مدى ممارسة نمط القيادة التحويلية
لمديرات مدارس المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة

إعـــــداد

أ.د/ زكريا محمد هيبة

أستاذ مشارك بجامعة طيبة

وأستاذ بجامعة العريش

أ/ فتحية فريد الكويتي

مدى ممارسة نمط القيادة التحويلية
لمديرات مدارس المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة

أ.د/ زكريا محمد هيبة و أ/ فتحية فريد الكويتي

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى الوقوف على مدى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية بالمدينة المنورة لنمط القيادة التحويلية، واُستخدمت الاستبانة كأداة لقياس العلاقة، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) مديرة و(٣٠٠) معلمة. وقد تم انتهاج المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن مديرات المدارس الابتدائية يمارسن سلوكيات القيادة التحويلية بدرجة متوسطة. وفي ضوء النتائج تم وضع عدد من التوصيات من أهمها: ضرورة الاهتمام بتنمية ممارسات القيادة التحويلية لدى مديرات المدارس الابتدائية، بإخضاعهن لدورات تدريبية وورش عمل ولقاءات تربوية في هذا المجال، وانتهاج وتبني مفهوم التطوير التنظيمي من قبل الإدارة العليا، من خلال زيادة قدرة مديرات المدارس على تقبل التغيير والتحول وزيادة فاعليتها، وضرورة وضع معايير دقيقة من قبل الإدارة العليا لاختيار مديرات المدارس ممن يتوافر فيهن الاستعداد المبدئي لامتلاك خصائص وسمات القيادة التحويلية.

أولًا- الإطار العام للدراسة:

مقدمة الدارسة:

إن التغيير والتحديث والسرعة أصبحت سمة من سمات هذا العصر، فقد شهدت السنوات القليلة الماضية ارتفاعًا واضحًا في وتيرة التغيرات العالمية على الصعيد السياسي والاقتصادي والفكري، بفعل مجموعة من العوامل أبرزها الثورة المعرفية وما صاحبها من تكنولوجيا متقدمة وبخاصة في مجال الاتصالات وتقنية المعلومات الأمر الذي فرض على المنظمات إعادة النظر في ثقافتها التنظيمية وأسلوب إدارتها للموارد البشرية، وأن تأخذ بعين الاعتبار التغيرات وتتلمس الأنظمة الجيدة والمفاهيم الحديثة لاستنباط أفضل الأساليب والعمل على استثمارها بما يتلاءم مع بيئتها ويحقق أهدافها بكفاءة وفاعلية.

ويرى (حمادات، ٢٠٠٧) أن هذا المطلب إذا كان عامًا لجميع المنظمات، فإنه يأخذ طابعًا خاصًا من الأهمية بالنسبة للمنظمات التربوية والسياسات التعليمية، والتي يتمثل إنتاجها في إعداد الإنسان وتمكينه من أدوات المعرفة وربطها بالعمل بهدف العيش والانسجام مع الذات ومع الآخرين.

لذا فإن تحقيق المنظمات التربوية لأهدافها يتوقف إلى حد كبير على كفاءة إداراتها، وفاعلية الأساليب المستخدمة في أنشطتها ومهارات القوى البشرية العاملة فيها (Delgado and Conzalez, 1999)، إذ تتولى الإدارة التربوية التخطيط والتنظيم وما يتصل بالعمل التربوي من توجيه وتقويم ومتابعة، وصولًا إلى الأهداف التربوية المرسومة باستخدام أفضل الطرق وأقل التكاليف من الجهد والوقت والمال.

ومن الأنماط القيادية التي أفرزها التقدم العلمي والتطور التقني نمط القيادة التحويلية، والذي من أهم ما يميزه قدرته العالية على قيادة المنظمة في مواجهة التحديات والتطورات الحديثة (Guerra &Sansevero, 2008)، من خلال العمل الإبداعي والتأثير في سلوكيات المرؤوسين وتنمية قدراتهم الإبداعية Creative ability عن طريق فتح المجال لهم وتشجيعهم على مواجهة المشاكل والصعوبات التي تواجه منظماتهم.

كما أشار ليتوود إلى أن أساليب القيادة التحويلية في مجال الإدارة التعليمية ملائمة للتحديات التي تواجه المنظمات التعليمية حاضرًا ومستقبلاً، وقد استنتج

من أبحاثه في هذا المجال أن أثر القيادة التحويلية تظهر أهميته في جوانب مثل: بناء الرؤية المستقبلية للمنظمة التعليمية، وتعزيز الالتزام بأهداف الجماعة، وتوفير الدعم للعاملين وكذلك في استثارة التفكير لحل المشكلات (الحربي، ٢٠٠٨).

وحيث إن الإبداع الإداري يعد عاملًا أساسيًا للتجاوب مع التغييرات المتلاحقة والذي يتطلب توافر بيئة إدارية تشجعه وتجعل منه ظاهرة متأصلة متجددة (Mcphee, 2009)، فقد أجمع كتاب الإدارة والمديرون اليوم على أن حاجة المنظمات للإبداع الإداري حاجة ملحة تفرضها التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية وغيرها في المجتمع بالإضافة إلى الظروف المتغيرة والمعقدة التي تعيشها المنظمات المعاصرة (الدهان، ١٩٩٢).

وقد أكد "بيتر داركر" على هذه الحاجة بقوله "إن على المديرين أن يتعلموا إدارة المنظمات المبدعة"، كما عد "أرنيست ديل" الإبداع أحد الوظائف الرئيسية لمدير المنظمة (الحقباني، ١٤١٨). وأكد (كورديرو، ٢٠١٢) على أنه "من المهام الرئيسية للقيادة التعليمية العمل على بناء الأهلية والإبداع في المنظمات القائمة". وبصفة خاصة فإن للإبداع الإداري في المدرسة أهمية كبيرة للمساعدة في تحديث العمل التربوي في المدرسة وتطويره بما يتوافق مع متطلبات الوقت الحاضر الذي يتميز بالسرعة والحداثة.

مشكلة الدراسة:

إن الإدارة الحديثة المعاصرة تتطلب في العصر الذي تعيش فيه تغيرًا وتحولًا جذريًا في الإدارة الراهنة، للانتقال من حالة الزحف والتجمد أمام المشاكل والتحديات المثارة إلى حالة القفز إلى إدارة جديدة قادرة على الإبداع والابتكار والتحديث والتحول (Gumusluoglu &Ilsev, 2007)، (التويجري، ٢٠١٢).

ويتطلب الإصلاح التعليمي تغييرًا على مستويات عديدة، ولكن يؤكد (بيومي، ٢٠٠٩) أن التغيير على مستوى المدرسة يعتبر في أكثر الأحيان الأكثر أهمية، وأن إنجاز التغيير على مستوى المدرسة هو الأكثر صعوبة، ويؤكد (كورديرو، ٢٠١٢) على أهمية البدء برأس الهرم وهو مدير المدرسة، حيث تضمنت المهام الجديدة التي يواجهها المديرون في الإصلاح التعليمي، المساعدة في بناء الرؤية، وتحديد المهام التنظيمية والتخطيط، والتنسيق، وتسهيل التغيير وتغطية الفجوات المؤسساتية، وإجراء الاتصالات، وحل النزاعات، وتحسين فاعلية المهام القيادية.

ويؤيد ذلك (الفرح،٢٠١٠) بقوله: إن المفهوم الحديث لدور مدير المدرسة يتطلب منه القيام بمهام متعددة ومتنوعة ومعقدة لمواجهة تحديات العصر والاستجابة لعمليات التغيير والتطوير الحاصل فى البيئة المدرسية والبيئة المحيطة بها، ويضيف جوزيف (Joseph, 2011) إن هذه المهام هي مهام تختلف بدرجة كبيرة عن المهام التقليدية، ونتيجة لذلك أصبح لزامًا على مدير المدرسة أن يستفيد من الأساليب العلمية الحديثة.

ويذكر (الحربي، ٢٠٠٨) أن نجاح القائد يقاس بمدى قدرته الإبداعية على أداء مهامه القيادية، وتحقيق أهداف مرؤوسيه وإشباع حاجاتهم، ويشير سيميكنز (Simkins, 2005) إلى أن تحقيق ذلك يتطلب تغيير النمط القيادي لمدير المدرسة إلى السلوك الإبداعي الذي يستمد قوته من النمط القيادي التحويلي. هذا وقد أشارت الأدبيات إلى أن النمط القيادي التحويلي يعد مصدرًا أساسيًا للقيادة الفاعلة في المنظمات باختلاف أشكالها (Lievens, et.al, 1997)، (Rose, 2010)، (الرقب، ٢٠١٠)، (حامد وحسون، ٢٠١٠)، (Joseph, 2011)، (الغزالي، ٢٠١٢). وأن هناك ارتباطًا بين القيادة التحويلية والتميز والإبداع في المنظمات (Mcphee, 2009)، (خلف، ٢٠١٠)، (Jaskyte, 2011).

واستنتجت دراسة (بلواني، ٢٠٠٨) أن نمط القيادة المتبع من قبل الإدارة المدرسية يؤثر في الإبداع بنسبة ٨٢,٨٪، لذلك فقد أوصت بأنه على الإدارة المدرسية أن تعمل بصورة دائمة ومتجددة على تنمية وتطوير الهياكل والأنظمة وأساليب العمل بما يضمن الإسهام والمشاركة ويحفز على الإبداع ويشجع على البحث والتجريب، والمبادأة والتجديد، كما أوصت بإجراء البحوث التربوية التي تدعو إلى ممارسة أفضل الأنماط القيادية التي تشجع على الإبداع.

وتعد المرحلة الابتدائية من أهم المراحل التعليمية، فهي تمثل القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعًا، وتسهم في تزويدهم بكل ما من شأنه أن يحقق لهم النمو الشامل المتزن لشخصياتهم روحيًا واجتماعيًا ووجدانيًا وعقليًا وجسميًا (العقيل، ٢٠٠٥). هذا وقد أثبتت دراسة (الحمد، ٢٠١٠) أن هناك تفاوتًا واختلافًا في الأنماط القيادية لمديري المدارس الابتدائية، أدى إلى التفاوت والاختلاف في القدرة على أداء المهام القيادية، مما أثر بالتالي على الإنتاجية في العمل.

