم العبارة:	معامل الارتباط:
١	٠,٧٧٠**	١	٠,٧٢٥**	١	٠,٨٦١**
٢	٠,٧٤٤**	٢	٠,٨٤٦**	٢	٠,٧٧٥**
٣	٠,٨٦١**	٣	٠,٨٨٢**	٣	٠,٨٤٤**
٤	٠,٧٦٤**	٤	٠,٩٠٥**	٤	٠,٧٠٩**
٥	٠,٨٤٥**	٥	٠,٨٩٤**	٥	٠,٧٦٤**
٦	٠,٧٧٠**	٦	٠,٧٥١**		

** معامل الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=٠,٠١).

تشير النتائج في الجدول (٢)، إلى أن قيم معاملات الارتباط لكل فقرة من فقرات الأداة ترتبط ارتباطًا موجبًا، ودال إحصائيًا مع الدرجة الكلية للبُعد الواردةً فيه عند مستوى الدلالة (α=٠,٠١)، مما يشير إلى مناسبة كل فقرة من الفقرات لقياس البُعد الواردة فيه. وبالتالي لم تحذف أية فقرة من فقرات أداة الدِّراسة.

٢- ثبات أداة الدّراسة:

بعد التحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، استُخرجت معاملات الثبات لأبعاد أداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا "Cronbach's alpha"، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٣).

الجدول (٣) معاملات الثبات لأبعاد أداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا.

محاور الأداة:	الأبعاد:	عدد الفقرات:	معامل كرونباخ ألفا:
الأنماط القيادية لدى قائدات المدارس الثانوية	النمط الأوتوقراطي	٧	٠,٩٤٦
	النمط الديمقراطي	٧	٠,٩١١
	النمط الترسلي (الحرّ)	٧	٠,٩٥٩
الالتزام التنظيمي لدى معلمات المدارس الثانوية	الالتزام العاطفي	٦	٠,٨٨٠
	الالتزام المعياري	٦	٠,٩٠٧
	الالتزام المستمر	٥	٠,٨٥١
	الالتزام التنظيمي (الكلي)	١٧	٠,٩٢٣

تشير النتائج في الجدول (٣)، إلى أن معاملات الثبات لمحوري أداة الدراسة وأبعادهما، كانت مرتفعةً، ومناسبة لأغراض الدّراسة الحالية؛ لأنها تزيد عن (٦٠%)، وبذلك يمكن القول بأن أداة الدراسة تتمتع بالثبات، وأن البيانات التي يتم الحصول عليها من خلال تطبيقها تخضع لدرجة مقبولة من الاعتمادية، ويمكن الوثوق بصحتها.

معيار الحكم لتقدير النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس، ودرجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات؛ لأغراض الحكم على النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس، ودرجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات، وفقاً لفئات المقياس الخماسي المستخدم في الإجابة عن فقرات الاستبانة (كبيرة جدًا، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، لا أوافق)؛ أعطيت لها القيم التامة على التوالي (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، وتم استخراج المدى بالطريقة التالية:

- **المدى، ويمثل المدى الفرق بين أعلى درجة، وأقل درجة بالمقياس = ٥-١ = ٤.**
- **طول الفئة = ٤÷ ٥ = ٠,٨٠ تمثل طول كل فئة من الفئات الخمس للمقياس.**

وعليه، تكون الفئة الأولى لقيم المتوسط الحسابي هي:

من (١) إلى (١ + ٠,٨٠)، وهكذا بالنسبة لبقية قيم المتوسطات الحسابية، والجدول (٤) يوضح معيار الحكم على النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس،

ودرجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات، وفقًا لفئات الاستجابة الخمسة.

الجدول (٤) معيار الحكم لتقدير النمط القيادي السائد لدى القائدات، ودرجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات.

مستويات الاستجابة:	النمط القيادي السائد:		الالتزام التنظيمي:	
	المتوسط الحسابي:	مستوى النمط القيادي:	المتوسط الحسابي:	درجة الالتزام التنظيمي:
لا أوافق	١ – ١,٨٠	منخفض جدًا	١ – ١,٨٠	منخفضة جدًا
ضعيفة	١,٨١ – ٢,٦٠	منخفض	١,٨١ – ٢,٦٠	منخفضة
متوسطة	٢,٦١ – ٣,٤٠	متوسط	٢,٦١ – ٣,٤٠	متوسطة
كبيرة	٣,٤١ – ٤,٢٠	عالي	٣,٤١ – ٤,٢٠	عالية
كبيرة جدًا	٤,٢١ – ٥,٠٠	عالي جداً	٤,٢١ – ٥,٠٠	عالية جدًا

المعيار المعتمد لتفسير قيم معاملات الارتباط بين النمط القيادي الذي تمارسه قائدة المدرسة، ودرجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات.

لأغراض تفسير قوة العلاقة الارتباطية بين النمط القيادي الذي تمارسه قائدة المدرسة، ودرجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات؛ تم استخدام تصنيف إيفانز (Evans, 1996)، كما هو موضح في الجدول (٥).

الجدول (٥) معيار الحكم لتفسير قوة العلاقة الارتباطية بين النمط القيادي السائد لدى القائدات، ودرجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات.

قوة العلاقة الارتباطية:	قيم معاملات الارتباط:	
	عكسية (سالبة)	طردية (موجبة)
ضعيفة جدًا	أقل من –٠,٢٠	أقل من ٠,٢٠
ضعيفة	–٠,٢٠ إلى أقل من –٠,٤٠	٠,٢٠ إلى أقل من ٠,٤٠
متوسطة	–٠,٤٠ إلى أقل من –٠,٦٠	٠,٤٠ إلى أقل من ٠,٦٠
قوية	–٠,٦٠ إلى أقل من –٠,٨٠	٠,٦٠ إلى أقل من ٠,٨٠
قوية جدًا	–٠,٨٠ إلى –١,٠٠	٠,٨٠ إلى ١,٠٠

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية الاجتماعية (SPSS) في تحليل البيانات، حيث تم استخدام الإحصاء الوصفي للإجابة عن السؤالين الأول والثالث، وتمثل في استخراج المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية.

وللإجابة عن سؤالي الدراسة الثاني والرابع؛ تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد (2-Way MANOVA)، وتحليل التباين الثنائي (2-Way ANOVA)؛ للكشف عن دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، في ضوء متغيري نوع التعليم وسنوات الخبرة، وفي حال أظهرت النتائج وجود فروق في استجابات عينة الدراسة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، تم اللجوء إلى اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية؛ للكشف عن مصدر تلك الفروق.

وللإجابة عن سؤال الدراسة الخامس؛ تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للكشف عن العلاقة الارتباطية بين النمط القيادي الذي تمارسه قائدة المدرسة، ودرجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات.

نتائج الدراسة:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: "ما النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات"؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم احتساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لاستجابات المعلمات على أبعاد المحور الأول من أداة الدراسة الذي يقيس النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة بشكلٍ عام، وكانت النتائج كما في الجدول (٦).

الجدول (٦) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة.

الترتيب:	الأنماط القيادية:	المتوسط الحسابي:	الانحراف المعياري:	المستوى:
٢	النمط الديمقراطي	٣,٧٢	٠,٨٥	عالي
٣	النمط الأوتوقراطي	٢,٧٣	١,٠٦	متوسط
١	النمط الترسّلي (الحرّ)	٢,٢٨	١,٠٦	منخفض

تشير النتائج الواردة في الجدول (٦) أن النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات، هو النمط الديمقراطي، حيث جاء هذا النمط ضمن المستوى العالي، وحصل على متوسط حسابي (٣,٧٢)، وانحراف معياري (٠,٨٥).

يليه في الترتيب الثاني النمط الأوتوقراطي والذي يُمارس لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة بمستوى متوسط، وحصل على متوسط حسابي (٢,٧٣)، وانحراف معياري (١,٠٦)، بينما جاء في الترتيب الثالث النمط الترسّلي (الحرّ)

بمستوى منخفض، أي: أن النمط التراسلي يسود لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة بمستوى منخفض، بمتوسط حسابي (٢,٢٨)، وانحراف معياري (١,٠٦).

واستكمالًا للإجابة عن السؤال الأول؛ تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات على فقرات النمط الديمقراطي؛ للتعرف على المؤشرات الدالة على ممارسة النمط الديمقراطي لدى القائدات، وكانت النتائج كما في الجدول (٧).

الجدول (٧) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات على فقرات النمط الديمقراطي، مرتبة تنازليًا.

الترتيب:	رقم الفقرة:	النمط الديمقراطي:	المتوسط الحسابي:	الانحراف المعياري:	المستوى
١	٤	تأخذ القائدة بمقترحات المعلمات المناسبة لتطوير العمل.	٣,٩٥	١,٠٥	عالي
٢	٧	تحرص القائدة على تطوير أداء المعلمات بإلحاقهن بالدورات التدريبية.	٣,٨٧	١,١٢	عالي
٣	٦	تشترك القائدة مع المعلمات في حل المشكلات التي تواجههن في العمل.	٣,٧٦	١,٠٩	عالي
٤	٣	تقيم القائدة المعلمات وفق معايير موضوعية.	٣,٧٤	١,٠٧	عالي
٥	٢	تنفذ القائدة اللوائح، والنشرات الوزارية بمرونة.	٣,٦٥	١,١٨	عالي
٦	١	تشرك القائدة المعلمات في عملية اتخاذ القرارات.	٣,٥٧	١,١٤	عالي
٧	٥	تفوض القائدة جزءًا من صلاحيتها الإدارية للمعلمات؛ لإنجاز الأعمال الموكلة بهن.	٣,٤٨	١,١٩	عالي
المتوسط العام للنمط الديمقراطي:			٣,٧٢	٠,٨٥	عالي

تشير النتائج في الجدول (٧) إلى أن جميع فقرات النمط الديمقراطي جاءت ضمن المستوى العالي، مما يشير إلى أن هناك العديد من المؤشرات الدالة على ممارسة النمط الديمقراطي لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات ما بين (٣,٤٨)، و (٣,٩٥)، وتراوحت الانحرافات المعيارية للفقرات ما بين (١,٠٥)، و (١,١٩).

وقد كانت أهم المؤشرات الدالة على ممارسة النمط الديمقراطي لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة ما ورد في الفقرة (٤): "تأخذ القائدة بمقترحات المعلمات المناسبة لتطوير العمل"، وبمتوسط حسابي (٣,٩٥)، وانحراف معياري (١,٠٥)، يليها الفقرة (٧) " تحرص القائدة على تطوير أداء المعلمات بإلحاقهن بالدورات التدريبية"، بمتوسط حسابي (٣,٨٧)، وانحراف معياري (١,١٢)، ثم الفقرة (٦): "تشترك القائدة مع المعلمات في حل المشكلات التي تواجههن في العمل"، بمتوسط حسابي (٣,٧٦)، وانحراف معياري (١,٠٩).