واستنتجت دراسة سيميكنز (Simkins, 2005) أن ٤٠٪ من المديرين تنفيذيين ولا يمتلكون مقومات القيادة التربوية الفاعلة وبالتالي لابد أن نكون قلقين بشأن هذه النتائج، وقد أوصت دراسة (الأغا، ٢٠١١) وكوفي (Covey, 2007) وتشينغ وشان (Ching &Chan, 2012)، بأن يكون هناك نمط قيادي محدد لمديري المدارس الابتدائية، ليتم تطويره وتفعيله في العملية التعليمية بما يكفل تحقيق الأهداف المرسومة. كما أوصت دراسة (الغالبى ومحمد، ٢٠١٠) و(طولان، ٢٠١٠) وسبريتزي (Spreitzer, et.al, 2012) وتاننينين (Tanninen, 2008) بأن يكون هناك تحول إلى الأنماط القيادية التي تتميز بالمشاركة، والتي أتضح أنها تؤثر بشكل ايجابي على المهارة والإبداع في العمل الإداري ودافعية المعلمين للعمل.

وهذا يتفق تمامًا مع النمط القيادي التحويلي الذي يتناسب مع معطيات القرن الحادي والعشرين، والذي أوصت بدراسته واعتباره نمطًا مناسبًا للقائد في المؤسسات التربوية عدد من الدراسات أمثال: دراسة (العازمي، ٢٠٠٦)، و(العتيبي، ٢٠٠٦)، وكوفي (Covey,2007)، و(العمر، ٢٠١٠)، و(شلهوب،٢٠١١)، و(المغامسي، ٢٠١٢)، وروز (Rose, 2010),كما نادت هذه الدراسات بالبعد عن القيادة التقليدية التي لا تتناسب مع مؤسسات التعليم في الوقت الحاضر.

وقد أشارت الأدبيات إلى أنه من المشكلات التى تواجهها مدارس المرحلة الابتدائية، أن كثيرًا من مديري المدارس ليس لديهم العلم والخبرة الكافية في مجال الإدارة المدرسية، وهي بالتالي تنقصها مفاهيم ومهارات الإدارة المدرسية الحديثة (الحقيل، ٢٠٠٤). ووضح ساوث وورث Southworth أن قيادة التحول وإنجاز المهام لا يفضلها القادة في الإدارات المدرسية في المرحلة الابتدائية، لأنها مجردة وتمحو صفة المديرين في العمل (سعد، د.ت). كما أشارت دراسة (علي، ٢٠٠٨)، و(مصطفى، ٢٠٠٩)، إلى أن هناك انخفاضًا في الكفايات الفنية والإدارية والسلوكية والإبداعية لدى غالبية مديري المدارس الابتدائية، واعتمادهم على الخبرة التي تختلف من مدير لآخر والنمطية في الأداء والمحاولة والخطأ.

هذا وقد نبهت دراسة (عبد العال،٢٠١١) و(الحمد، ٢٠١٠) إلى أنه توجد بعض المعوقات التي تعيق الإبداع الإداري لدى إدارات المدارس الابتدائية في المملكة العربية السعودية، لذا فقد أوصت بأهمية تطبيق المفاهيم الإدارية الحديثة

لدى إدارات المدارس الابتدائية بما يشجع الإبداع، وإجراء الدراسات حول الأنماط القيادية الأكثر فاعلية وتحفيزًا للإبداع الإداري.

وهذا ما أكدت عليه أيضًا المقابلات التي أُجريت مع بعض مديرات المدارس الابتدائية ومشرفاتها الإداريات، حيث تبين من خلال هذه المقابلات: غياب الرؤية المشتركة، الرفض الذي يقابل به التغيير من قبل بعض المديرات، غياب المشاركة بين المديرات والمرؤوسات، سيادة أنماط القيادات الإدارية التقليدية، عدم وجود إستراتيجية واضحة لتطوير أداء العاملين، انخفاض دافعية بعض العاملين، التدني في المهارات القيادية والإبداعية.

وعلى ضوء ذلك عمد الباحثان لدراسة مدى ممارسة نمط القيادة التحويلي لدى مديرات مدارس المرحلة الابتدائية حيث تعتبر هذه المرحلة من أهم مراحل التعليم التي يمر بها الفرد، وعلاقتها بالإبداع الإداري لديهن.

وبالتالي يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل التالي: ما مدى ممارسة نمط القيادة التحويلية لمديرات مدارس المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الوقوف على مدى ممارسة نمط القيادة التحويلية لمديرات مدارس المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال ما يلي:

١) الدور الحيوي الذي تؤديه القيادة التحويلية في المنظمات وخصوصًا في المدرسة، من حيث الابتكار والتجديد والإبداع، وإلهام العاملين وحفزهم وتشجيعهم على التفكير بطرق وأساليب جديدة.

٢) تبرز أهمية هذه الدراسة في كونها ستشجع- إن شاء الله- على إجراء دراسات أخرى حول نموذج القيادة التحويلية وعلاقتها بمتغيرات أخرى.

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة في المدارس الابتدائية الحكومية للبنات في المدينة المنورة دون المرحلة المتوسطة والثانوية؛ لأنها المرحلة الأساسية في التعليم، واقتصرت على التعليم الابتدائي الحكومي العام للبنات، دون مدارس تحفيظ القرآن

الكريم، والمدارس الأهلية، ومدارس البنين الابتدائية؛ وذلك لسهولة التواصل الميداني مع مديرات ومعلمات مدارس البنات، ولتجنب تضخم حجم العينة.

ثانيًا– الإطار النظري والدراسات السابقة:

تمهيد:

تعتبر المؤسسات التعليمية كغيرها من المنظمات التي تحتاج إلى قيادات تسعى بها إلى التغيير، لمواكبة التطورات السريعة التي يتسم بها العصر؛ وذلك لما للقيادات من دور فعال في تمهيد الطريق لعبور المؤسسات التعليمية بأكثر فعالية لتحقيق الأهداف المنشودة ووضع رسالتها موضع التنفيذ، وتعتبر عمليات التغيير من أكثر العمليات تعقيدًا وتحتاج إلى مهارة متميزة لابد من توافرها لدى القائد التربوي، وهذا ما توفره نظرية القيادة التحويلية. كما أن متطلبات العصر الحالي تحتم العناية الخاصة بالقيادة التحويلية، فهي النمط القيادي الضروري لتحقيق التقدم المنشود والفعال للمؤسسات التعليمية.

وقد برزت الحاجة إلى (النظرية التحويلية) عندما أصبح من الصعوبة التنبؤ بالمتغيرات البيئية، فكان لابد من وجود أفراد يقومون بتزويد المؤسسات بالرؤى، وكذلك القيام بالأدوار المثالية التي يمكن أن يحتذي بها الأفراد في هذه المؤسسة، فقد تغيرت الحياة وظهرت متغيرات كثيرة في جوانب مختلفة شكلت ضغوطًا كبيرة على العاملين وعلى المؤسسات التي يعملون فيها.

وتعُد نظرية القيادة التحويلية من النماذج البارزة في النظريات الجديدة والتي احتلت مكانه رئيسية في العقدين الأخيرين من القرن العشرين وبداية القرن الحالي، فعملية تطوير المرؤوس وتحسين أدائه تعتبر من المخرجات الأساسية لمثل هذه القيادة، فالمبدأ الأساسي لها يؤكد على تطوير المرؤوس وتحسين أدائه. والقائد التحويلي يُقدر الطاقة الكامنة داخل المرؤوسين بحيث يزيد قدرتهم لإنجاز الالتزامات الحالية والمستقبلية المطلوبة منهم (Lievens, et.al, 1997).

وُضعت نظرية القيادة التحويلية من قبل بيرنز Burns (1978)، حيث أعاد النظر في ممارسات وسياسات القيادة المُمارسة في فترات طويلة، منقحًا السمات والعناصر الأساسية للقيادة الفاعلة في أعماله، فقد كان Burns أول من أقترح أن القيادة ارتباط في العلاقة بين وضمن كلً من التحفيز والموارد من جهة، والقادة والمرؤوسين من جهة أخرى، أي أنها تتعلق بتأثير القائد في تابعيه لتمكينهم من المشاركة في عملية التغيير في المنظمة (Simic, 1999).

ولقد رحب الكثير من الباحثين بنظرية القيادة التحويلية التي أشار إليها Burns في نهاية السبعينات من القرن العشرين، وجاء باس Bass (1995) وطور مقاييس لقياس القيادة التحويلية متفقًا مع الكثير مما ذهب إليه Burns وخاصَة فيما يتعلق بالتغييرات التحويلية في توقعات أداء المرؤوسين.

هذا وتُعد القيادة التحويلية مدخلاً معاصرًا وشموليًا يمكن استخدامه لوصف مدى واسع من القيادة، يتعدى المحاولات الدقيقة للتأثير في الأتباع على المستوى الفردي إلى المحاولات الأكثر اتساعًا للتأثير في المنظمات كلها والثقافات بأكملها، وعلى الرغم من أن القائد التحويلي يؤدي دورًا محوريًا في التعجيل لإحداث التغيير، إلى أن الأتباع والقادة يرتبط كلًا منهم بالآخر في العملية التحويلية.

أ.مفهوم القيادة التحويلية:

يمكن تعريفها بأنها "تلك القيادة التي تضع رؤية واضحة لمنظماتها وتعمل على إيجاد أنظمة تنظيمية جديدة كليًا تتوافق مع متطلبات المستقبل، عن طريق إيجاد ظروف عمل منتجة مع تنمية مهارات موظفيهم بشكل مستمر وإدارة العلاقات بين الموظفين، وكذلك تصميم البناء التنظيمي "الهيكل" ليكون مناسبًا للتغيير المستمر، وتشجيع التعليم والتكيف السريع مع المتغيرات" (Joseph, 2011, p19).

وعرفها أحد الباحثين بأنها " نمط قيادي قائم على قدرة القائد على إيجاد جو من الود والقبول والدافعية بين المرؤوسين في المنظمة تجاه عملهم، وتجاه المنظمة التي يعملون بها، والالتزام بأهدافها التنظيمية، والسعي إلى تطويرها من خلال الإيمان المشترك والقناعة التامة بمصلحة العمل" (السعود، ٢٠١٢، ص٢٠٤).

ويرى باسمور Pasmore أنها "نشاط اجتماعي هادف لصالح الجماعة عن طريق التعاون في رسم الخطة وتوزيع المسئوليات حسب الكفاءات والاستعدادات والإمكانات المادية المتاحة" (2013, p15). وينظر إليها الشميمري وآخرون على أنها "القدرة على التوجيه من أجل تحقيق هدف معين عن طريق الآخرين" (٢٠١١، ص٢٣١).