ويمكن تفسير هذه النتيجة التي أظهرت أن النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات، هو النمط الديمقراطي، وبمستوى عالي، على اعتبار أن وظيفة قائدات المدارس في المنظور الحديث وظيفة إنسانية، يعتمد نجاحها على روح التعاون والمشاركة، وعلى قدرة قائدة المدرسة في توجيه الطاقات والقدرات بشكل يمكن الحصول على أكبر قدر من الإنتاج، وبأقل جهد، وهو يعكس توجه وزارة التعليم السعودية إلى تطور وتقدم الأنظمة الوزارية، وإلى الاهتمام بالعملية التعليمية من خلال تبني وتوظيف الأساليب الحديثة في العمل الإداري، وبخاصة النمط الديمقراطي، كما ترى الباحثة أن ممارسة النمط الديمقراطي بمستوى مرتفع قد تعود إلى مراعاة القائدات إلى الجوانب الإنسانية، وامتلاكلا قيم المثل في السلوك، وطريقة التعامل الحسن، ومشاركات المعلمات، والتواصل معهن بشكل فعال، وتوفير المناخ التعاوني؛ لإنجاز المهام بشكل أفضل. كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى دورالاشراف التربوي والتوجيه الإداري بادارات التعليم في توجيه القيادات المدرسية نحو الاتجاهات الحديثة والأساليب التربوية الفعالة بأسلوب علمي وديمقراطي حديث يساهم في تطوير العملية التعليمية والتربوية ، كذلك تعزى هذه النتيجة الى نوعية الدورات التدريبية التي تخضع لها قائدات المدارس الثانوية باستمرار من قبل إدارة التعليم بمنطقة مكة المكرمة، متمثلة في إدارة التدريب والابتعاث، والتي تعمل على تكثيف الدورات التدريبية، وإكسابهن المهارات اللازمة والاتجاهات الحديثة في القيادة والإدارة ، كما يعود إلى إدراك قائدات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة بأهمية تبني النمط الديمقراطي في توفير بيئة تربوية ملائمة، تشجع المعلمات في المدارس على الالتزام بتنفيذ سياسات إدارة التعليم بمنطقة مكة المكرمة. وهذا ينسجم مع ما ورد في الأدب النظري حول مزايا النمط الديمقراطي، حيث أشار الهنيدي (٢٠٠٩ :٧٤) إلى أن هذا النمط يعمل على تحقيق الترابط الاجتماعي من خلال إشراكهم في وضع الخطط التطويرية للعمل، وتحفيزهم بمنحهم بعض الصلاحيات، ومشاورتهم بالقرارات، مع مراعاة الفروق الفردية بين العاملين عند توزيع المهام، كذلك أكد عطية (٢٠١٢ :٢٣١) أن هذا النمط يعمل على سيادة العلاقات الإنسانية، وعلى زيادة الثقة في الآخرين، والتعاون المثمر بين القائد والتابعين، وكذلك يعمل على رفع الروح المعنوية لدى العاملين.

كما يعود السبب في ممارسة قائدات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة للنمط الأوتوقراطي بمستوى متوسط؛ إلى إدراك القائدات لضرورة ممارسة النمط الأتوقراطي وفق المواقف التي تحتاج حزم وحسم عند الحاجة، غير أن ممارسته بشكل دائم غير محبذ؛ نظرًا لعيوب النمط الأوتوقراطي، وما يؤدي إليه من انخفاض دافعية المعلمات،

وعدم قدرتهن على الإبداع والابتكار والتجديد، وانخفاض الروح المعنوية لديهن، إذ إن ممارسة القائدة للنمط الأوتوقراطي؛ يؤدي إلى التقليل من دور المعلمات في العمل المدرسي. بالإضافة الى ما ذكره عطية (٢٠١٢: ٢٢٨)، بأن هذ النمط يؤدي إلى القلق، وعدم الاستقرار النفسي لدى العاملين داخل المدرسة، وذلك لما يقوم به القائد من دورٍ في التقليل من شأنهم، ودورهم في العمل المدرسي.

وبالنسبة للنتيجة التي أظهرت أن ممارسة قائدات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة للنمط الترسلي بمستوى منخفض، فقد يعود السبب إلى تعارض النمط الترسلي مع الواجبات الوظيفية لقائدة المدرسة، وتعارضه مع تعليمات وزارة التعليم بأن تكون القائدة هي المسؤولة عن جميع ما يدور في المدرسة، وما يقوم عليه النمط الترسّلي من ترك القائدة للمعلمات الحرية الكاملة في اتخاذ القرارات، وانعدام السيطرة على المعلمات لضعف الرقابة، مما يؤدي إلى التسيب، وانتشار الفوضى، وعدم المبالاة، وضعف الإنتاجية، وعدم القدرة على تنفيذ القرارات، وعدم احترام وتقدير القائد (عطيه ٢٣٠، ٢٠١٢:). وهذا يتعارض مع تعليمات وزارة التعليم وإدارة التعليم بمنطقة مكة المكرمة، فيما يتعلق بالإدارة المدرسية. كما أن هذا النمط لا يمد المرؤوسين بقيادة سليمة وفاعلة؛ لأنه يفتقر إلى الحماس المطلوب، والدافعية أو الحوافز لعمل ذلك، ولهذاً فإن تأثيره على سلوك العاملين محدود للغاية، بالإضافة إلى أن هذا النمط يمتاز بازدواجية الجهود، وتداخلها، وهدر الوقت، والتقصير في الإدارة ومهامها.

وبشكلٍ عام، فإن ممارسة قائدات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة للنمط الديمقراطي بمستوى عالي، مقابل المستوى المتوسط للنمط الأوتوقراطي، والمستوى المنخفض للنمط الترسّلي، يؤكد على أن نجاح جهود وزارة التعليم في التحول نحو الأساليب الإدارية الحديثة التي تسهم توفير مناخ تنظيمي؛ يؤدي إلى زيادة الإنتاجية، وينعكس هذا من خلال اهتمام وزارة التعليم باختيار قائدات المدارس الثانوية وفق أسس ومعايير معينة، كاجتياز المقابلات الشخصية، وحصولهن على مؤهلات تربوية، والتقارير السنوية، مما يؤدي إلى اختيار قائدات المدارس ممن يمتلكن أنماطًا إدارية فعالة بمستوى عالي، مثل: النمط الديمقراطي.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة، التي توصلت إلى أن النمط الديمقراطي هو النمط السائد لدى القادة، كدراسة البلوي (٢٠١٨)، ودراسة طحطوح (٢٠١٦)، ودراسة أبو الخير (٢٠١٣)، بينما تختلف مع دراسة إسليم (٢٠١٣)، ودراسة الرشيدي (٢٠١٠)، ودراسة الضمور(٢٠١٤)، حيث كان النمط الأوتوقراطي هو السائد.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول النمط القيادي للقائدة، تعزى لمتغيري الدراسة (نوع التعليم، وسنوات الخبرة) "؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات على المحور الخاص بقياس الأنماط القيادية لدى قائدات المدارس، تبعًا لمتغيري (نوع التعليم، وسنوات الخبرة)، كما تم تطبيق تحليل التباين

الثنائي المتعدد بدون تفاعل (2-Way MANOVA)؛ للكشف عن دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمات على الأنماط القيادية لدى قائدات المدارس، تبعًا لمتغيري (نوع التعليم، وسنوات الخبرة)، حيث يبين الجدول (٨) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات حول النمط القيادي لقائدات المدارس.

الجدول (٨) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات حول النمط القيادي لدى قائدات المدارس الثانوية، تبعًا لمتغيري نوع التعليم، وسنوات الخبرة.

المتغير:	فئات المتغير:	الإحصاءات الوصفية:	النمط الأوتوقراطي:	النمط الديمقراطي:	النمط الترسلي:
نوع التعليم:	حكومي	المتوسط الحسابي	٢,٧٧	٣,٧١	٢,٣٧
		الانحراف المعياري	١,١٢	٠,٩٢	١,١١
	أهلي	المتوسط الحسابي	٢,٦٦	٣,٧٣	٢,١٢
		الانحراف المعياري	٠,٩٦	٠,٧٢	٠,٩٧
سنوات الخبرة:	أقل من ٥ سنوات	المتوسط الحسابي	٢,٦٢	٣,٧٣	١,٩٧
		الانحراف المعياري	٠,٨٤	٠,٧٥	٠,٩٢
	من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	المتوسط الحسابي	٣,١٨	٣,٣٣	٢,٨٠
		الانحراف المعياري	٠,٩٦	٠,٦٤	١,٠٢
	من ١٠ سنوات فأكثر	المتوسط الحسابي	٢,٥٨	٣,٩٠	٢,٢١
		الانحراف المعياري	١,١٨	٠,٩٣	١,٠٩

يظهر من الجدول (٨)، وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمات حول النمط القيادي لدى قائدات المدارس الثانوية، تبعًا لمتغيري (نوع التعليم، وسنوات الخبرة). وللتعرف على مستوى الدلالة الإحصائية لهذه الفروق؛ تم تطبيق تحليل التباين الثنائي المتعدد بدون تفاعل (2-Way MANOVA) ؛ للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية، تبعًا لمتغيري (نوع التعليم، وسنوات الخبرة)، والجدول (٩) يوضح ذلك.

الجدول (٩) نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد بدون تفاعل؛ للكشف عن دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمات حول النمط القيادي لدى قائدات المدارس الثانوية، تبعًا لمتغيري نوع التعليم، وسنوات الخبرة.

مصدر التباين:	الأنماط القيادية:	مجموع المربعات:	درجات الحرية:	متوسط المربعات:	قيمة "ف" المحسوبة:	مستوى الدلالة:
نوع التعليم Hotelling = ٠,٥٩٦ = α = ٠,٦١٩	النمط الأوتوقراطي	١,٠٠٩	١	١,٠٠٩	٠,٩٣٤	٠,٣٣٥
	النمط الديمقراطي	٠,٦٤٦	١	٠,٦٤٦	٠,٩٥٩	٠,٣٢٩
	النمط الترسلي	١,٤١٦	١	١,٤١٦	١,٣٥٢	٠,٢٤٧
سنوات الخبرة Wilks' Lambda = ٤,٣٤٣* = α ٠,٠٠١	النمط الأوتوقراطي	١٠,٩٠٦	٢	٥,٤٥٣	٥,٠٤٨	٠,٠٠٧*
	النمط الديمقراطي	٩,١١٢	٢	٤,٥٥٦	٦,٧٦٧	٠,٠٠١*
	النمط الترسلي	١٦,٤٩٢	٢	٨,٢٤٦	٧,٨٧٢	٠,٠٠١*
الخطأ	النمط الأوتوقراطي	١٨٣,٦٣١	١٧٠	١,٠٨٠		
	النمط الديمقراطي	١١٤,٤٥٥	١٧٠	٠,٦٧٣		
	النمط الترسلي	١٧٨,٠٦٧	١٧٠	١,٠٤٧		
الكلي	النمط الأوتوقراطي	١٩٥,٥٤٦	١٧٣			
	النمط الديمقراطي	١٢٤,٢١٢	١٧٣			
	النمط الترسلي	١٩٥,٩٧٥	١٧٣			

*** دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)**

تشير النتائج في الجدول (٩) إلى أن قيمة (Hotelling) لمتغير نوع التعليم قد بلغت (٠,٥٩٦)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)، أي: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول النمط القيادي للقائدة، تعزى لاختلاف نوع التعليم (حكومي، أهلي)، بمعنى أن ممارسة النمط القيادي

لدى قائدات المدارس متشابه في المدارس الحكومية والأهلية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن جميع قائدات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة، سواء أكانت مدارس حكومية أو أهلية، يخضعن لإدارة مركزية واحدة، وهي وزارة التعليم، لذلك فاللوائح والتعميمات والقوانين واحدة، أي: أن قائدات المدارس يعملن في بيئة تعليمية متشابهة، تتبع نفس الأنظمة والتعليمات في قيادة المدرسة، التي تركز على اتباع الأساليب الديمقراطية في القيادة، بالإضافة إلى أن هناك سياسة موحدة لتدريب قائدات المدارس بمدينة مكة المكرمة، حيث تركز الدورات التدريبية التي تخضع لها قائدات المدارس على ممارسة النمط الديمقراطي. كما أن تشابه قائدات المدارس الثانوية في ممارسة نمطي القيادة الأوتوقراطي والترسلي، قد يعود إلى اقتناع قائدات المدارس بعدم جدوى هذين النمطين؛ لما لهما من آثار سلبية، وما يؤدي إليه النمط الأوتوقراطي من انخفاض دافعية المعلمات، وعدم قدرتهن على الإبداع والابتكار والتجديد، بالإضافة إلى ما يؤدي إليه النمط الترسلي من شيوع الفوضى، وعدم النظام، ودفع المدرسة إلى التسيب، وعدم تنظيم العمل.