وفي هذا الصدد يوجه التويجري إلى أن تعريف القيادة القابلة للتطبيق مع مؤسساتنا العربية هي "القيادة بالقلب والعقل" (٢٠١٢، ص٧٦)، بالقلب لأنه المحك الأساسي للتأثير في سلوكيات الآخرين من خلال الشعور بالأمان والعمل

لصالحهم، وهي أيضًا العقل الذي يحدد الهدف ويخطط ويوظف العاملين طبقًا لقدراتهم، واتخاذ القرارات وتصحيح الانحراف في الوقت المناسب".

ونظر إليها مارتينز Martins على أنها "ذلك النوع من القيادة الذي يحول اهتمامات المتأثرين به من قادة ومرؤوسين لصالح أعضاء المجموعة وتحقيق أهداف المنظمة" (2010, p35). في حين عرفها غيرا وسانسيفيرو Guerra &Sansevero بأنها "نوع من القيادة القوية والمعقدة التي تحدث عندما ينخرط مدير المدرسة مع المعلمين بطريقة تجعل المدير والمعلمين يقوي كلًا منهم الآخر، ويدعمه ويوصله إلى درجات عليا من الولاء والالتزام والدفاعية التي تدوم طويلاً" (2008, P336).

ويؤكد كلً من غاماسلوغلو وألسيف (Gumusluoglu &Ilsev, 2007) أن القيادة التحويلية هي الإبداع في التغيير وتحديد كيفية التغيير، وهي عملية سلوكية مكتسبة يمكن تعلمها وإدارتها وتتميز بالقابلية على تحريك الموارد من مجال أقل إنتاجًا إلى آخر أكثر إنتاجًا. هذا وقد أكد الباحثون على ما يحدثه القائد من تأثير في المرؤوسين وفي الأنظمة الاجتماعية وتطويرها من خلال اللجوء إلى المثل والقيم العليا، مثل الحرية والعدالة والابتعاد عن القيم المتدنية مثل الخوف والطمع والغيرة وغيرها.

ويمكن تعريفها إجرائيًا بأنها: قدرة مديرة المدرسة للارتقاء بمستوى مرؤوسيه إلى أفضل وضع بأقصر وقت وأقل جهد، مع التأكيد على بناء رؤية مستقبلية واضحة تدعم وضع المنظمة المستقبلي، وتحديد أهداف واضحة وواقعية للمؤسسة.

ب.أهداف القيادة التحويلية:

من خلال المفاهيم السابقة يتضح لنا أهمية التغيير الذي تنفرد به القيادة التحويلية عن الاتجاهات التقليدية للقيادة. حيث تهدف إلى الارتقاء بمستوى المنظمة التربوية من حالة لأخرى وذلك من أجل تحقيق أهدافها (Liu, 2007)، والارتقاء بمستوى أداء العاملين بها وتطوير الدور القيادى داخل المنظمة، بينما القيادة التقليدية هي قيادة من أجل الاستقرار (Timothy, et.al, 2011).

ويؤكد (الحربي، ٢٠٠٨) أن هذا الاتجاه يهدف إلى زيادة قدرة المنظمة على التحسن المستمر عن طريق الاهتمام بتنمية العاملين، والرغبة في تغيير الوضع الراهن، وهذه الرغبة تقوم أساسًا على رؤية القائد الخاصة لضرورة تحسين واقع المدرسة وواقع العاملين. وفي الصعيد ذاته يذكر (أبو العلا، ٢٠١٣) أن نمط

القيادة التحويلية لديه أهداف محدودة وواضحة، فهو يعمل على تشجيع المرؤوسين على المشاركة في بلورة رؤية طويلة الأجل وتحديد أهداف واضحة وواقعية للمؤسسة، ويسعى إلى إحداث التغيير والتطوير والتنمية الإدارية باستمرار ويتبنى أنظمة وأساليب قيادية مرنة تُمكن من التكيُف والتأقلُم مع التطورات والتغييرات العالمية المعاصرة، ويهتم بالعمل الجماعي المنظم وبناء فريق العمل، ويعمل على إيجاد بيئة إدارية صحية تقوم على التفاهم والحوار البناء والمشاركة بين المستويات الإدارية جميعها.

كما يؤكد أرمسترونغ ومينجون (Armstrong &Muenjohn, 2008) أن الملمح المتميز للقيادة التحويلية هوا الاهتمام بالهدف العام والصالح العام، لهذا تهدف القيادة التحويلية إلى أن تجعل أغراض القادة والأتباع مندمجة ومنصهرة في بوتقة واحدة. ويوضح (دواني، ٢٠١٣) أن الهدف الرئيسي لنظرية باس التحويلية هوا التركيز على المنظمة كي يحولها إلى منظمات يرفع فيها القائد من شأن التابعين ويعزز لديهم الوعي والقبول لرؤية المنظمة ورسالتها، ويحرك مشاعرهم للتطلع إلى ما وراء مصالحهم الشخصية من أجل مصلحة المنظمة.

ويعتبر صنع القرار التحويلى الرشيد من أسمى أهداف القيادة التحويلية، وقد ذكر إلياس (Elias, et.al, 2006) أن الباحثين الذين درسوا إصلاح المدارس والتغيير التربوي، وجدوا أن القرارات التي يتخذها القادة لها تأثير قوي في عمليات التحسين والتغيير، إذا ما التزموا بصنع القرار التحويلي القائم على المعرفة العلمية، وعلى ما هوا أفضل للمدارس، وتبين أن قادة المدارس عندما يصنعون قرارات مفيدة لمدارسهم، قائمة على المشاركة الفاعلة من جانب المعلمين، فإنهم يصبحون مفكرين تحويليين. وعلى العكس من ذلك، يستحيل على مديري المدارس صنع قرارات جيدة، من غير أن يكتسبوا ثقة أعضاء هيئة التدريس، وأن ممارساتهم الخاطئة والمتحيزة التي لا تتفق مع المصالح العامة لمدارسهم، ستكون عديمة الفائدة، وقد تؤدي إلى فشل المديرين كقادة، وإلى انعزالهم عن العاملين معهم.

ويمكن القول أن القرار التحويلي هو ثقافة مؤسسية قائمة على تحديد ما الأفضل لمصلحة المؤسسة، وأن صنع القرار يعد إطارًا للعمل على إيجاد ثقة لدى القادة تعينهم على صنع القرار السليم القائم على المعرفة. إن نظرية صنع القرار التحويلي تعمل من حيث الفكر والممارسة، بطرق تعكس المصلحة العامة

للمؤسسات، وليس المصالح الشخصية للأفراد، بحيث يعمل القادة والأتباع معًا، في إطار ثقافة واحدة قائمة على قوانين تحويلية، ومن أهم هذه القوانين ما يأتي (Gabriel, 2008): أن يدرك القادة الأصول الثابتة لصنع القرار التحويلي. أن يكون القادة على وعي بالمعوقات الداخلية والخارجية لصنع القرار. أن يصنع القادة قراراتهم بالطريقة التي تتفق مع رسالتهم. أن يُثمِن القادة قيمة كل من التمكين والتفويض. أن يدرك القادة أهمية التغيير التربوي. أن يعرف القادة القوانين الجوهرية للطبيعة البشرية. أن يدرك القادة الأخطاء المدمِرة لصنع القرار.

ج.عناصر القيادة التحويلية:

حدد Bass & Avolio أربعة عناصر رئيسية للقيادة التحويلية (Fourt's) وهي كالتالي:

١- التأثير المثالي والجاذبية Influence &Charisma:

يقصد به تأثير سلوك القائد الذي يمتلك قدرات فائقة في التأثير بالمرؤوسين ويصبح نموذجًا يُقتدى به، ويقوم بأدوار مثالية ونموذجية لأتباعه الذين بدورهم يُظهرون الرغبة في القيام بأدوار جديدة لتغيير ما هوا مألوف، كما يُظهرون الثبات بأعمالهم والتمسك بمبادئهم، مثل هؤلاء التابعين يمكن أن يُعْتمد عليهم بأن يعملوا الشيء الصحيح، وأن يُظهروا مستويات عالية من السلوك الأخلاقي. وقد أشار (دواني، ٢٠١٣) إلى أن مفهوم التأثير المثالي يعتمد أصلًا على سلوك القيادة الكاريزمية التى اُعتبرت من قِبل العديد من الباحثين بأنها سلوك تحويلى.

إلى أن الأمر المتفق عليه من قبل الباحثين أن كل من الكارزمية والتحويلية تؤدي إلى تأثير جوهري في الأتباع؛ وكان باس (Bass) من أبرز هؤلاء الباحثين (Alsayed, et.al, 2012). ويمكن أن يكون الفرق الأساسي بينهما هوا أن القيادة التحويلية تدفع أتباعها إلى مستوى أعلى من الوعي والدافعية، بينما الكارزمية لا تهتم كثيرًا بهذا الشأن، كما أنها لا تمانع من أن تستخدم القوة لمكاسب شخصية، هذا إضافَة إلى القدرة الهائلة التي يمتلكها القادة الكارزميون في التأثير على المنظمة، مع أن نتائج هذا التأثير قد لا تكون دائمًا مفيدة (Hall , et.al, 2012).

هذه المفارقات تعد جوهرية لمفهوم القيادة التحويلية، وهي من الأسباب المهمة التي جعلت باس يعزو هذه الصفات التأثيرية للقائد المثالي، بدلًا من أن يعزوها للقائد الكاريزمي. ويلخص (دواني، ٢٠١٣) تأثيرات القائد المثالي على النحو التالي: يظهر القائد معتقدات راسخة، يؤكد على الثقة، يتخذ موقفًا في

القضايا الصعبة، يلتزم بقيم جوهرية، يؤكد على أهمية الغرض وعلى النتائج الأخلاقية للقرارات، يظهر سلوك الكبرياء والولاء والثقة بالنفس، ولديه القدرة على جذب الأفراد نحو الغرض المشترك.

٢- الإثارة والدافعية الإلهامية Inspirational Motivation:

وهي صفة القائد حينما يكون رمزًا لزيادة الوعي والفهم بالأهداف المرغوبة المتبادلة. إذ أن أفعاله تؤثر في المرؤوسين، وتدفعهم إلى تمثل خطواته وهي بهذا تشبه الجاذبية الشخصية أو الكاريزما.