في حين أظهرت النتائج أن قيمة (Wilks' Lambda) لمتغير سنوات الخبرة، بلغت (٤,٣٤٣)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)، أي: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول النمط القيادي للقائدة، تعزى لاختلاف سنوات الخبرة.

وبالنظر إلى النتائج في الجدول السابق؛ يُلاحظ أن الفروق كانت على الأنماط القيادية الثلاثة (النمط الأوتوقراطي، النمط الديمقراطي، والنمط الترسلي)، إذ بلغت قيم (ف) المحسوبة للفروق بين فئات متغير سنوات الخبرة الثلاث (٥,٠٤٨)، و (٦,٧٦٧)، و (٧,٨٧٢) على التوالي، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (α = ٠,٠٥).

وللكشف عن مصدر الفروق لوجود دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخبرة في استجابات عينة الدراسة حول النمط القيادي للقائدة؛ تم إجراء مقارنات بعدية باستخدام طريقة "شيفيه" (Scheffe)، كما هو موضح في الجدول (١٠).

الجدول (١٠) نتائج المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe)؛ للكشف عن مصدر الفروق في استجابات عينة الدراسة حول النمط القيادي للقائدة، تبعًا لمتغير سنوات الخبرة.

الأنماط القيادية:	سنوات الخبرة		أقل من ٥ سنوات	٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	١٠ سنوات فأكثر
		$\bar{X}$	٢,٦٢	٣,١٨	٢,٥٨
النمط الأوتوقراطي:	أقل من ٥ سنوات	٢,٦٢	–	٠,٥٦*	٠,٠٤
	٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٣,١٨	–	–	٠,٦٠*
	١٠ سنوات فأكثر	٢,٥٨	–	–	–
النمط الديمقراطي	سنوات		أقل من ٥ سنوات	٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	١٠ سنوات فأكثر

	الخبرة	$\bar{X}$	٣,٧٣	٣,٣٣	٣,٩٠
	أقل من ٥ سنوات	٣,٧٣	–	*٠,٤٠	٠,١٧
	٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٣,٣٣	–	–	*٠,٥٧
	١٠ سنوات فأكثر	٣,٩٠	–	–	–
النمط الترسلي:	سنوات الخبرة		أقل من ٥ سنوات	٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	١٠ سنوات فأكثر
		$\bar{X}$	١,٩٧	٢,٨٠	٢,٢١
	أقل من ٥ سنوات	١,٩٧	–	*٠,٨٣	٠,٢٤
	٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٢,٨٠	–	–	*٠,٥٩
	١٠ سنوات فأكثر	٢,٢١	–	–	–

* الفرق في المتوسطات الحسابية دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)

تبين النتائج في الجدول (١٠) أن مصدر الفروق الدالة إحصائيًا بين استجابات المعلمات من فئات سنوات الخبرة الثلاث حول نمطي القيادة (الأوتوقراطي، والترسّلي)، كان بين استجابات المعلمات من فئة الخبرة (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات) من جهة، وبين استجابات المعلمات من فئتي الخبرة (أقل من ٥ سنوات)، و (من ١٠ سنوات فأكثر)، ولصالح استجابات المعلمات من فئة الخبرة (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات)، كون المتوسط الحسابي لاستجاباتهن أعلى من المتوسط الحسابي لاستجابات زميلاتهن من فئتي الخبرة (أقل من ٥ سنوات)، و (من ١٠ سنوات فأكثر)، وهذه النتيجة تعني أن المعلمات من فئة الخبرة المتوسطة قيّمن مستوى نمطي القيادة الأوتوقراطي، والترسّلي لدى قائدات المدارس بدرجة تفوق زميلاتهن من فئتي الخبرة القصيرة والطويلة.

كما أظهرت النتائج أن مصدر الفروق الدالة إحصائيًا بين استجابات المعلمات من فئات سنوات الخبرة الثلاث حول نمط القيادة الديمقراطي، كان بين استجابات المعلمات من فئتي الخبرة (أقل من ٥ سنوات)، و (من ١٠ سنوات فأكثر) من جهة، وبين فئة الخبرة (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات)، ولصالح استجابات المعلمات من فئتي الخبرة (أقل من ٥ سنوات)، و (من ١٠ سنوات فأكثر)، كون المتوسط الحسابي لاستجاباتهن أعلى من المتوسط الحسابي لاستجابات زميلاتهن من فئة الخبرة (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات)، وهذه النتيجة تعني أن المعلمات من فئتي الخبرة القصيرة والطويلة، قيّمن مستوى نمط القيادة الديمقراطي لدى قائدات المدارس بدرجة تفوق زميلاتهن من فئة الخبرة المتوسطة.

وتُرجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمات من فئة الخبرة الطويلة هن الأكثر قربًا من قائدات المدارس، ولديهن إلمام بالطرق التي تقوم من خلالها القائدات بتأدية أعمالهن، وما يتبعهن من أساليب إدارية حديثة في تسيير شؤون المدرسة، ويتم الاستعانة بهن فيما يتعلق بشؤون المعلمات، أو التواصل مع باقي المعلمات، مما جعل

المعلمات من ذوات الخبرة الطويلة يلمسن ممارسة القائدة للنمط الديمقراطي بدرجة أعلى من معلمات ذوات الخبرة المتوسطة، مما دفعهن إلى تقييم ممارسة القائدة للنمط الديمقراطي بدرجة أعلى من المعلمات ذوات الخبرة المتوسطة، بالإضافة إلى تقييم ممارسة القائدة لنمَطي القيادة الأوتوقراطي والترسّلي بدرجة أقل من زميلاتهن من فئة الخبرة المتوسطة، كما أن المعلمات من فئة الخبرة القصيرة، يحتجن إلى رعاية ومساعدة مهنية؛ من أجل إنجاز المهام الموكلة إليهن في عملهن بمهنة التدريس، مما يجعلهن يَلجأن إلى قائدة المدرسة؛ لإرشادهن نحو إتقان العمل، وبالتالي فإن المعلمات من فئة الخبرة القصيرة قيّمن ممارسة القائدة للنمط الديمقراطي بدرجة أعلى من المعلمات ذوات الخبرة المتوسطة، بالإضافة إلى تقييم ممارسة القائدة لنمطَي القيادة الأوتوقراطي والترسّلي بدرجة أقل من زميلاتهن من فئة الخبرة المتوسطة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة البلوي (٢٠١٨)، التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول النمط القيادي (الأوتوقراطي، الترسلي)، تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح من كانت خبراتهن من (٥-١٠) سنوات، وحول ممارسة النمط الديمقراطي، ولصالح استجابات المعلمات من فئتي الخبرة أقل من (٥ سنوات)، وأكثر من (١٠سنوات).

في حين تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة طحطوح (٢٠١٦)، التي أثبتت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية اتجاه أنماط القيادة الإدارية، تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، ومع دراسة الضمور (٢٠١٤)، التي أظهرت أن الفروق التي تعزى لمتغير الخبرة في النمط الأوتوقراطي، كان لصالح فئة الخبرة (١-٥) سنوات.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث: "ما درجة الالتزام التنظيمي لدى معلمات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة من وجهة نظرهن"؟.

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم احتساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري والترتيب لاستجابات المعلمات على أبعاد وعبارات المحور الثاني من أداة الدراسة، الذي يقيس درجة الالتزام التنظيمي لدى معلمات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة من وجهة نظرهن، وكانت النتائج كما في الجدول (١١).

الجدول (١١) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات حول درجة الالتزام التنظيمي لديهن، مرتبة تنازليًا.

الأبعاد:	الرتبة وفق المتوسط:	رقم الفقرة في الأداة:	العبارات:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الالتزام:
الالتزام العاطفي	١	٦	أشعر أنني عضوٌ فاعل من أعضاء المدرسة.	٤,١٤	٠,٩٦	عالية
	٢	٥	هناك شعور بالعلاقة الأخوية بين زميلاتي في المدرسة.	٤,١١	٠,٩٩	عالية
	٣	٤	هناك توافق قوي بين قيمي، وقيم المدرسة التي أعمل بها.	٣,٨٤	١,٠٨	عالية
	٤	٣	أشعر بإحساس قوي بانتمائي وولائي للمدرسة.	٣,٨٠	١,٢١	عالية
	٥	١	أشعر دائمًا بأن مشاكل المدرسة هي مشاكلي الخاصة.	٣,٤١	١,١٩	عالية
	٦	٢	أستمتع بالحديث عن المدرسة خارج نطاق العمل مع صديقاتي.	٣,٢٥	١,١٣	متوسطة
			متوسط الالتزام العاطفي:	٣,٧٦	٠,٧٣	عالية
الالتزام المعياري	١	١	هناك التزام من قبلي تجاه مدرستي.	٤,٣٣	٠,٩٠	عالية جداً
	٢	٥	أحافظ على سمعة مدرستي .	٤,٢٩	٠,٩٨	عالية جداً
	٣	٤	أبذل قصارى جهدي لتحقيق أهداف مدرستي.	٤,٢٦	٠,٩٧	عالية جداً
	٤	٣	يهمني مستقبل مدرستي التي أعمل بها.	٤,١٥	١,٠٨	عالية
	٥	٢	تستحق مدرستي إخلاصي وولائي.	٤,١٠	١,١١	عالية
	٦	٦	لا أستطيع ترك العمل في مدرستي الحالية؛ حتى لو توفرت الرغبة في ذلك.	٣,٨٩	١,١٦	عالية
			متوسط الالتزام المعياري:	٤,١٧	٠,٨٢	عالية