يرى (السعود، ٢٠١٣، ص٢٠٥) أنها تُمثل "قدرة القائد على إيصال توقعاته العالية إلى مرؤوسيه، واستخدام الرموز لتركيز الجهود، والتعبير عن الأهداف المهمة بطرق بسيطة، أي إنجاز أشياء كثيرة عن طريق زيادة الجهد المبذول". ويرى جوزيف (Joseph, 2011, p36) أن الدافعية تعني "تحفيز القائد للمرؤوسين من خلال تشجيعهم وإيجاد مشاعر الحماس لديهم"، ويرى أيضًا أنها تمثل "الدرجة التي يوضح ويشرح فيها القائد الرؤية والرسالة للمرؤوسين ويحفزهم لكي يكونوا أكثر التزامًا بأهداف المنظمة".

ويؤكد كوفي (Covey, 2007) أنه يجب على القائد أن يتمتع بمهارات الاتصال الفعّال حتى يستطيع شرح الرؤية للمرؤوسين بشكل مقنع، ويصف (كوهين، ٢٠١١) الرؤية المتبادلة واستخدام المنافسة بأنهما أداتان لا غنى للقائد عنهما؛ لأنهما لن يساعدانه على جعل الآخرين يتبعونه فحسب، لكنهما سيساعدان الآخرين أيضًا على إدراك كون القائد ذا شخصية براقة إيجابيه.

وعلى الصعيد ذاته اعتمد غيرا وسانسيفيرو (Guerra &Sansevero, 2008) في تعريفات الدافعية الملهمة على استخدام مصطلح "الاتصالات اللفظية" لتحفيز وإثارة مشاعر المرؤوسين، ولذلك ركزا على استخدام "الاتصالات الملهمة Inspirational Communication" كبديل عن الدافعية الملهمة التي تناولها باس وزملاءه، وعرف الباحثان الاتصالات الملهمة بأنها "التعبير عن الرسائل المحفزة والإيجابية عن المنظمة التي يرسلها القادة للمرؤوسين لبناء الدافعية والإخلاص لديهم" (p337).

والقائد التحويلي لديه القدرة على تحفيز التابعين بأن يوفر للأتباع التحدي، ويثير عندهم روح الفريق، ويشغل الأتباع في رؤية حالات مستقبلية جاذبة،

ويضعهم في مواقف تشعرهم بالحماس والتفاؤل، ويوجد التحدي لديهم لمستويات أعلى من الإنجاز (Nichols, 2008):

علاوة على ذلك، يمكن أن يتصل الدافع الإلهامي بالثقافة المنظمية من خلال إيجاد قيم مشتركة، إذ أن القيادة التحويلية تعتبر مركزية في إيجاد الثقافة المنظمية وإدارتها، وكذلك في تغييرها عندما تصبح غير ملائمة لأوضاع جديدة.

هذا وقد أورد أتكينسون وبلغرين (Atkinson &Pilgreen, 2011, p422) مجموعة من الأدوات والتي وضعها كل من باس وستوغديل (Bass &Stogdill, 1990) والتي يستعين بها القائد المحفز والإلهامي وذلك لإيجاد رؤية مشتركة بينه وبين المرؤوسين وهي: اللغة: وهي الشكل المتكامل للاتصال، والتي تؤثر على العلاقة بين القادة والمرؤوسين. والرموز: وهي الأفكار والمشاعر التي تشكل الرؤية الخاصة بالقائد. والصور الذهنية: وهي انطباع صورة الشيء في الذهن.

٣- الاستثارة الفكرية Intellectual Stimulatio :

وهي ابتكار القائد التحويلي لأفكار جديدة تثير التابعين لمعرفة المشكلات، وتشجيعهم على تقديم الحلول المحتملة لها وبطرق إبداعية ودعم النماذج الجديدة والخلاقة لأداء العمل (Armstrong &Muenjohn, 2008, p28). ومن ثم فإنه يشير إلى الموقف الذي يستثير فيه القائد جهود مرؤوسيه ليكونوا مبدعين ومبتكرين، إن هؤلاء القادة هم الذين يبنون الأفكار، ويوضحون القوة والضعف والفرص والتهديد الذي يواجه منظماتهم، كما أنهم المصدر للإثارة الفكرية والحافز للنشاط الفكري الاستراتيجي (Joseph, 2011).

ويشير سيميك (Simic, 1999) إلى أن القائد يهتم فيه بالابتكار دون الانتقاد لتصرفات المرؤوسين. ويؤكد (Rose, 2010) على أن الحفز الفكري يتم من خلال تدريب القائد للمرؤوسين على كيفية تحليل المشكلات من زوايا جديدة، ويتم أيضًا من خلال تشجيع المرؤوسين على الإبداع والابتكار واستخدام الدلائل المنطقية في صنع القرارات وحل المشكلات.

٤- الاهتمام بالمشاعر الفردية Individualized Consideration:

تعني اهتمام القائد الشخصي بمرؤوسيه وإدراك الفروق الفردية بينهم والتعامل مع كل موظف بطريقة معينة والعمل على تدريبهم وإرشادهم لتحقيق مزيد من النمو والتطور، ويؤكد (الحربي، ٢٠٠٨) في هذا الصدد أن القائد التحويلي يمارس أسلوب الإدارة بالتواجد، بمعنى أن يكون قريبًا من العاملين ليسهل رجوعهم إليه

عند الحاجة، ويقوم بتفويض بعض مهامه لهم لتنمية قدراتهم، ومتابعة تلك المهام المفوضة لتقديم مزيد من التوجيه والدعم عند الحاجة مع عدم جعلهم يشعرون أنهم تحت الرقابة.

ويتفق ليفينز وآخرون (Lievens, et.al, 1997) مع نيكولز (Nichols, 2008) في أن الاهتمام بالآخرين يعني درجة الاعتناء بحاجات المرؤوسين والتشجيع الذي يمنحه القائد للمرؤوسين وتوفير الدعم والتمكين وإيجاد بيئة عمل جيدة، وفي نفس الوقت يركز القائد التحويلي على بناء الثقة ومعرفة جوانب الضعف والقوة في أداء العاملين.

ويتفق مارتينز (Martins, 2010) وجوزيف (Joseph, 2011) على أن استخدام القيادة التحويلية بعناصرها الأربعة، يقود إلى مستوى عالٍ من الفعالية يتجاوز التوقعات التنظيمية، والذي سماه هال (Hall, et.al, 2012) بالتأثيرات المضافة للقيادة التحويلية.

د. حاجة المدرسة إلى القيادة التحويلية:

إن الإدارة الحديثة في الإدارة المدرسية تدعو على جعل المدرسة محورًا أساسيًا في النظام التعليمي، تتوافر لها كافة الإمكانات البشرية والمادية حتى تكون قادرة على تسيير نفسها ذاتيًا، ولتتمكن من أداء وظيفتها التربوية والاجتماعية كاملة، وأن تحقق التفاعل بينها وبين الأسرة، وتؤدي دورها في تربية الأبناء، وأن تتميز إنجازاتها بالإنتاج والجودة المتوقعة على مبدأ من الشورى والتعاون والمشاركة وأسس الإدارة المدرسية الحديثة.

وتعتبر المدرسة هي الوسيلة لتحقيق التغيير نحو الأفضل والإسراع في مواكبة المستجدات وتوجيه التغيير، كما تعتبر القيادة التربوية للمدرسة هي المؤثر المباشر لتعزيز التغيير وتحقيق الأهداف، لذلك فنحن بحاجة إلى مديرًا خبيرًا، وقائدًا محنكًا دوافعه نابعة من تقبله للتغيير، مؤثرًا على كفاءة وفعالية العاملين معه، محفزًا ودافعًا نحو تجويد العمل، محققًا للتكامل ومعززًا للإبداع والابتكار وصولًا إلى التميز.

وقد عمدت الأنظمة التربوية المتقدمة إلى التأكيد على ضرورة توافر مواصفات وقدرات أساسية لدى القائد التربوي، وهي استجابة موضوعية لمقتضيات العصر، لكي يستطيع القائد التربوي أن يمارس دوره القيادي من أجل التأثير في

الآخرين، وتوحيد جهودهم وشحذ طاقاتهم واستثمارها من أجل تحقيق الأهداف التربوية. لذا لم تعد مهمة القائد التربوي في الإدارة التربوية والمدرسية الحديثة تقليدية وروتينية، بل أصبح القائد التربوي حجر الرحى في تحسين العملية التربوية وتطويرها (السعود، ٢٠١٣).

وحيث إن المدرسة كمؤسسة تربوية تهدف بالدرجة الأولى إلى خدمة المجتمع والتفاعل معه والعمل على تحقيق أهدافه، فإن القيادة التحويلية تسعى جاهدة لربط المدرسة بالمجتمع المحلي، وتقديم الخدمات التبادلية بينهما لإعداد المواطن الصالح إعدادًا متكاملًا مترابطًا متناسقًا مع فلسفة المجتمع وتوقعاته.

وفي ظل القيادة التحويلية تصبح المؤسسة التربوية مجتمع متعلمين متعاونين. وفي المجتمعات التعاونية تعاونًا حقيقيًا، يصبح المعلمون أكثر التزامًا بعملهم، يديرون شؤونهم بأنفسهم إدارة ذاتية وبالتالي تخف أعباء الحاجة إلى الإشراف المباشر على ضبط ممارساتهم لأعمالهم. ومع الأيام تتضاءل الحاجة تدريجيًا إلى القيادة المباشرة للمعلمين، بينما تُرسي القيادة الذاتية دعائمها وتترسخ في المدرسة بدائل القيادة.

إن نمط القيادة التحويلية يؤكد على مشاركة المعلمين بالقيم وبناء ولاء طبيعي للعمل ولمهمة المدرسة، وقد ركز القادة على تكوين ثقافة خاصة للمدرسة والتي من سماتها تفويض السلطة للمعلمين، وقد أثبتت الدراسات أن هذا النوع من القيادة يزيد من دافعية وولاء المعلمين لعملهم (Sadeghi &Pihie, 2012)، (Bolden, et.al, 2003)، وأثبتت أيضًا إن هذا النوع له فعالية أكثر في توفير البيئة المناسبة للمعلمين للتطوير والإبداع واستخدام التكنولوجيا في التعليم (Sarros, et.al, 2008).

ويذهب سيرجيوفان أيضًا إلى أن الأبعاد الفنية والتربوية والإنسانية هي التي تساعد المنظمة التعليمية على أن تتحول إلى منظمة أكثر فعالية، أما الأبعاد الرمزية والثقافية فهي التي تساعد المنظمة التعليمية على التميُّز.