الأبعاد:	الرتبة وفق المتوسط:	رقم الفقرة في الأداة:	العبارات:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الالتزام:
الالتزام المستمر	١	٥	أخشى أن لا أجد المناخ الملائم لي عند ترك مدرستي، والانتقال لمدرسةٍ أخرى.	٣,٨٣	١,١٩	عالية
	٢	٤	أرى أن مدرستي الحالية من أفضل المدارس في مكة المكرمة.	٣,٧٨	١,٠٦	عالية
	٣	١	إن بقائي في مدرستي الحالية يعكس حاجتي للعمل.	٣,٥٧	١,٢٠	عالية
	٤	٢	أتطلع للحصول على منصب وظيفي مميز في مدرستي.	٣,٥٤	١,٢٢	عالية
	٥	٣	أشعر أن لدي خيارات وفرص قليلة جدًا للنظر في مغادرة هذه المدرسة.	٣,٢٨	١,٢٥	متوسطة
متوسط الالتزام المستمر:				٣,٦٠	٠,٧٤	عالية
المتوسط العام للالتزام التنظيمي:				٣,٨٦	٠,٦٣	عالية

تُظهر النتائج في الجدول (١١) أن درجة الالتزام التنظيمي لدى معلمات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة بشكل عام (الكلي)، قد جاءت ضمن درجة الالتزام العالية، بمتوسط حسابي (٣,٨٦)، وانحرافٍ معياري (٠,٦٣). وقد جاء بُعد "الالتزام المعياري" في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (٤,١٧)، وانحراف معياري (٠,٨٢)، وبدرجة التزام عالية، وجاء بُعد "الالتزام العاطفي" في الترتيب الثاني، بمتوسط حسابي (٣,٧٦)، وانحراف معياري (٠,٧٣)، وبدرجة التزام عالية، أما بُعد "الالتزام المستمر" فقد حلّ في الترتيب الثالث والأخير، بمتوسط حسابي (٣,٦٠)، وانحراف معياري (٠,٧٤)، وبدرجة التزام عالية.

وبالنسبة للفقرات في الأبعاد الثلاثة للالتزام التنظيمي لدى معلمات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة، أشارت النتائج إلى ما يلي:

بالنسبة لدرجة الالتزام العاطفي لدى معلمات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة، فقد جاءت جميع الفقرات ضمن الدرجة العالية، باستثناء فقرة واحدة جاءت ضمن الدرجة المتوسطة، حيث حلّت الفقرة (٦): "أشعر أنني عضوٌ فاعل من أعضاء المدرسة" في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (٤,١٤)، وانحراف معياري (٠,٩٦)، وبدرجة عالية. في حين جاءت الفقرة (٢): "أستمتع بالحديث عن المدرسة خارج نطاق العمل مع صديقاتي" في الترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (٣,٢٥)، وانحراف معياري (١,١٣)، وبدرجة متوسطة.

وبالنسبة لدرجة الالتزام المعياري لدى معلمات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة، فقد تراوحت الفقرات ما بين الدرجة العالية جدًا والعالية، وجاءت الفقرة (١): "هناك التزام من قبلي تجاه مدرستي" في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (٤,٣٣)، وانحراف معياري (٠,٩٦)، وبدرجة عالية جدًا. في حين جاءت الفقرة (٦): "لا أستطيع ترك العمل في مدرستي الحالية حتى لو توفرت الرغبة في ذلك" في الترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (٣,٨٩)، وانحراف معياري (١,١٦)، وبدرجة عالية.

وبالنسبة لدرجة الالتزام المستمر لدى معلمات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة، فقد جاءت جميع الفقرات ضمن الدرجة العالية، باستثناء فقرة واحدة جاءت ضمن الدرجة المتوسطة، حيث حلّت الفقرة (٥): "أخشى أن لا أجد المناخ الملائم لي عند ترك مدرستي، والانتقال لمدرسة أخرى" في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (٣,٨٣)، وانحراف معياري (١,١٩)، وبدرجة عالية. في حين جاءت الفقرة (٣): "أشعر أن لدي خيارات وفرص قليلة جدًا للنظر في مغادرة هذه المدرسة" في الترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (٣,٢٨)، وانحراف معياري (١,٢٥)، وبدرجة متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة التي أظهرت أن درجة الالتزام التنظيمي لدى معلمات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة جاءت بشكل عام، وفي الأبعاد الثلاثة "الالتزام المعياري، الالتزام العاطفي، والالتزام المستمر" ضمنَ الدرجة العالية، من خلال حرص وزارة التعليم، وإدارة التعليم بمنطقة مكة المكرمة على تبني التوجهات الإدارية الحديثة، مثل: تطبيقات الجودة الشاملة، وتوظيف أسلوب فرق العمل، كل هذا انعكس إيجابًا على أداء المعلمات، بالشكل الذي يحقق التزامًا تنظيميًا لدى المعلمات، كما أن قائدات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة يدركن أهمية المحافظة على مستويات عالية من الالتزام التنظيمي، وذلك لأن الالتزام التنظيمي إذا انخفض؛ فإن ذلك سيؤدي إلى ضعف الأداء التنظيمي، ويؤدي إلى عدم تحقيق المدرسة لأهدافها، كما أن العلاقة الإيجابية المتبادلة بين قائدات المدارس والمعلمات، بالإضافة إلى تحقيق المعلمات لطموحاتهن المهنية في ضوء الإدارة التي يعملن تحت مظلتها، وشعورهن بكيانهن ومكانتهن الوظيفية في ظل تلك الإدارة المدرسية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (النوايقه، ٢٠١٥)، التي أظهرت وجود مستوى مرتفع للالتزام التنظيمي حسب تقديرات المستجبين. ومع دراسة الضمور (٢٠١٤)، التي أظهرت أن مستوى الالتزام التنظيمي لدى المعلمين جاء بدرجة مرتفعة. كما تتفق مع دراسة كريدي (٢٠١٠) من حيث أن الالتزام المعياري هو النوع السائد من الالتزامات.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع: "هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات، تعزى لمتغيري الدراسة (نوع التعليم، وسنوات الخبرة) "؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات على المحور الخاص بقياس الالتزام التنظيمي لديهن، تبعًا لمتغيري (نوع التعليم وسنوات الخبرة)، كما تم تطبيق تحليل التباين الثنائي المتعدد

بدون تفاعل (2-Way MANOVA) ؛ للكشف عن دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمات على أبعاد الالتزام التنظيمي، تبعًا لمتغيري (نوع التعليم، وسنوات الخبرة)، بالإضافة إلى تطبيق تحليل التباين الثنائي بدون تفاعل (2-Way ANOVA)؛ للكشف عن دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمات على الالتزام التنظيمي ككل، تبعًا لمتغيري (نوع التعليم، وسنوات الخبرة)، حيث يبين الجدول (١٢) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات حول درجة الالتزام التنظيمي لديهن بشكلٍ عام، وفي الأبعاد المختلفة.

الجدول (١٢) المتوسطات الحسابيةً، والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات حول درجة الالتزام التنظيمي لديهن، تبعًا لمتغيري نوع التعليم، وسنوات الخبرة.

المتغير:	فئات المتغير:	الإحصاءات الوصفية:	الالتزام العاطفي:	الالتزام المعياري:	الالتزام المستمر	الالتزام التنظيمي ككل:
نوع التعليم:	حكومي	المتوسط الحسابي	٣,٨١	٤,١٨	٣,٤٩	٣,٨٥
		الانحراف المعياري	٠,٧٤	٠,٨١	٠,٧٥	٠,٦٥
	أهلي	المتوسط الحسابي	٣,٦٧	٤,١٥	٣,٧٩	٣,٨٨
		الانحراف المعياري	٠,٧٢	٠,٨٤	٠,٦٨	٠,٥٩
سنوات الخبرة:	أقل من ٥ سنوات	المتوسط الحسابي	٣,٦٧	٤,٠٥	٣,٧٢	٣,٨٢
		الانحراف المعياري	٠,٦٦	٠,٩٤	٠,٧٠	٠,٦٤
	٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	المتوسط الحسابي	٣,٤١	٣,٨١	٣,٤٣	٣,٥٦
		الانحراف المعياري	٠,٨٠	٠,٧٩	٠,٧٦	٠,٦٣
	١٠ سنوات فأكثر	المتوسط الحسابي	٣,٩٨	٤,٤٢	٣,٦١	٤,٠٣
		الانحراف المعياري	٠,٦٧	٠,٦٥	٠,٧٤	٠,٥٦

يظهر من الجدول (١٢) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمات على أبعاد الالتزام التنظيمي، تبعًا لمتغيري (نوع التعليم، وسنوات الخبرة).

وللتعرف على مستوى الدلالة الإحصائية لهذه الفروق؛ تم تطبيق تحليل التباين الثنائي المتعدد بدون تفاعل (2-Way MANOVA) ؛ للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية، تبعًا لمتغيري (نوع التعليم، وسنوات الخبرة)، والجدول (١٣) يوضح ذلك.

الجدول (١٣) نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد بدون تفاعل؛ للكشف عن دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمات أبعاد الالتزام التنظيمي، تبعًا لمتغيري نوع التعليم، وسنوات الخبرة.

مصدر التباين:	أبعاد الالتزام التنظيمي:	مجموع المربعات:	درجات الحرية:	متوسط المربعات:	قيمة "ف" المحسوبة:	مستوى الدلالة:
نوع التعليم: Hotelling = ٣,٠٢٣* α = ٠,٠٣١	الالتزام العاطفي	٠,٠٠٠	١	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٩٨٥
	الالتزام المعياري	١,٠٥٧	١	١,٠٥٧	١,٧٥٣	٠,١٨٧
	الالتزام المستمر	٣,٥٥٥	١	٣,٥٥٥	٦,٧٨٦	٠,٠١٠*
سنوات الخبرة: Wilks' Lambda = ٤,٦٢٨* α = ٠,٠٠١	الالتزام العاطفي	٩,٤٧٠	٢	٤,٧٣٥	٩,٦٤٦	٠,٠٠٠*
	الالتزام المعياري	١١,٤٥٠	٢	٥,٧٢٥	٩,٥٠١	٠,٠٠٠*
	الالتزام المستمر	١,٩٠٤	٢	٠,٩٥٢	١,٨١٧	٠,١٦٦
الخطأ:	الالتزام العاطفي	٨٣,٤٥١	١٧٠	٠,٤٩١		
	الالتزام المعياري	١٠٢,٤٣٩	١٧٠	٠,٦٠٣		
	الالتزام المستمر	٨٩,٠٦٠	١٧٠	٠,٥٢٤		
الكلي:	الالتزام العاطفي	٩٢,٩٢١	١٧٣			
	الالتزام المعياري	١١٤,٩٤٥	١٧٣			
	الالتزام المستمر	٩٤,٥٢٠	١٧٣			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)

تشير النتائج في الجدول (١٣) إلى أن قيمة (Hotelling) لمتغير نوع التعليم، قد بلغت (٣,٠٢٣)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)، أي: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمات على أبعاد الالتزام التنظيمي، تعزى لاختلاف نوع التعليم (حكومي، أهلي). وبالنظر إلى نتائج الأبعاد في الجدول السابق؛ يُلاحظ أن الفروق كانت على بُعد (الالتزام المستمر)، إذ بلغت قيمة (ف) المحسوبة للفروق بين استجابات معلمات المدارس الحكومية والأهلية، بُعد (الالتزام المستمر) (٦,٧٨٦)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (α = ٠,٠٥)، ومن خلال الرجوع إلى جدول المتوسطات الحسابية رقم (١٢)؛ يُلاحظ أن الدلالة كانت لصالح معلمات المدارس الأهلية، كون المتوسط الحسابي لاستجاباتهن على بُعد الالتزام المستمر، والبالغ (٣,٧٩) أعلى من المتوسط الحسابي لاستجابات معلمات المدارس الحكومية، والبالغ (٣,٤٩). في حين يلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) على بُعدي (الالتزام العاطفي، والالتزام المعياري)، حيث لم تصل دلالة قيمة (ف) المحسوبة للفروق على هذين البُعدين لمستوى الدلالة المحدد (٠,٠٥ =

.(α

وهذه النتيجة تعني أن الالتزام المستمر يزداد لدى معلمات المدارس الأهلية، مقارنةً بمعلمات المدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة، في حين تتساوى درجة الالتزام العاطفي، والالتزام المعياري لدى معلمات المدارس الثانوية الحكومية والأهلية بمدينة مكة المكرمة. وقد يعود السبب في أن الالتزام المستمر يزداد لدى معلمات المدارس الأهلية، مقارنةً بمعلمات المدارس الحكومية؛ إلى عدم حصول معلمات المدارس الأهلية على فرصة للتعيين في مدارس التعليم العام الحكومية، لذلك فإنهن يبدين مستوى عاليًا من الالتزام المستمر؛ من أجل المحافظة على وظائفهن، إذ إن ظروف سوق العمل، وفرص الاختيار، وانخفاض الفرص الوظيفية المتاحة، تؤثر على مستوى الالتزام المستمر.

وبالنسبة للفروق بين عينة الدراسة وفقًا لمتغير سنوات الخبرة، فقد أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد بدون تفاعل (2-Way MANOVA) أن قيمة (Wilks' Lambda) لمتغير سنوات الخبرة بلغت (٤,٦٢٨)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)، أي: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمات على أبعاد الالتزام التنظيمي، تعزى لاختلاف سنوات الخبرة. وبالنظر إلى النتائج في الجدول السابق؛ يُلاحظ أن الفروق كانت على بُعدي (الالتزام العاطفي، والالتزام المعياري)، إذ بلغت قيم (ف) المحسوبة للفروق بين فئات سنوات الخبرة الثلاث على هذين البُعدين (٩,٦٤٦)، و (٩,٥٠١) على التوالي، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (α = ٠,٠٥). في حين يلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) على بُعد (الالتزام المستمر)، حيث لم تصل دلالة قيمة (ف) المحسوبة للفروق على هذين البُعدين لمستوى الدلالة المحدد (α = ٠,٠٥).

وللكشف عن مصدر الفروق لوجود دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخبرة في درجة الالتزام العاطفي، والالتزام المعياري لدى المعلمات؛ تم إجراء مقارنات بعدية باستخدام طريقة "شيفيه" (Scheffe) ، كما هو موضح في الجدول (١٤).

الجدول (١٤) نتائج المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe) ؛ للكشف عن مصدر الفروق في درجة الالتزام العاطفي، والالتزام المعياري لدى المعلمات، تبعًا لمتغير سنوات الخبرة.

أبعاد الالتزام التنظيمي:	سنوات الخبرة		أقل من ٥ سنوات	٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	١٠ سنوات فأكثر
		$\bar{X}$	٣,٦٧	٣,٤١	٣,٩٨
الالتزام العاطفي:	أقل من ٥ سنوات	٣,٦٧	–	٠,٢٦	٠,٣١*
	٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٣,٤١	–	–	٠,٥٧*
	١٠ سنوات فأكثر	٣,٩٨	–	–	–
الالتزام المعياري:	سنوات الخبرة		أقل من ٥ سنوات	٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	١٠ سنوات فأكثر
		$\bar{X}$	٤,٠٥	٣,٨١	٤,٤٢
	أقل من ٥ سنوات	٤,٠٥	–	٠,٢٤	٠,٣٧*
	٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٣,٨١	–	–	٠,٦١*
	١٠ سنوات فأكثر	٤,٤٢	–	–	–

* الفرق في المتوسطات الحسابية دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

تبين النتائج في الجدول (١٤) أن مصدر الفروق الدالة إحصائيًا في درجة الالتزام العاطفي، والالتزام المعياري لدى المعلمات من فئات سنوات الخبرة الثلاث، كان بين المعلمات من فئة الخبرة (من ١٠ سنوات فأكثر) من جهة، وبين المعلمات من فئتي الخبرة (أقل من ٥ سنوات)، و (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات)، ولصالح المعلمات من فئة الخبرة (من ١٠ سنوات فأكثر)، كون المتوسط الحسابي لأستجاباتهن أعلى من المتوسط الحسابي لاستجاباتً زميلاتهن من فئتي الخبرة (أقل من ٥ سنوات)، و (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات)، وهذه النتيجة تعني أن درجة الالتزام العاطفي والالتزام المعياري يزداد لدى المعلمات من فئة الخبرة الطويلة، مقارنةً بزميلاتهن من فئتي الخبرة القصيرة والمتوسطة.

كما تم تطبيق تحليل التباين الثنائي بدون تفاعل (2-Way ANOVA)؛ للكشف عن دلالة الفروق في المتوسطات في درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات بشكل عام (الكلي)، تبعًا لمتغيري (نوع التعليم، وسنوات الخبرة)، والجدول (١٥) يوضح النتائج.

الجدول (١٥) نتائج تحليل التباين الثنائي بدون تفاعل؛ للكشف عن دلالة الفروق في درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات بشكل عام (الكلي)، تبعًا لمتغيري نوع التعليم، وسنوات الخبرة.

مصدر التباين:	مجموع المربعات:	درجات الحرية:	متوسط المربعات:	قيمة "ف" المحسوبة:	مستوى الدلالة:
نوع التعليم	٠,٨٣٢	١	٠,٨٣٢	٢,٣١٤	٠,١٣٠
سنوات الخبرة	٦,١٧٠	٢	٣,٠٨٥	٨,٥٧٨	*٠,٠٠٠
الخطأ	٦١,١٤٢	١٧٠	٠,٣٦٠		
المجموع	٦٨,١٤٤	١٧٣			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

تشير النتائج في الجدول (١٥) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) في درجة الالتزام التنظيمي ككل لدى المعلمات، تعزى لاختلاف نوع التعليم، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة للفروق بين معلمات المدارس الحكومية والأهلية على الالتزام التنظيمي ككل (٢,٣١٤)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥). في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) في درجة الالتزام التنظيمي ككل لدى المعلمات، تعزى لاختلاف سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة للفروق بين فئات الخبرة الثلاث (٨,٥٧٨)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة المحدد (α = ٠,٠٥).

وللكشف عن مصدر الفروق لوجود دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخبرة في درجة الالتزام التنظيمي ككل لدى المعلمات؛ تم إجراء مقارنات بعدية باستخدام طريقة "شيفيه" (Scheffe)، كما هو موضح في الجدول (١٦).

الجدول (١٦) نتائج المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe)؛ للكشف عن مصدر الفروق في درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات بشكلٍ عام (الكلي)، تبعًا لمتغير سنوات الخبرة.

سنوات الخبرة:		أقل من ٥ سنواتٍ	٥ إلى أقل من ١٠ سنواتٍ	١٠ سنواتٍ فأكثر
	$\bar{X}$	٣,٨٢	٣,٥٦	٤,٠٣
أقل من ٥ سنواتٍ	٣,٨٢	–	٠,٢٦	٠,٢١
٥ إلى أقل من ١٠ سنواتٍ	٣,٥٦	–	–	*٠,٤٧
١٠ سنواتٍ فأكثر	٤,٠٣	–	–	–

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)

تبين النتائج في الجدول (١٦) أن مصدر الفروق الدالة إحصائيًا في درجة الالتزام التنظيمي بشكل عام (الكلي)، كان بين المعلمات من فئة الخبرة (من ١٠ سنوات فأكثر)، وبين المعلماتً من فئة الخبرة (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات)، ولصالح المعلّمات من فئة الخبرة (من ١٠ سنوات فأكثر)، كون المتوسط الحسابي لاستجاباتهن أعلى من المتوسط الحسابي لاستجابات زميلاتهن من فئة الخبرة (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات)، وهذه النتيجة تعني أن درجة الالتزام التنظيمي بشكل عام (الكلي)، يزداد لدى المعلماَت من فئة الخبرة الطويلة، مقارنةً بزميلاتهن من فئة الخَبرة المتوسطة.

ويمكن تفسير نتائج هذا السؤال التي أظهرت أن درجة الالتزام العاطفي، والالتزام المعياري، يزداد لدى المعلمات من فئة الخبرة الطويلة، مقارنةً بزميلاتهن من فئتي الخبرة القصيرة والمتوسطة. وأن درجة الالتزام التنظيمي بشكل عام (الكلي) يزداد لدى المعلمات من فئة الخبرة الطويلة، مقارنةً بزميلاتهن من فئة الخَبرة المتوسطة؛ بأن الالتزام التنظيمي لدى المعلمات يتولد من خلال محصلة تفاعل عوامل متعددة، تتمثل في خصائصهن، وشخصياتهن، وضغوط العمل، وهذه العوامل تحتاج إلى الخبرة العملية، كما أن درجة الالتزام التنظيمي تزداد مع تقدم سنوات الخبرة، وذلك نتيجة للتفاعل الاجتماعي فيما بين المعلمات والزميلات في العمل من جهة، وبين المعلمات وقائدات المدارس من جهة أخرى، كما أن وجود المعلمات في بيئة العمل يزيد من خبراتهن في أداء الأعمال، ويكتسبن الطرق والأساليب الجديدة للتعامل مع الزميلات والقائدات، والبيئة المدرسية.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس: "هل توجد علاقة بين النمط القيادي الذي تمارسه قائدة المدرسة، ودرجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات"؟.

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين النمط القيادي الذي تمارسه قائدة المدرسة، وبين درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (١٧).

الجدول (١٧) قيم معاملات الارتباط بين النمط القيادي الذي تمارسه قائدة المدرسة، وبين درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات.

العلاقة:	الإحصائي:	الالتزام العاطفي:	الالتزام المعياري:	الالتزام المستمر:	الالتزام التنظيمي (الكلي):
النمط الأوتوقراطي:	معامل الارتباط	-٠,٤٠٢**	-٠,٣٨٠**	-٠,١٤٩*	-٠,٣٩٢**
	مستوى الدلالة	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٥٠	٠,٠٠٠
النمط الديموقراطي:	معامل الارتباط	٠,٤٦٠**	٠,٤٢٣**	٠,١٧٦*	٠,٤٤٤**
	مستوى الدلالة	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٢٠	٠,٠٠٠
النمط الترسلي:	معامل الارتباط	-٠,٣٦٥**	-٠,٤٤٤**	-٠,١١٨	-٠,٣٩٥**
	مستوى الدلالة	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,١٢٠	٠,٠٠٠

* معامل الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

** معامل الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠١).

يلاحظ من الجدول (١٧) أن العلاقة الارتباطية بين النمط القيادي الذي تمارسه قائدة المدرسة، وبين درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات، جاءت على النحو الآتي:

أ. النمط الأوتوقراطي: يرتبط ممارسة القائدة للنمط الأوتوقراطي بعلاقة سلبية (عكسية)، ودالة إحصائيًا مع درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات بشكلٍ عام، ومع الأبعاد الثلاثة للالتزام التنظيمي (العاطفي، المعياري، والمستمر).