وهكذا نجد أن القائد التربوي التحويلي هو قائد متميز حيث إن اهتماماته تختلف عن اهتمامات القائد التقليدي، من حيث قوة الإرادة والإصرار على تحويل المعلمين إلى قادة، وهذا ما تحتاج إليه مدارسنا في ظل إدارة الجودة الشاملة، فالمعلم بحاجة لممارسة القيادة لكي يتمكن من قيادة صفه بفاعلية وكفاءة عاليتين

مما يعود بالنفع على المتعلمين الذين هم محور العملية التعليمية التربوية، إضافة إلى تطوير مهنة التدريس عن طريق إحداث التغييرات الإيجابية فيها والاستفادة من المستجدات والأبحاث في مجال طرق التدريس والتفاعل مع التلاميذ واللجوء إلى الاتصال الواضح الفعّال الذي ينمي بدوره مهارات التلاميذ في هذا المجال.

ثالثًا- الدراسة الميدانية:

منهج وأداة الدراسة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على تحليل ودراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع. واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة التي تكونت من أربعة مجالات هي: التأثير المثالي، الدافعية الإلهامية، الاعتبار الفردي، الاستثارة الفكرية. وقد تم استخدام مقياس "ليكرت" الخماسي لقياس استجابات المبحوثين لفقرات الاستبانة، وبعد التأكد من صدقه وثباتها تم تطبيقها على عينة الدراسة.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من مديرات ومعلمات مدارس المرحلة الابتدائية الحكومية التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم بالمدينة المنورة، والبالغ عددهن ١٣٧ مديرة، و٤٢٠٥ معلمة. وطُبقت أداة الدراسة على عينة عشوائية طبقية تكونت من ١٠٠ مديرة و٣٦٠ معلمة، واسترجع ٤٠٠ استبانه (١٠٠ مديرة، و٣٠٠ معلمة).

المعالجة الإحصائية للبيانات:

تمت معالجة البيانات إحصائيًا باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لأهداف الدراسة من خلال برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Sciences, SPSS)؛ حيث تم استخدام التكرار والنسب المئوية لتوصيف أفراد الدراسة، والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، كما استخدم معامل بيرسون ومعامل ألفا كرونباخ للتحقق من الصدق والثبات. وبالنسبة للتعامل مع قيم المتوسطات الحسابية، فقد كان ترتيب القيم كما في الجدول التالي:

جدول (١) قيم تحديد مستويات المتوسطات الحسابية

المقياس الخماسي	المستوى
من١ إلى ١,٨	ضعيفة جدًا
من ١,٨١ إلى ٢,٦٠	ضعيف
من ٢,٦١ إلى ٣,٤٠	متوسط
من ٣,٤١ إلى ٤,٢	كبير
من ٤,٢١ إلى ٥	كبير جدًا

تحليل النتائج ومناقشتها:

فيما يتعلق بالاجابة على السؤال الرئيس للدراسة **ما مدى ممارسة القيادة التحويلية لمديرات مدارس المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة؟** تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة والجداول التالية توضح ذلك:

جدول (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال التأثير المثالي مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية (ن= ٤٠٠)

م	العبارة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المستوى	الرتبة
٧	تدرك مدى الحاجة للتغيير نحو الأفضل.	٣,٣٦	,٨٢٩	متوسطة	١
١١	تتمتع بمهارات الاتصال اللفظى وغير اللفظى.	٣,٣١	,٨٢٨	متوسطة	٢
١٣	تمارس عملها كمساند ومشجع وموجه للتطوير فى النظام التعليمي.	٣,٣٠	,٨٠٥	متوسطة	٣
٥	تتمتع بالمهارة فى النقاش والحوار وتمتلك الحجة والقدرة على الإقناع.	٣,٢٠	,٨٤٨	متوسطة	٤
٩	تمتلك رؤية مستقبلية واعدة.	٣,١٧	,٨٧٤	متوسطة	٥
٦	تحوز على احترام الآخرين وثقتهم واعجابهم بها.	٣,١٦	,٨٩١	متوسطة	٦
٣	تعمل كقدوة ونموذجًا يحتذى به.	٣,١٤	,٩٣٣	متوسطة	٧
١	تعد مصدر إلهام حقيقى فى المدرسة.	٣,١١	,٩٤٥	متوسطة	٨
٨	تتمتع بمهارات قيادية بارزة.	٢,٩٣	,٨٥٠	متوسطة	٩
٤	تتسم بالمرونة فى ممارساتها القيادية بناءً على التغذية الراجعة فى المدرسة.	٢,٩٢	,٩٦٢	متوسطة	١٠
١٢	لديها القدرة على التعامل مع المواقف الغامضة والمعقدة.	٢,٨٧	,٨٥١	متوسطة	١١
٢	تحرص على الوضوح والشفافية فى سلوكياتها.	٢,٧٧	,٨٩٨	متوسطة	١٢
١٠	لديها اتجاه تعاونى فى صنع القرار المشترك.	٢,٧٧	,٩٧٤	متوسطة	١٣
--	المتوسط العام للعبارات	٣,١	,٨٨٤	متوسطة	--

تبين نتائج الجدول (٢) أن المتوسطات الحسابية لعبارات مجال مدى ممارسة التأثير المثالي لمديرات المدارس الابتدائية بالمدينة المنورة تراوحت بين (٣,٣٦ – ٢,٧٧)، ومتوسط عام للمجال بلغ (٣,١)، وهذا يشير إلى أن مديرات المدارس يمارسن التأثير المثالي في مدارسهن بدرجة متوسطة؛ وربما يعزى ذلك إلى عدم وجود تأثير جوهري لمديرات المدارس الابتدائية على الموظفات، مما يتسبب في تدني مستوى الوعي والدافعية لديهن، كما أن التعاون والمشاركة والعمل بروح الفريق والشفافية في العمل لا زالت تحتل آخر اهتمامات القادة.

كما بين الجدول أن إدراك مدى الحاجة للتغيير نحو الأفضل تصدر الأعمال التي يمارسها القادة في مجال التأثير المثالي على المرتبة الأولى، تليها التمتع بمهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي في المرتبة الثانية، ثم ممارسة العمل كمساند ومشجع وموجه للتطوير في النظام التعليمي على المرتبة الثالثة. ثم جاءت الممارسات الأخرى في الرتب اللاحقة؛ حيث تأخر امتلاك القادة القدرة على التعامل مع المواقف الغامضة والمعقدة إلى المرتبة الحادية عشر، تبعها حرص القادة على الوضوح والشفافية في سلوكياتهم على المرتبة الثانية عشر، بينما احتل توفر اتجاه تعاوني في صنع القرار المشترك أخر الممارسات على المرتبة الثالثة عشر.

ويؤيد ذلك ما توصلت إليه دراسة (الغامدي، ٢٠١١؛ والصرايرة، ٢٠١١؛ والغالبي ومحمد ٢٠١٠؛ و Spreitzer, et.al, 2012)، حيث أشارت إلى أن القادة يمارسون التأثير المثالي في منظماتهم بدرجة متوسطة، بينما توصلت دراسة (المغامسي، ٢٠١٢؛ وأبو هداف، ٢٠١١؛ وحامد وحسون، ٢٠١٠)، إلى أن القادة يمارسون التأثير المثالي بدرجة كبيرة، في حين أظهرت دراسة (الغامدي، ١٤٣٣؛ وطولان، ٢٠١٠؛ والعمري، ٢٠٠٤؛ و Joseph, 2011 ؛ و Rose, 2010) ، أن مستوى ممارسة القادة للتأثير المثالي دون المستوى المأمول.

جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال الدافعية الإلهامية مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية (ن= ٤٠٠)

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
٢	تسعى إلى تحقيق أعلى مستوى ممكن من الإنتاجية والجودة.	٣,٢٨	,٧٨٠	متوسطة	١
٩	تنسجم أقوالها مع أفعالها.	٣,٢١	,٩٢٢	متوسطة	٢
١٣	تهتم بالتقييم العادل والدقيق والصادق للموظفات.	٣,٢٠	,٩٣٤	متوسطة	٣
٦	تقدر أداء الموظفة الجيد.	٣,١٨	,٩٢٠	متوسطة	٤
٥	تدعم روح الفريق الواحد.	٣,١٧	,٩٠٥	متوسطة	٥
١٢	تعمل على حسم النزاعات والصراعات من خلال التعامل الواعى والإيجابى الذي يتسم بالعدالة وعدم التحيز.	٣,١١	,٩٣٩	متوسطة	٦
١٥	تركز على استخدام استراتيجيات التدريس المناسبة لزيادة مخرجات تعلم الطلبة.	٣,١١	١,٠٠٣	متوسطة	٧
٤	تدعم العلاقات الاجتماعية بين الموظفات والطالبات.	٣,٠٩	,٨٣٦	متوسطة	٨
١٤	تعمل على إيجاد جو من الود والقبول والدافعية بين الموظفات فى المدرسة تجاه عملهن وتجاه المنظمة التى يعملن بها.	٣,٠٥	,٩٢٦	متوسطة	٩
٧	تربط نظام الحوافز بمؤشرات موضوعية.	٣,٠٥	,٩٦٠	متوسطة	١٠
٣	توازن فى اهتماماتها بين الإنتاجية والعلاقات الإنسانية.	٣,٠٠	,٩٢٧	متوسطة	١١
٨	تُطلع الموظفات على الأهداف الكلية للمدرسة.	٢,٩٧	,٨٦٨	متوسطة	١٢
١	قادرة على تحويل الرؤى إلى واقع ملموس.	٢,٩٢	,٨٩٤	متوسطة	١٣
١١	تعترف بالأخطاء عند اكتشافها.	٢,٨٧	,٨٨٥	متوسطة	١٤
١٠	تُفوض الموظفات على تحقيق الأهداف المرجوة.	٢,٨٥	,٩١٤	متوسطة	١٥
--	**المتوسط العام للعبارات**	**٣,٠٧**	**,٩٠٨**	**متوسطة**	--

تُظهر نتائج الجدول (٣) أن المتوسطات الحسابية لعبارات مجال مدى ممارسة الدافعية الإلهامية لمديرات المدارس الابتدائية بالمدينة المنورة تراوحت بين (٣,٢٨ – ٢,٨٥)، ومتوسط عام للمجال بلغ (٣,٠٧)، وهذا يشير إلى أن مديرات المدارس يمارسن الدافعية الإلهامية في مدارسهن بدرجة متوسطة؛ وربما يعزى ذلك إلى أن الثقافة التنظيمية في المدارس الابتدائية غير ملائمة لتقبل التغيير وإحداث أوضاع جديدة، وأن رؤية المدرسة ورسالتها غير واضحة بالنسبة للمرؤوسين لدرجة تحفزهم لأن يكونوا أكثر التزامًا بأهداف المنظمة.

كما أظهر الجدول أن سعي القادة إلى تحقيق أعلى مستوى ممكن من الإنتاجية قد اعتلى الجدول إلى المرتبة الأولى، يتبعه انسجام الأقوال مع الأفعال على المرتبة الثانية، ثم التقييم العادل والدقيق والصادق للموظفات في المرتبة الثالثة، ثم جاءت الممارسات الأخرى في الرتب اللاحقة؛ حيث تأخر امتلاك القدرة

على تحويل الرؤى إلى واقع ملموس إلى المرتبة الثالثة عشر، تبعها إمكانية الاعتراف بالأخطاء عند اكتشافها على المرتبة الرابعة عشر، بينما نال تُفويض الموظفات على تحقيق الأهداف المرجوة على أقل المتوسطات الحسابية في الجدول على المرتبة الخامسة عشر.

ويؤكد ذلك النتائج التي توصلت لها دراسة (دواني والشريفي، ٢٠١٢؛ وطولان، ٢٠١٠؛ والعمري، ٢٠٠٤؛ وGuerra &Sansevero, 2008)، حيث أشارت إلى أن القادة يمارسون الدافعية الإلهامية في منظماتهم بدرجة متوسطة، بينما توصلت دراسة (خلف، ٢٠١٠؛ وأحمد، ٢٠٠٨؛ ونعساني، ٢٠٠٧) إلى أن القادة يمارسون الدافعية الإلهامية بدرجة كبيرة، في حين أظهرت دراسة (طولان،٢٠١٠؛ وعيسى،٢٠٠٨؛ وRose, 2010؛ وTsai, 2013) أن مستوى ممارسة القادة للدافعية الإلهامية دون المستوى المأمول.

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال الاعتبار الفردي مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية (ن= ٤٠٠)

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
١١	تسعى إلى زيادة الوعى لدى الموظفات وذلك بالتركيز على المُثل والقيم العليا.	٣,٢٤	,٨٤١	متوسطة	١
١٢	تشجع الموظفات بشكل متواصل على تطوير كفاياتهم الحالية والمستقبلية.	٣,١٩	,٨٩٩	متوسطة	٢
٢	تراعي الفروق الفردية بين الموظفات.	٣,١٤	,٨٦٨	متوسطة	٣
١	تغرس الحماس والالتزام والثقة لدى الموظفات.	٣,١٤	,٩٤٧	متوسطة	٤
٣	تثق في قدرات الموظفات بشكل كبير.	٣,٠٤	,٨٦٢	متوسطة	٥
٩	تحرص على التنمية المهنية للموظفة.	٣,٠١	,٨٩٠	متوسطة	٦
٤	تقدر جهود الآخرين وتعترف بها.	٢,٩٣	,٩٦٤	متوسطة	٧
٧	تركز على التعليم الذاتي المستمر.	٢,٨٧	,٩٦٣	متوسطة	٨
٦	تحرص على تحقيق احتياجات ورغبات الموظفات.	٢,٦٨	,٩٠٤	متوسطة	٩
١٠	تزود الموظفات بالفرص الفردية اللازمة لنشر الممارسات القيادية لديهم والتطوير.	٢,٥٩	,٨٩٩	ضعيفة	١٠
٨	تسعى إلى تحقيق الرضا الوظيفي للموظفات إلى ذروته.	٢,٥٣	,٨٦٦	ضعيفة	١١
٥	تشجع على التعبير عن الأفكار حتى لو تعارضت مع أفكارها.	٢,٤١	,٩٠٥	ضعيفة	١٢
--	المتوسط العام للعبارات	٢,٩٠	,٩٠١	متوسطة	--

تُظهر نتائج الجدول (٤) أن المتوسطات الحسابية لعبارات مجال مدى ممارسة الاعتبار الفردي لمديرات المدارس الابتدائية بالمدينة المنورة تراوحت بين

(٣,٢٤ – ٢,٤١)، ومتوسط عام للمجال بلغ (٢,٩٠)، وهذا يشير إلى أن مديرات المدارس يمارسن الاعتبار الفردي في مدارسهن بدرجة متوسطة؛ وربما يعزى ذلك إلى أن ممارسة مديرات المدارس الابتدائية لأسلوب الإدارة بالتواجد محدودة، بالإضافة إلى ممارستهن مزيدًا من الرقابة على الموظفات، في حين أن الموظفات يحتجن إلى مزيدًا من العناية بحاجاتهن وتشجيعهن، وتفويض المهام والدعم والتمكين لتنمية قدراتهن وإيجاد بيئة عمل جيدة.

كما أظهر الجدول أن السعي إلى زيادة الوعي لدى الموظفات وذلك بالتركيز على المُثل والقيم العليا تصدر الأعمال التي يمارسها القادة في مجال الاعتبار الفردي على المرتبة الأولى، تليها تشجيع الموظفات بشكل متواصل على تطوير كفاياتهم الحالية والمستقبلية على المرتبة الثانية، ثم مراعاة الفروق الفردية بين الموظفات على المرتبة الثالثة، في حين حصل على متوسط حسابي ضعيف كل من ممارسة تزويد الموظفات بالفرص الفردية اللازمة لنشر الممارسات القيادية لديهم والتطوير على المرتبة العاشرة، تليها السعي إلى تحقيق الرضا الوظيفي للموظفات إلى ذروته على المرتبة الحادية عشر، ثم تشجيع القادة لموظفيهم على التعبير عن الأفكار حتى لو تعارضت مع أفكارهم على المرتبة الثانية عشر.

ويؤيد ذلك النتائج التي توصلت لها دراسة (دواني والشريفي، ٢٠١٢؛ والغالبي ومحمد، ٢٠١٠؛ وأحمد، ٢٠٠٨؛ و Sadeghi &Pihie, 2012)، حيث أشارت إلى أن القادة يمارسون الاعتبار الفردي في منظماتهم بدرجة متوسطة، بينما توصلت دراسة (الحماد، ١٤٣٤؛ ومحمد، ٢٠١٠؛ والرقب، ٢٠١٠) إلى أن القادة يمارسون الاعتبار الفردي بدرجة كبيرة، في حين أظهرت دراسة (الغامدي، ١٤٣٣؛ وعيسى، ٢٠٠٨؛ والعمري، ٢٠٠٤؛ و Lai, 2011؛ و Nichols, 2008) أن مستوى ممارسة القادة الاعتبار الفردي دون المستوى المأمول.

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال الاستثارة الفكرية مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية (ن= ٤٠٠)

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
٨	تُطلع الموظفات على إنجازات المبدعات منهن للاستفادة من خبراتهن.	٢,٨٢	,٩٢٧	متوسطة	١
١	تحرص على أن تبرر الموظفة رأيها ومقترحها.	٢,٧٨	,٨٦٤	متوسطة	٢
٣	تزود الموظفات بالمعرفة المناسبة لتطوير العمل.	٢,٧٤	,٩٣٥	متوسطة	٣
٤	تعزز الأنشطة البناءة التى تتم داخل المدرسة لإثارة التنافس بين الموظفات.	٢,٧٣	,٨٧٨	متوسطة	٤
٢	تشجع على حل المشكلات بطرق مبتكرة.	٢,٥٦	,٧٧٣	ضعيفة	٥
٧	تستثير فى الموظفات الإبداع والتجديد.	٢,٥١	,٩٦٠	ضعيفة	٦
٥	تحفز الموظفات على إعداد البحوث الإجرائية التطبيقية والدراسات التربوية.	٢,٣٨	,٨٣٨	ضعيفة	٧
٦	تشارك الموظفات فى الإطلاع على البحوث التربوية المتعلقة بالعمل والاستفادة من نتائجها.	٢,٢٧	,٧٧٣	ضعيفة	٨
--	**المتوسط العام للعبارات**	**٢,٦٠**	**,٨٦٩**	**ضعيفة**	--

تُظهر نتائج الجدول (٥) أن المتوسطات الحسابية لعبارات مجال مدى ممارسة الاستثارة الفكرية لمديرات المدارس الابتدائية بالمدينة المنورة تراوحت بين (٢,٨٢ – ٢,٢٧)، ومتوسط عام للمجال بلغ (٢,٦٠)، وهذا يشير إلى أن مديرات المدارس يمارسن الاستثارة الفكرية في مدارسهن بدرجة ضعيفة؛ وربما يعزى ذلك إلى أن مديرات المدارس الابتدائية يفتقدن إلى ثقافة التغيير وابتكار الأفكار الجديدة التي تثير الموظفات لمعرفة المشكلات والمشاركة في تقديم الحلول المحتملة لها وبطرق إبداعية، بالإضافة إلى الميل إلى الانتقاد دون الابتكار، كما أن قلة الدورات التدريبية في مجال العمل لمديرات المدارس وارتفاع نسبة ذوي المؤهلات دون الجامعية، أدى إلى عدم توجه المديرات نحو إجراء البحوث التربوية والاستفادة منها في مجال العمل.

ويبين الجدول ترتيب عبارات الاستثارة الفكرية حسب أراء أفراد عينة الدراسة كالتالي: حازت كل من العبارات "تُطلع الموظفات على إنجازات المبدعات منهن للاستفادة من خبراتهن"، "تحرص على أن تبرر الموظفة رأيها ومقترحها"، "تزود الموظفات بالمعرفة المناسبة لتطوير العمل"، "تعزز الأنشطة البناءة التي تتم داخل المدرسة لإثارة التنافس بين الموظفات" على مستوى متوسط بمتوسطات حسابية متقاربة على المراتب من الأولى إلى والرابعة. بينما حازت العبارات " تشجع على

حل المشكلات بطرق مبتكرة"، "تستثير في الموظفات الإبداع والتجديد"، "تحفز الموظفات على إعداد البحوث الإجرائية التطبيقية والدراسات التربوية"، "تشارك الموظفات في الإطلاع على البحوث التربوية المتعلقة بالعمل والاستفادة من نتائجها" على مستوى ضعيف بمتوسطات حسابية متدنية على المراتب من الخامسة إلى الثامنة.

ويؤيد ذلك ما توصلت له دراسة (الغامدي، ١٤٣٣؛ و أحمد، ٢٠٠٨؛ وعيسى، ٢٠٠٨؛ والعمري، ٢٠٠٤؛ وJoseph, 2011؛ وNichols, 2008)، حيث أشارت إلى أن القادة يمارسون الاستثارة الفكرية في منظماتهم دون المستوى المأمول، بينما توصلت دراسة (الغامدي، ٢٠١١؛ والصرايرة، ٢٠١١؛ والغالبي ومحمد، ٢٠١٠؛ وSpreitzer, et.al, 2012)، إلى أن القادة يمارسون الاستثارة الفكرية في منظماتهم بدرجة متوسطة، في حين أظهرت دراسة (خلف، ٢٠١٠؛ والرقب، ٢٠١٠؛ ونعساني، ٢٠٠٧)، أن القادة يمارسون الاستثارة الفكرية بدرجة كبيرة.