ب. النمط الديموقراطي: يرتبط ممارسة القائدة للنمط الديموقراطي بعلاقة إيجابية (طردية)، ودالة إحصائيًا مع درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات بشكلٍ عام، ومع الأبعاد الثلاثة للالتزام التنظيمي (العاطفي، المعياري، والمستمر).

ج. النمط الترسلي: ترتبط ممارسة القائدة للنمط الترسلي بعلاقة سلبية (عكسية)، ودالة إحصائيًا مع درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات بشكلٍ عام، ومع بُعدي الالتزام العاطفي والمعياري.

ومن خلال ما سبق، يتضح أنه كلما زاد ممارسة النمط الأوتوقراطي من قبل قائدات المدارس، فإن ذلك يؤدي إلى انخفاض درجة الالتزام الوظيفي لدى المعلمات بشكلٍ عام، وإلى انخفاض الالتزام العاطفي، والمعياري، والمستمر. كما أنه كلما زاد ممارسة النمط الترسلي من قبل قائدات المدارس؛ فإن ذلك يؤدي إلى انخفاض درجة الالتزام الوظيفي لدى المعلمات بشكلٍ عام، وإلى انخفاض الالتزام العاطفي، والمعياري. في حين أنه كلما زاد ممارسة النمطً الديمقراطي من قبل قائدات المدارس؛ فإن ذلك يؤدي إلى زيادة درجة الالتزام الوظيفي لدى المعلمات بشكلٍ عام، وإلى زيادة الالتزام العاطفي، والمعياري، والمستمر.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن درجة الالتزام التنظيمي لدى معلمات المدارس الثانوية يتوقف على ما توفره بيئة العمل من إشباع لحاجاتهن، وتوظيف لقدراتهن وإبداعهن، وهو ما يأتي من خلال ممارسة القائدات للنمط الديمقراطي الذي تسود فيه العلاقات الإنسانية، والتعاون بين القائدة والمعلمات في المدرسة، كما أن النمط الديمقراطي يساهم في رفع الروح المعنوية، وزيادة الثقة المتبادلة بين القائدة والمعلمات على أسس من الاحترام، مما يعزز من درجة الالتزام العاطفي والمعياري والمستمر لدى المعلمًات، وبالتالي فإنه كلما ارتفع مستوى ممارسة قائدات المدارس للنمط الديمقراطي؛ ازدادت العلاقات الإيجابية الإنسانية لدى المعلمات، وزاد التزامهن بمعايير وتعليمات وزارة التعليم، وازدادت رغبتهن في الاستمرار بالعمل.

في حين أن ممارسة قائدات المدارس للنمط الأوتوقراطي، تؤدي إلى انخفاض دافعية المعلمات، وعدم قدرتهن على الإبداع والابتكار والتجديد، وإلى التقليل من دور المعلمات في العمل المدرسي. كما تؤدي ممارسة قائدات المدارس للنمط الترسلي إلى التسيب، وانتشار الفوضى وعدم المبالاة، وهذه الممارسات تتعارض مع مفهوم الالتزام التنظيمي.

وتتفق نتيجة الدراسة مع دراسة أوميديفار (Omidifar, 2013)، والتي توصلت إلى أن أسلوب القيادة يؤثر على مستوى الالتزام التنظيمي، والرضا الوظيفي. ومع دراسة سليم وآخرون (Saleem, et al.,2017)، التي أظهرت وجود علاقة كبيرة بين

أساليب القيادة لدى المديرين والالتزام التنظيمي للمعلمين. كما تتفق نتيجة الدراسة الحالية جزئيًا مع دراسة جيرما (Girma, 2016)، التي أظهرت وجود علاقة إيجابية بين القيادة التحويلية (القائمة على النمط الديمقراطي)، والالتزام العاطفي، والاستمراري والمعياري، ووجود علاقة سلبية بين القيادة المتحررة (الترسلي-الحر) مع الالتزام المستمر، والالتزام المعياري. ومع دراسة باشا (Bacha, 2013)، التي أظهرت أن أسلوب القيادة التحويلية (القائمة على النمط الديمقراطي) له علاقة إيجابية مع الالتزام العاطفي، والاستمراري والمعياري. كما تنسجم مع دراسة (النوايقه، ٢٠١٥)، التي أظهرت وجود أثر إيجابي لأنماط القيادة في تعزيز أبعاد الالتزام التنظيمي. ومع دراسة الضمور (٢٠١٤)، التي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين الأنماط القيادية السائدة، ومستوى الالتزام التنظيمي لدى المعلمين.

ملخص النتائج والتوصيات:

النتائج المتعلقة بالنمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات.

- أظهرت النتائج أن النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة-من وجهة نظر المعلمات-هو النمط الديمقراطي، حيث جاء هذا النمط ضمن المستوى العالي، وحصل على متوسط حسابي (٣,٧٢)، وانحراف معياري (٠,٨٥). يليه في الترتيب الثاني النمط الأوتوقراطي، والذي يُمارس لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة بمستوى متوسط، وحصل على متوسط حسابي (٢,٧٣)، وانحراف معياري (١,٠٦)، بينما جاء في الترتيب الثالث النمط الترسّلي (الحرّ) بمستوى منخفض، بمتوسط حسابي (٢,٢٨)، وانحراف معياري (١,٠٦).
- النتائج المتعلقة بالفروق في استجابات عينة الدراسة حول النمط القيادي للقائدة، تبعًا لمتغيري الدراسة (نوع التعليم، وسنوات الخبرة).
- أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول ممارسة قائدات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة للانماط الثلاثة (الأوتو قراطي، الديمقراطي، والتراسلي)، تعزى لاختلاف نوع التعليم (حكومي، أهلي)، بمعنى أن ممارسة النمط القيادي لدى قائدات المدارس متشابهة في المدارس الحكومية والأهلية.
- في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير الخبرة بين استجابات عينة الدراسة حول النمط القيادي للقائدة، وقد دلت نتائج المقارنات البعدية أن مصدر الفروق الدالة إحصائيًا بين استجابات المعلمات من فئات سنوات الخبرة الثلاث حول نمطي القيادة (الأوتوقراطي، والترسّلي)، كان بين استجابات المعلمات من فئة الخبرة (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات) من جهة، وبين استجابات المعلمات من فئتي الخبرة (أقل من ٥ سنوات) و (من ١٠ سنوات فأكثر)، ولصالح استجابات المعلمات من فئة الخبرة (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات). في حين أن مصدر الفروق الدالة إحصائيًا بين

استجابات المعلمات من فئات سنوات الخبرة الثلاث حول نمط القيادة (الديمقراطي)، كان بين استجابات المعلمات من فئتي الخبرة (أقل من ٥ سنوات)، و (من ١٠ سنوات فأكثر) من جهة، وبين فئة الخبرة (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات)، ولصالح استجابات المعلمات من فئتي الخبرة (أقل من ٥ سنوات)، و (من ١٠ سنوات فأكثر).

- النتائج المتعلقة بدرجة الالتزام التنظيمي لدى معلمات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة من وجهة نظرهن.
- أظهرت النتائج أن درجة الالتزام التنظيمي لدى معلمات المدارس الثانوية بمدينة بمكة المكرمة-بشكل عام-قد جاءت ضمن درجة الالتزام العالية، بمتوسط حسابي (٣,٨٦)، وانحراف معياري (٠,٦٣). وقد جاء بُعد "الالتزام المعياري" في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (٤,١٧)، وانحراف معياري (٠,٨٢)، وبدرجة التزام عالية، وجاء بُعد "الالتزام العاطفي" في الترتيب الثاني، بمتوسط حسابي (٣,٧٦)، وانحراف معياري (٠,٧٣)، وبدرجة التزام عالية، أما بُعد "الالتزام المستمر"، فقد حل في الترتيب الثالث والأخير، بمتوسط حسابي (٣,٦٠)، وانحراف معياري (٠,٧٤)، وبدرجة التزام عالية.
- النتائج المتعلقة بال فروق ذات دلاله إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات تعزى لمتغيري الدراسة (نوع التعليم وسنوات الخبرة).
- أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمات على أبعاد الالتزام التنظيمي، تعزى لاختلاف نوع التعليم (حكومي، أهلي)، وبالنظر إلى نتائج الأبعاد في الجدول السابق، يُلاحظ أن الفروق كانت على بُعد (الالتزام المستمر)، إذ بلغت قيمة (ف) المحسوبة للفروق بين استجابات معلمات المدارس الحكومية والأهلية بُعد (الالتزام المستمر)، (٦,٧٨٦)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (α = ٠,٠٥)، ومن خلال الرجوع إلى جدول المتوسطات الحسابية رقم (١٢)؛ يُلاحظ أن الدلالة كانت لصالح معلمات المدارس الأهلية، في حين يلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) على بُعدي (الالتزام العاطفي والالتزام المعياري).
- كما أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمات على أبعاد الالتزام التنظيمي، تعزى لاختلاف سنوات الخبرة. وأن الفروق كانت على بُعدي (الالتزام العاطفي والالتزام المعياري)، إذ بلغت قيم (ف) المحسوبة للفروق بين فئات سنوات الخبرة الثلاث على هذين البُعدين (٩,٦٤٦)، و (٩,٥٠١) على التوالي، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (α = ٠,٠٥).
- في حين يُلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) على بُعد (الالتزام المستمر)، حيث لم تصل دلالة قيمة (ف) المحسوبة للفروق على هذين البُعدين لمستوى الدلالة المحدد (α = ٠,٠٥). وقد دلت نتائج المقارنات البعدية أن مصدر الفروق بين استجابات المعلمات من فئات سنوات الخبرة الثلاث، كان بين المعلمات من فئة الخبرة (من ١٠ سنوات

فأكثر) من جهة، وبين المعلمات من فئتي الخبرة (أقل من ٥ سنوات)، و (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات)، ولصالح المعلمات من فئة الخبرة (من ١٠ سنوات فأكثر)، كون المتوسط الحسابي لاستجاباتهن أعلى من المتوسط الحسابي لاستجابات زميلاتهن من فئتي الخبرة (أقل من ٥ سنوات)، و (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات).