جدول (٦) ملخص المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول جميع مجالات محور القيادة التحويلية مرتبة تنازليًا حسب المتوسط العام لكل مجال

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
١	التأثير المثالي	٣,١	,٨٨٤	متوسطة	١
٢	الدافعية الإلهامية	٣,٠٧	,٩٠٨	متوسطة	٢
٣	الاعتبار الفردي	٢,٩٠	,٩٠١	متوسطة	٣
٤	الاستثارة الفكرية	٢,٦٠	,٨٦٩	ضعيفة	٤
	إجمالي المحور الأول	٢,٩٢	,٨٩١	متوسطة	---

يتضح من الجدول (٦) أن عينة الدراسة ترى أن ممارسة القيادة التحويلية متوافرة بدرجة متوسطة لدى مديرات مدارس المرحلة الابتدائية، حيث بلغ المتوسط العام لاستجابات عينة الدراسة على جميع عبارات المجالات الأربعة (٢,٩٢)، وربما يعزى ذلك إلى قلة معرفة المديرات بالأنماط القيادية الكفيلة بالارتقاء بالعملية التعليمة، نتيجة لقلة الدورات التدريبية المتعلقة بالعمل، ووجود نسبة كبيرة منهن ذوات مؤهلات دون الجامعية، وعدم وجود من يحملن مؤهل فوق الجامعي، وقد يكون عدم وجود معايير دقيقة لاختيار مديرات المدارس أحد الأسباب الجوهرية.

ويبين الجدول ترتيب مجالات محور القيادة التحويلية حسب أراء أفراد عينة الدراسة كالتالي: حاز المجال الأول " التأثير المثالي" على المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي حيث بلغ في مجمله (٣,١)، مما يدل على ممارسة المجال الأول بدرجة متوسطة، يليه في المرتبة الثانية المجال الثاني " الدافعية الإلهامية" حيث بلغ في مجمله (٣,٠٧)، مما يدل على ممارسة المجال الثاني بدرجة متوسطة، في حين حاز المجال الثالث " الاعتبار الفردي" على المرتبة الثالثة حيث بلغ في مجمله (٢,٩٠)، مما يدل على ممارسة المجال الثالث بدرجة متوسطة، بينما حاز المجال الرابع " الاستثارة الفكرية" على متوسط حسابي متدني حيث بلغ في مجمله (٢,٦٠)، مما يدل على ممارسة المجال الرابع بدرجة ضعيفة.

ونجد أن هذه النتيجة تتفق من حيث درجة توافر مجالات القيادة التحويلية مع دراسة كلٍ من (الصرايرة، ٢٠١١؛ والغالبي ومحمد، ٢٠١٠؛ والغامدي؛ ٢٠١١؛ ودواني والشريفي، ٢٠١٢؛ و Hall, 2012؛ و Gardiner, 2006) حيث أظهرت أهم نتائجها توفر مجالات القيادة التحويلية بدرجة متوسطة، وتتطابق النتيجة من حيث ترتيب المجالات مع دراسة كلٍ من (الغامدي، ٢٠١١؛ والمغامسي، ٢٠١٢؛ وأحمد، ٢٠٠٨؛ والحماد ١٤٣٤).

وقد اختلفت هذه النتيجة من حيث تو فر مجالات القيادة التحويلية مع دراسة كل من (التلباني وآخرون، ٢٠١٣؛ ومددين، ١٤٣٤؛ والأغا، ٢٠١١؛ والحمد، ٢٠١٠؛ أبو هداف، ٢٠١١؛ الكريمين وآخرون، ٢٠٠٩)، حيث أظهرت أهم نتائجاها توفر مجالات القيادة التحويلية بدرجة كبيرة، بينما أظهرت نتائج دراسة (الغامدي، ١٤٣٣؛ وطولان، ٢٠١٠؛ وعيسى، ٢٠٠٨؛ والعمري، ٢٠٠٤؛ و Riaz & Haider, 2010؛ و Guerra &Sansevero, 2008)، توفر مجالات القيادة التحويلية دون المستوى المأمول.

ثانيًا- التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يمكن التوصل إلى مجموعة من التوصيات على النحو التالي:

- ضرورة الاهتمام بتنمية ممارسات القيادة التحويلية لدى مديرات المدارس الابتدائية، بإخضاعهن لدورات تدريبية وورش عمل ولقاءات تربوية في هذا المجال، من أجل رفع كفاءاتهن، وتعميق إدراكهن لمفهوم القيادة التحويلية،

لاسيما وأن نتائج الدراسة أثبتت أن الدورات التدريبية تؤثر بشكل أو بآخر على ممارسة هذا النوع من القيادة.

- تنمية قدرة مديرات المدارس على ممارسة الاعتبار الفردي للموظفين، من حيث نشر الممارسات القيادية بينهم، والسعي لتحقيق الرضا الوظيفي، وتوفير الدعم والتمكين وإيجاد بيئة عمل جيدة.
- انتهاج وتبني مفهوم التطوير التنظيمي من قبل الإدارة العليا، من خلال زيادة قدرة مديرات المدارس على تقبل التغيير والتحول وزيادة فاعليتها، إذ من شأنها تنمية وتعزيز الإبداع الإداري لديهن وبالتالي إمكانية تقبل التحول والإبداع كمعيارين أساسين في العملية التعليمية.
- ضرورة وضع معايير دقيقة من قبل الإدارة العليا لاختيار مديرات المدارس ممن يتوافر فيهن الاستعداد المبدئي لامتلاك خصائص وسمات القيادة التحويلية وكذلك ممن لديهن القدرة على امتلاك مواهب وقدرات إبداعية كامنة للاستفادة منها.

المراجـــــــع

أولًا- المراجع العربية:

أبو العلا، ليلى محمد (٢٠١٣). **مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية بين الأصالة والحداثة**. عمان: الجنادرية.

أبو هداف، سامي عايد (٢٠١١). دور القيادة التحويلية في تطوير فعالية المعلمين التدريسية بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة. **جامعة الأزهر بغزة**، كلية التربية.

أحمد، شاهيناز فاضل (٢٠٠٨). تحليل العلاقة بين القيادة التحويلية والقيم التنظيمية. بحث استطلاعي في الشركة العامة لصناعة البطاريات، **مجلة الإدارة والاقتصاد**، العدد الثالث والسبعون: المستنصرية.

الأغا، بلال فوزي (٢٠١١). تصور مقترح لتنمية مهارات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظة غزة. (**رسالة ماجستير غير منشورة**)، الجامعة الإسلامية بغزة، كلية التربية.

بلواني، أنجود شحادة (٢٠٠٨). دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين ومعيقاتها من وجهة نظر مديريها. (**رسالة ماجستير غير منشورة**)، **جامعة النجاح الوطنية**، كلية الدراسات العليا.

التلباني، نهاية؛ بدير، رامز؛ والرقب، أحمد (٢٠١٣). علاقة القيادة التحويلية بتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة. جامعة الأزهر، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، **مجلة جامعة النجاح لأبحاث العلوم الإنسانية**، المجلد ٢٧.

التويجري، صالح حمد (٢٠١٢). **ويسألونك عن الإدارة**. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

حامد، سهير عادل؛ وحسون، شفاء محمد (٢٠١٠). الذكاء الشعوري وعلاقته بنمط القيادة التحويلية. (دراسة ميدانية في الشركة العامة للصناعات القطنية)، بغداد: **مجلة الإدارة والاقتصاد**، العدد (٨٣).

الحربي، قاسم عائل (٢٠٠٨). **القيادة التربوية الحديثة**. عمان: الجنادرية.

الحقيل، سليمان عبدالرحمن (٢٠٠٤). **الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية.** ط٨، مكتبة الملك فهد الوطنية: الرياض.

حمادات، محمد حسن (٢٠٠٧). **القيادة التربوية في القرن الجديد.** عمان: دار حامد.

الحمد، ناصر أحمد (٢٠١٠). القيادة التحويلية والقيادة الإجرائية لدى مديري المدارس الابتدائية بمدينة الرياض وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين. **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض، كلية العلوم الاجتماعية.

خلف، حسني سعيد (٢٠١٠). علاقة القيادة التحويلية بالإبداع الإداري لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في الجامعة الإسلامية بغزة. **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، الجامعة الإسلامية بغزة، كلية التجارة.

الدهان، أميمه. (١٩٩٢).**نظريات منظمات الأعمال.** عمان، الدار الثقافية للنشر.

دواني، كمال سليم (٢٠١٣). **القيادة التربوية.** عمان: دار المسيرة.

دواني، كمال؛ والشريفي، عباس (٢٠١٢). مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة عمان لعملية صنع القرار التحويلي وعلاقته بمستوى دافعيتهم للعمل. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

الرقب، أحمد صادق (٢٠١٠). علاقة القيادة التحويلية بتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة. **(دراسة ماجستير غير منشورة)**، جامعة الأزهر بغزة، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية.

سعد، عبد المنعم فهمي (د. ت). **الملامح الحديثة للإدارة التربوية.** عمان، الدار الثقافية للنشر.

السعود، راتب سلامة (٢٠١٣). **القيادة التربوية مفاهيم وأفاق.** ط٢، عمان، دار صفاء.

شلهوب، شروق شفيق (٢٠١١). درجة امتلاك سمات القيادة التحويلية لدى القيادات التربوية لإدارات التربية والتعليم للبنات بجدة. **(دراسة ماجستير غير منشورة)**، جامعة الملك عبد العزيز.

الشميمري، أحمد؛ هيجان، عبد الرحمن؛ وغنام، بشرى (٢٠١١). **مبادئ إدارة الأعمال، الأساسيات والاتجاهات الحديثة.** الرياض: العبيكان.

الصرايرة، حسين (٢٠١٢). العلاقة بين ممارسة مديري مدارس محافظة الكرك للقيادة التحويلية والسلوك الإبداعي الفردي للمعلمين، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية: الجزائر.

طولان، محمد صالح (٢٠١٠). تأثير القيادة التحويلية على تطوير أداء العاملين بمجال الشراء. **(دراسة ماجستير غير منشورة)**، دراسة تطبيقية على قطاع البترول، جامعة قناة السويس، كلية التجارة بالإسماعيلية.

العازمي، محمد بزيع (٢٠٠٦). القيادة التحويلية وعلاقتها بالإبداع الإداري. **(دراسة مسحية على العاملين المدنيين بديوان وزارة الخدمة المدنية)**، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

عبد العال، عنتر (٢٠١١). واقع الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الابتدائية بمنطقة حائل بالمملكة العربية السعودية. **المجلة الدولية للأبحاث التربوية**، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد (٣٠).

العتيبي، سعد مرزوق (٢٠٠٦). **إدارة التغيير ومتطلبات التطوير في العمل الإداري**. ورقة عمل للملتقى الإداري الثالث، جامعة الملك سعود بالرياض، كلية العلوم الإدارية.

العقيل، عبدالله عقيل (٢٠٠٥). **سياسة التعليم ونظامه في المملكة العربية السعودية**. الرياض: مكتبة الرشد.

علي، عيسى (٢٠٠٨). بحث مقارن لدرجة ممارسة القيادة التربوية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينتي دمشق وحمص وعلاقتها ببعض المتغيرات. **مجلة جامعة دمشق**، كلية التربية، المجلد (٢٤)، العدد الأول.

عيسى، سناء محمد (٢٠٠٨). دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظة غزة. **الجامعة الإسلامية**، كلية التربية.

العُمر، أمينة سليمان (٢٠١٠). خصائص القيادة التحويلية لدى رؤساء الأقسام العلمية وعلاقتها بالروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية، **(دراسة ماجستير غير منشورة)**.

العمري، مشهور بن ناصر (٢٠٠٤). العلاقة بين خصائص القيادة التحويلية ومدى توفر مبادئ إدارة الجودة الشاملة. دراسة مسحية على المؤسسات العامة بمدينة الرياض، **جامعة الملك سعود**، كلية العلوم الإدارية.

الغالبي، طاهر محسن؛ ومحمد، السيد وائل (٢٠١٠). سلوكيات القيادة التحويلية وأثرها في الإبداع التنظيمي. (دراسة تطبيقية في قطاع الاتصالات الأردنية)، **مجلة الدراسات الإدارية**، المجلد (٣)، العدد (٦).

الغامدي، جمعان خلف (١٤٣٣). ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخواة. **جامعة أم القرى**، كلية التربية، قسم الإدارة التربوبة والتخطيط.

الغامدي، عبدالمحسن عبدالله (٢٠١١). القيادة التحويلية وعلاقتها بمستويات الولاء المنظمي لدى الضباط الميدانيين بقيادة حرس الحدود بمنطقة مكة المكرمة. **جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية**، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الإدارية.

الغزالي، حافظ عبد الكريم (٢٠١٢). أثر القيادة التحويلية على فاعلية عملية اتخاذ القرار في شركات التأمين الأردنية. **جامعة الشرق الأوسط**، كلية الأعمال.

الفرح، وجيه (٢٠١٠). **قضايا في الإدارة التربوية و المدرسية والصفية**. عمان: دار الفكر.

الكريمين، هاني؛ العمرات، محمد؛ والحجايا، سليمان (٢٠٠٩). مدى ممارسة مديري المدارس ومديراتها في محافظة الطفيلية لسلوك القيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين. جامعة الطفيلية التقنية، كلية العلوم التربوية، **مجلة العلوم التربوية**، العدد الثالث.

كورديرو، بولا (ترجمة: محمد طلبة) (٢٠١٢). **القيادة التربوية مدخل قائم على حل المشكلات**. عمان: دار الفكر.

كوهين، بيل (ترجمة: مكتبة جرير) (٢٠١١). **فن القيادة**. المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتبة جرير.

محمد، عبد الحميد نصرة (٢٠١٠). القيادة التحويلية ودورها في إحداث التغيير بهيئة الهلال الأحمر السعودي. **جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية**، قسم العلوم الإدارية: الرياض.

مددين، سحر (١٤٣٤). درجة ممارسة القيادة التحويلية وعلاقتها بالروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية. **جامعة ام القرى**، كلية التربية.

مصطفى، يوسف عبد المعطي (٢٠٠٩). أسلوب القيادة التحويلية كمدخل لتحسين أداء مدير المدرسة في مصر. **مجلة التربية**، العدد السابع.

المغامسي، ياسر عواد (٢٠١٢). واقع ممارسة القيادة التحويلية في مدارس التعليم العام الحكومية للبنين بالمدينة المنورة. **(دراسة ماجستير غير منشورة)**، جامعة طيبة بالمدينة المنورة، كلية التربية.

نعساني، عبد المحسن (٢٠٠٨). اختبار أثر أبعاد القيادة التحويلية في الإبداع الإداري. "دراسة تطبيقية على المؤسسات التعليمية في سورية"، **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية**، سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد (٣٠) العدد(١).

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Alsayed, A. ; Motaghi, M. and Osman, I. (2012). The Use of the Multifactor Leadership Questionnaire and Communication Satisfaction Questionnaire in Palestine**:** A Research Note**, International Journal of Scientific and Research Publications,** Universities Sains Malaysia.

Armstrong, A. and Muenjohn, N. (2008). The Ethical Dimension in Transformational Leadership**.** Center for International Corporate Governance Research Victoria University, Australia**, Journal of Business System, Governance and Ethics.**

Atkinson, T. and Pilgreen, A. (2011). Adopting the Transformational Leadership Perspective in A complex Research Environment. University of Central Arkansas, **Research Management Review.**

Bolden, R.; Gosling, J.; Marturano, A. and Dennison, P. (2003). A Review of Leadership Theory and

Competency Frameworks. Centre for Leadership Studies, **University of Exeter.**

Ching, w. and Chan, P. (2012). " An analysis on the creative management in innovative schools of Taiwan". **International Journal of Research Studies in Education**, Volume 2 Number 1, 91-101.

Covey, S. (2007). "The Transformational Leadership Report". Retrieved: 20, 12, 1433. From **http://www.transformationalleadership.net**.

Delgado, M. and Conzalez, L. (1999). La Complejidad del Liderazgo en Las Intituciones Educativas, **Universidad de Granada – Espana**. **(**In Spanish)

Elias, M.; Mary, U. and Weissberg, B. (2006). Transformative Leadership for Social-Emotional Learning**.** National Association of School Psychologists**, University of Illinois at Chicago**.

Gabriel, P. (2008). Personal Transformation: The Relationship of Transformative Learning Experiences and Transformational Leadership. Education and Human Development of The George Washington University**, (Unpublished).**

Gardiner, J. (2006). Transactional, Transformational, and Transcendent Leadership: Metaphors Mapping the Evolution of the Theory and Practice of Governance. Kravis Leadership Institute, Claremont Mckenna College, **Seattle University**.

Guerra, D. and Sansevero, I. (2008). "Principiosy Competencies' del Lieder Transformational en Instituciones Educativas". Laurus, Vol. 14, Num. 27, Universidad Pedagogical Experimental Libertador Venezuela.

Gumusluoglu, L. and Ilesv, A. (2007). " Transformational leadership, creativity, and organizational innovation".

Bilkent University, Faculty of Business Administration, Department of Management, Bilkent, Ankara, Turkey.

Hall, j.; Johnson, S.; Wysocki, A. and Kepner, K. (2012). Transformational Leadership: The Transformation of Managers and Associates. **University of Florida Ifas Extension.**

Jaskyte, K. (2011). "Predictors of Administrative and Technological Innovations in Nonprofit Organizations". par public administration review, **University of Georgia**.

Joseph, M. (2011). "The Relationship between Transformational Leadership and Organizational Creativity". **University of South Africa.**

Lai, A. (2011). Transformational- Transactional Leadership Theory. **Olin College of Engineering**, AHS Capstone Projects Digital Commons.

Lievens, F. ; Geit, P. and Coetsier, P. (1997). " Identification of Transformational Leadership Qualities: An Examination of Potential Biases". **European Journal of Work and Organizational Psychology**, 1997, 6 (4), 415-430.

Liu, c. (2007). Transactional, Transformational, Transcendental Leadership: Motivation Effectiveness and Measurement of Transcendental Leadership, Leading the Future of the Public Sector: The Third Transatlantic Dialogue **University of Delaware, Newark, Delaware, USA.**

Martins, C. (2010). Liderazgo Transformacionaly Genero en Organizaciones Militares. **Universidad Complutense De Madrid Facultad De Psicolagia**.(In Spanish)

McPhee, I. (2009). " Innovation in the Public Sector: Enabling Better Performance, Driving New Directions". Better

Practice Guide, Australian National Audit Office, GPO Box 707, Canberra ACT 2601.

Nichols, T. (2008). Authentic Transformational Leadership and Implicit Leadership Theories. University of North Texas, (**Unpublished).**

Pasmore, W. (2013). Developing A leadership Strategy- A critical Ingredient for Organizational Success. **Center for Creative Leadership. U.S.A**.

Rose, P. (2010). " Transformational Leadership and its Relationship to Adult 4-H Volunteers' Sense of Empowerment in Youth Development Settings". Journal of Leadership Education Volume 9, Issue 2.

Sadeghi, A. and Pihie, Z. (2012). Transformational Leadership and Its Predictive Effects on Leadership Effectiveness. **International Journal of Business and Social Science**, University Putra Malaysia.

Sarros, J.; Cooper, B. and Santora, J. (2008). Building a Climate for Innovation Through Transformational Leadership and Organizational Culture. **Journal of Leadership & Organizational Studies.**

Simic, I. (1999). Transformational Leadership- The Key to Successful Management of Transformational Organizational Changes. Faculty of Economics, **University of Nis**.

Simkins, T. (2005). " Leadership in Education". Educational Management Administration & Leadership Vol 33 (1) 9 – 26; 048168.

Spreitzer, G. ; Perttula, K. &Xin, K. (2012). " Traditionality Matters: An Examination of the Effectiveness of Transformational Leadership in the U.S. and Taiwan". Retrieved: 20, 12, 1433, from: **http://webuser.bus.umich.edu/spreitze/traditionality matters.pdf**

Tanninen, K. (2008). "Diffusion of Administrative Innovation: Tqm Implementation and Effectiveness in A global Organization". Lappeenranta **University of Technology, Lappeenranta Finland**.

Tiomthy, O.; Andy, O.; Victoria, A. and Idowu, N.(2011). Effects of Leadership Style on Organizational Performance: A Survey of Selected Small Scale Enterprises in Ikosi- Ketu Council Development Area of Lagos State, Nigeria. **Australian Journal of Business Management Research.**