- النتائج المرتبطة بالعلاقة بين النمط القيادي الذي تمارسه قائدة المدرسة، ودرجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات.
- النمط الأوتوقراطي: ترتبط ممارسة القائدة للنمط الأوتوقراطي بعلاقة سلبية (عكسية)، ودالة إحصائيًا مع درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات بشكل عام، ومع الأبعاد الثلاثة للالتزام التنظيمي (العاطفي، المعياري، والمستمر).
- النمط الديموقراطي: ترتبط ممارسة القائدة للنمط الديموقراطي بعلاقة إيجابية (طردية)، ودالة إحصائيًا مع درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات بشكل عام، ومع الأبعاد الثلاثة للالتزام التنظيمي (العاطفي، المعياري، والمستمر).
- النمط الترسلي: يرتبط ممارسة القائدة للنمط الترسلي بعلاقة سلبية (عكسية)، ودالة إحصائيًا مع درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات بشكل عام، ومع بُعدي الالتزام العاطفي والمعياري.

التوصيات:

بناء على النتائج التي توصلت اليها الدراسة الميدانية؛ فان الدراسة توصي بمايلي:

أولا: العمل على توعية قائدات المدارس الثانوية بالبُعد عن ممارسة النمط (الأوتوقراطي والتراسلي) وفق برامج مقصودة ومنهجية. حيث أشارت النتائج إلى العلاقة الارتباطية السالبة بين نمط القيادة (الأوتوقراطي والتراسلي)، وبين الالتزام التنظيمي للمعلمات.

ثانياً: العمل على تعزيز النمط القيادي الديمقراطي لدى قائدات المدارس، وذلك من خلال تفعيل العديد من الإجراءات التالية:

- تحديد دقيق للاحتياجات التدريبية الفعلية اللازمة لديمقراطية الإدارة.
- عقد برامج تطويرية وتدريبية مخطط لها من قبل قسم الإدارة المدرسية بإدارة الإشراف التربوي لقائدات المدارس. تتضمن الأساليب الحديثة في القيادة وتنمي مهاراتهن في الإصغاء والاستماع الفعال وعلى مزايا المشاركة في اتخاذ القرارات.
- تبني ثقافة تنظيمية من شأنها شحذ الطاقات الذهنية، والقدرات الإبداعية للمعلمات؛ لطرح الأفكار الجديدة، وابتكار الحلول الإبداعية للمشكلات من خلال الاجراءات التالية:
- تشجيع الابتكار، والمبادرات الفردية والجماعية.

- معالجة الأخطاء، وتقدير الإنجازات.
- تشجيع روح العمل الجماعي بين المعلمات وقياداتهم.
- منح المكافآت، والحوافز للأفكار الريادية التي تسهم في علاج المشكلات، وتساعد على تطوير العمل.
- تعزيز حالة الشعور بالمسؤولية وذلك من خلال توسيع مشاركة المعلمات في تقديم الآراء والمقترحات واتخاذ القرارات مما لذلك من أثر في زيادة دافعيتهم للعمل وتنمية مبدأ الرقابة الذاتية وزيادة الثقة بالقيادة الإدارية.
- الالتزام بتعزيز المشاعر الاجتماعية وتشجيع المعلمات على التفاعل مع بعضهن البعض.

ثالثاً: العمل على تعزيز الالتزام التنظيمي لدى المعلمات بالمدارس، وتعزيز مقوماته لديهن، بالإضافة الى توجيه قائدات المدارس الى ان تعمل على تنمية الشعور لدى المعلمات بأهمية الالتزام التنظيمي لمدارسهن وأهدافها الأمر الذي يساهم في تطوير العملية التعليمية من خلال الإجراءات التالية:

- استخدام أساليب مبتكرة للتعريف بقيم وأهداف وإنجازات المدرسة بحيث تجعل االمعلمات يشعرن بالفخر لانتمائهن لها.
- تطوير أساليب ارتباط واندماج المعلمات بالعمل من خلال عملية إعادة هيكلة الاعمال والمهام، وتحقيق الإثراء الوظيفي.
- أخذ مصالح المعلمات بعين الاعتبار من قبل القائدة وتغليب أسلوب التعاون والمشاركة على أسلوب التحكم والضبط، وعدم إهمال حقوق المعلمات ونموهن المهني.
- الأعتراف ت بإسهامات وانجازات المعلمات وتقديرهن من أجل ضمان التزامهن.
- إيجاد مناخ يتمتع بالثقة من خلال شعور المعلمات بعدالة المعاملة وإحساسهن بالمصداقية، والإيفاء بالوعود من قبل القائدة وإبداء الاستعداد لسماع الملاحظات والاقتراحات الخاصة بهن من خلال الأخذ برأيهن ومشاركتهن وزيادة الاهتمام بهن من خلال تحفيزهن وتعزيز روح انتمائهن والتزامهن التنظيمي لعملهن.
- تقديم الحوافز، والمزايا الوظيفية للمعلمات ماديًّا ومعنويًّا، ومراجعة الأنظمة الخاصة بهن، والحرص على مكانة المعلمات الاعتبارية عن طريق وسائل الإعلام المتنوعة.
- تضمين السلوكيات التي تدل على التزام المعلمات ضمن نماذج تقييم الأداء، إذ يكافأ المتميز على سلوكيات الالتزام التنظيمي، وكذلك على الأداء المنجز.
- تشكيل لجان متخصصة بإجراء استطلاعات الرأي الدورية أو دراسة المقترحات والمشكلات التي تطرح من قبل المعلمات والعمل على تحليلها ومناقشة نتائجها واتخاذ ما يلزم من إجراءات وقائية وعلاجية تحول دون

تجاهل الأصوات أو كبتها وحجبها عن القيادات.

- **مشاركة المعلمات في وضع أهداف المدرسة وإيضاحاها لهن.**

رابعاً: إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة حول الأنماط القيادية لقائد المدرسة، وعلاقتها بمتغيرات أخرى، مثل: الأداء الوظيفي، والإنتاجية، والإنجاز لدى المعلمين.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- ابن منظور. (٢٠٠٠). ***لسان العرب***. مجلد ١٢. بيروت: دار صادر للنشر والتوزيع.
- أبو الخير، سامي عبد العزيز عامر. (٢٠١٣). *الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة*، وعلاقتها الإبداع الإداري. **رسالة ماجستير غير منشورة**. الجامعة الإسلامية بغزة.
- أبو العلاء، محمد صلاح الدين. (٢٠٠٩). *ضغوط العمل وأثرها على الولاء التنظيمي دراسة تطبيقية على المديرين العاملين في وزارة الداخلية قطاع غزة*. **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية بغزة.
- أبو جياب، محمد. (٢٠١٤). *مداخل تنمية الالتزام التنظيمي لدى ضباط الشرطة الفلسطينية في قطاع غزة*. **رسالة ماجستير غير منشورة**. الجامعة الإسلامية بغزة.
- أمحمد، تونسي. (٢٠١٦). *أنماط القيادة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي: دراسة ميدانية مطبقة على عمال بسكرة*. **رسالة ماجستير**، جامعة محمد خيضر (الجزائر).
- بدر، يسري رسمي. (٢٠١٠). *تطوير مهارات مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة في ضوء مفهوم إدارة المعرفة*. **رسالة ماجستير غير منشورة**. الجامعة الإسلامية بغزة.
- البدري، طارق. (٢٠١٤). **الإدارة التربوية بين النظرية والتطبيق**. عمان: دار الابتكار للنشر والتوزيع.
- البلوي، عالية صالح غبن البلوي. (٢٠١٨). *لنمط القيادي السائد بمدارس تبوك الثانوية للبنات. وعلاقته بالاحتراق الوظيفي لدى المعلمات*. **رسالة ماجستير غير منشورة**. جامعة تبوك.
- بن دهيش، خالد عبد الله، والشلاش، عبد الرحمن سليمان، ورضوان سامي عبد السميع. (٢٠٠٩). **الإدارة والتخطيط التربوي أسس نظرية وتطبيقات عملية**. ط٣. الرياض: مكتبة الرشد.
- البناء، هاله مصباح. (٢٠١٣). **الإدارة المدرسية المعاصرة**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الثمالي، محمد عبد الله. (٢٠٠٢). *علاقة الالتزام التنظيمي ببيئة العمل الداخلية*. **رسالة ماجستير غير منشورة**. جامعة الأمير نايف للعلوم الأمنية.
- الجاموس، عبد الرحمن ماس. (٢٠١٣). **إدارة المعرفة في منظمات الأعمال، وعلاقتها بالمداخل الإدارية الحديثة**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- جلاب، إحسان دهش. (٢٠١١). **إدارة السلوك التنظيمي في عصر التغيير**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- جلده، سامر. (٢٠٠٩). **السلوك التنظيمي والنظريات الحديثة**. عمان: دار أسامه للنشر والتوزيع.

- جمال الدين، نجوى، وجابر، سامي، وحامد، نجلاء. (٢٠١٤). الأساليب القيادية السائدة لدى قادة مدارس التعليم الثانوي العام بليبيا. **مجلة العلوم التربوية**، ١(١): ٣-٣٦.
- الجميلي، مطر. (٢٠٠٨). *الأنماط القيادية، وعلاقتها بمستويات التمكين من وجهة نظر موظفي مجلس الشورى في المملكة العربية السعودية*. **رسالة ماجستير غير منشورة**. جامعة الأمير نايف للعلوم الأمنية.
- الجهني، أحمد بن عطا الله. (٢٠١٣). **القيادة والإدارة المدرسية** *(منهج متكامل من النظريات، والمناهج العلمية لقيادة مدرسية عصرية ومتكاملة)*. الرياض: قرطبة للنشر والتوزيع.
- الحربي، عبد الله، وأحمد، عبد العاطي، وفراج، حسن. (٢٠١٦). *مقدمة في الإدارة التربوية*، ط٢، الرياض: مكتبة الرشد.
- الحريري رافده. (٢٠١٠). **القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- حسنين، أحمد جابر. (٢٠١٤) **الطابور الخامس –أسلوب القيادة الإدارية بالتجسس، وأسس القضاء عليه**.ط٢.القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- حمادات، محمد. (٢٠٠٦). **قيم العمل والالتزام التنظيمي لدى المديرين والمعلمين في المدارس**. عمان. الأردن: دار الحامد.
- خضر، نعمه عباس. (١٩٩٦). الالتزام التنظيمي وفاعلية المنظمة. دراسة مقارنة في الكليات العلمية والإنسانية في جامعة بغداد. **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، ١٣(٣١).
- الرشيدي، عبد الله. (٢٠١٠). *الأنماط القيادية المدرسية في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم*. **رسالة ماجستير**، جامعة الشرق الأوسط.
- ريان، عادل. (٢٠١٠). العلاقة بين أنماط السلوك القيادي والاحتراق الوظيفي لدى المرؤوسين. **مجلة البحوث التجارية المعاصرة**. *كلية التجارة بسوهاج*. مصر، ١٢(٢): ٣٤١-٣٨٤.
- الزكي، أحمد عبد الفتاح. (٢٠١٦). **الإدارة التربوية (أسسها وتطبيقاتها)**. الرياض: مكتبة الرشد.
- الزعبي، محمد، والبطاينة، محمد. (٢٠١٤). **القيادة الإدارية**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- الزهراني، مستورة عبد الله جراد. (٢٠١٧). المعوقات التي تواجه قائدات المدارس في ممارسة قيادة التغيير في المدارس المتوسطة بجدة. **مجلة الإدارة التربوية** *(الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية)*، ٤، (١٦) : ٣٨٩-٤٧٢.
- السامرائي برهان الدين. (٢٠١٢). *دور القيادة في تطبيق أسس ومبادئ إدارة الجودة الشاملة*. **رسالة ماجستير غير منشورة**. الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي. لندن.

- السعود، راتب. (٢٠١٢). **القيادة التربوية مفاهيم وآفاق**. عمان: دار صفاء للطباعة والنشر.
- السكارنه، بلال خلف. (٢٠١٤). **القيادة الإدارية الفعالة**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الشنطي، محمود عبد الرحمن. (٢٠١٧) العلاقة بين الأنماط القيادية والالتزام التنظيمي. الرضا الوظيفي متغير وسيط، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات الإدارية والاقتصادية**، ٢*(٧)*: ٨٥-١٠٤.
- شحاته، حسن، والنجار، زينب. (٢٠٠٣). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**. *القاهرة*: الدار المصرية اللبنانية.
- الشهراني، ظافر عائض سعيد. (٢٠١٣). *النمط القيادي الممارس لدى مديري المدارس المتوسطة في محافظة بيشة وعلاقته بالالتزام التنظيمي*. **رسالة ماجستير**، جامعة الباحة.
- الصيرفي، محمد عبد الفتاح. (٢٠٠٥). السلوك التنظيمي. الإسكندرية: مؤسسة هورس الدولية للنشر والتوزيع.
- الضمور، حمد سهل. (٢٠١٤). *النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء، وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى المعلمين*. **رسالة ماجستير**، كلية العلوم التربوية، جامعة جرش، الأردن.
- الطائي، رنا ناصر صبر. (٢٠٠٧). *الأنماط القيادية والثقة التنظيمية، وأثرها في تحقيق الالتزام التنظيمي. دراسة تشخيصية تحليلية لآراء عينة من المديرين في شركات القطاع الصناعي المختلط*. **رسالة ماجستير**، جامعة بغداد.
- الظاهر، نعيم (٢٠١٠). **أساسيات الإدارة المبادئ والتطبيقات الحديثة**. عمان: مكتبة عالم.
- عباس، علي محمد(٢٠١٢). تأثير أنماط القيادة الإدارية على عملية صنع قرارات التغيير. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية**، ٢٠(١): ١٢٩-١٥٧.
- عبد الباقي، صلاح الدين. (٢٠٠٤). **السلوك الفعال في المنظمات**. الدار الجامعية. الإسكندرية.
- عبد الباقي، صلاح الدين. (٢٠٠٥). **إدارة الموارد البشرية**، القاهرة: كلية التجارة (جامعة القاهرة.
- العتيبي، سعد ماجد. (٢٠١٤). **القيادة المدرسية والقيادة التربوية**. الكويت: دار المسيلة للنشر والتوزيع.
- العجمي، محمد حسنين. (٢٠٠٨). **الإدارة بين النظرية والتطبيق**. عمان: دار السيرة للنشر والتوزيع.
- العساف، صالح محمد. (٢٠١٢م). **المدخل الى البحث في العلوم السلوكية**.ط٢.الرياض: دار الزهراء.
- عطية، عماد محمد (٢٠١٢). **الإشراف التربوي، المفهوم- الوظائف- المستقبل**. ط٢، الرياض: مكتبة الرشد.

- العسكر، نوف عبد الله محمد. (٢٠١٦). *تطوير أداء قائدات مدارس تطوير في منطقة الرياض على ضوء آليات إدارة المعرفة*. **رسالة ماجستير**، كليات الشرق العربي للدراسات العليا.
- العنزى، فوزية تايه شميلان. (٢٠١٧). واقع الإثراء الوظيفي لدى قادات المدارس الابتدائية بمدينة تبوك من وجهة نظرهن فى ضوء بعض المتغيرات. **مجلة التربية (جامعة الأزهر – كلية التربية)** ، ٢ (١٧٦): ٦١٤ – ٦٩٠.
- الغراس، غادة بنت أحمد. (٢٠١٧). *القيادة التحويلية وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى قائدات مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم*. **رسالة ماجستير**، جامعة القصيم.
- عجيم، كمال يحيى. (٢٠٠٨). *أثر النمط القيادي لمديري المدارس الثانوية الحكومية بمنطقة تبوك على الالتزام التنظيمي للمعلمين*. **رسالة ماجستير**، جامعة مؤتة.
- العنزي، سعد علي، الزبيدي، غني دحام. (٢٠٠٦). علاقة الالتزام المظمي بمشاركة العاملين، وأثرها في تحقيق متطلبات الجودة للموارد، **مجلة الإدارة والاقتصاد، الجامعة المستنصرية، ٣١(٦١).**
- العواد، فؤاد عبد الله والهران، محمد بن عبد الله. (٢٠٠٦). *العوامل المؤثرة في الالتزام التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود*. **نشره بحثية محكمة**، جامعة الملك سعود، مركز بحوث كلية العلوم الإدارية الرياض.
- عوض، قسمة جابر. (٢٠٠٨). تأثير الأنماط القيادية على متطلبات الإبداع الإداري من وجهة نظر المرؤوسين. **مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، ١٠ (١).**
- فلمبان، ايناس. (٢٠٠٧). *الرضاء الوظيفي وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة*. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة أم القرى.
- فليه، فاروق عبده والزكي، أحمد عبد الفتاح. (٢٠٠٤). **معجم مصطلحات التربية لفظًا واصطلاحًا**. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- الفهيدي، عبد الله عبده. (٢٠٠٩). *أنماط السلوك القيادي السائدة لدى مديري إدارات التربية والتعليم بمحافظة تعز في الجمهورية اليمنية، وعلاقتها بالمناخ التنظيمي من وجهة نظر رؤساء الأقسام*. **رسالة ماجستير غير منشورة**. جامعة الشرق الأوسط.
- القحطاني، سالم بن سعيد. (٢٠٠٨). **القيادة الإدارية التحول نحو نموذج القيادي العالمي**. ط٢. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- القطارنة، زياد حمد. (٢٠١٧). **أساليب القيادة واتخاذ القرارات الفعالة**. عمان: دار المنهل.
- قنديل، علاء محمد. (٢٠١٠). **القيادة الإدارية وإدارة الابتكار**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- كردي، أحمد. (٢٠١٠). **إدارة السلوك التنظيمي**. الاسكندرية: الدار الجامعية للنشر.

- كنعان، نواف. (٢٠٠٩). **القيادة الإدارية**. ط٣. عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- اللوزي، موسى. (٢٠٠٣). **التطوير التنظيمي. أساسيات ومفاهيم** حديثة. ط (٢). عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- محمد، ماهر أحمد. (٢٠١١). **الإدارة التربوية**. الدمام: مكتبة المتنبي.
- مراد–فليون مراد. (٢٠١٨). **القيادة التحويلية ودورها في تطوير مهارات الموظفين**. القاهرة: مركز الكتاب الأكاديمي.
- مرزوق، ابتسام. (٢٠١١). *استراتيجيات إدارة الصراع التي يتبعها مديرو المدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى المعلمين*. **رسالة ماجستير غير منشورة**. الجامعة الإسلامية بغزة.
- مصطفى، أحمد سيد. (٢٠١٠). **الإدارة دليل عملي للمدير العصري**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- النمر، سعود محمد، وخاشقجي، هاني يوسف، ومحمود محمد فتحي؛ وآخرون. (٢٠١١). **الإدارة العامة: الأسس والوظائف والاتجاهات الحديثة**. ط ٧. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر.
- الهنيدي، جمال محمد (٢٠٠٩). *قراءات في الإدارة والتخطيط التربوي*. الرياض: مكتبة الرشد.
- الوزان، خالد محمد أحمد (٢٠٠٦). *المناخ التنظيمي. وعلاقته بالالتزام التنظيمي. دراسة مسحية مقارنة على الضباط العاملين بالإدارة العامة للتدريب والحراسات*. المنامة: الإدارة العامة للمناطق الأمنية بوزارة الداخلية في مملكة البحرين.
- اليحيى، دلال بنت عبد الرحمن بن ابراهيم. (٢٠١٧). دور قائدات المدارس الثانوية في رفع كفاءة المعلمات لتحقيق وثيقة المعايير المهنية للمعلمين. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة** *(دار سمات للدراسات والأبحاث)* ، ٦(١٢): ١ – ١٩.
- اليوسف، منصور صالح. (٢٠١٤). **حياتنا الوظيفية**. ط٢. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- **Falokun, S. O. (2016). Educational leadership style and teacher job satisfaction (Unpublished doctoral dissertation). Grand Canyon University, Phoenix, Arizona.**
- **Deseler,G;(2003); Human Resource Management ; 9th Ed; prentice Hall, New Jersey**
- **Gökyer, Necmi. (2018). Organizational Commitment of High School Teachers. *Journal of Education and Training Studies. 6*. 115. 10.11114/jets.v6i3a.3165.**
- **Jaros , s.J., J. M ., Koehler , J .W., and Sincich ,T ., (1994), Effective and Moral Commitment on the Withdrawal process: An Evaluation of *Eight Management Journal, 36*(1).**

- **Kouni, Zacharo & Koutsoukos, Marios & Panta, Dimitra. (2018). Connection of Teachers' Organizational Commitment and Transformational Leadership. A Case Study from Greece.** ***International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. 17.*** **89-106. 10.26803/ijlter.17.8.6.**
- **Kuehn ,W.Kermit & AL –Busaidi, Yousif ,(2001). A Comparison of Organizational Commitment between National and Expatriate Employees in public and private Sector Organization** ***.Academy of International Business, 1(*****1).**
- **Lagomarison , R.& Cardona, P.,(2003), relationship among leadership, Organizational Commitment and OCB in Uruguanian Health Institutions, Working paper, University of Novarra, TESE Business School**
- **Meyer , J. P .and Allen , Becker ,T .E .,and Vandenberg ,C., (2004) ,Employee Commitment and Motivation a Conceptual Analysis and Integrative Model , Journal of Applied Psychology , Vol. 89, No.6.**
- **Omidifar, R. (2013). Leadership Style, Organizational Commitment and Job Satisfaction: A Case Study on High School Principals in Tehran, Iran.** ***American Journal of Humanities and Social Sciences, (4)*****1, 263-267**.
- **Saleem, Z., Batool, S. & Khatak,S.(2017). Relationship between Leadership Styles and Organizational Commitment: Moderating Role of Emotional Intelligence and Organizational Support.** ***Journal of Managerial Sciences, XI*****(1), 70-84**.
- **Ugboro ,Isaiah & obeng , Kofi , (2001). MANAGING THE AFTERMATHS OF CONTRACTING IN PUBLIC TRANSIT ORGANIZATIONS: EMPLOYEE PERCEPTION OF JOB SECURITY, ORGANIZATIONAL COMMITMENT AND TRUST Available at: https://www.researchgate.net/publication/242222651_MANAGING_THE_AFTERMATHS_OF_CONTRACTING_IN_PUBLIC_TRANSIT_ORGANIZATIONS_EMPLOYEE_PERCEPTION_OF_JOB_SECURITY_ORGANIZATIONAL_COMMITMENT_AND_TRUST**