

درجة ممارسة القيادة الابتكارية وعلاقتها بالفاعلية التنظيمية لدى مديري مدارس التعليم
الأساسي في سلطنة عُمان

The Degree of Practice of Innovative Leadership and its Relationship to
Organizational Effectiveness among Principals of Basic Education Schools
in Muscat and Al Dakhiliyah in the Sultanate of Oman

بدرية بنت حمود بن سعيد العامرية

Badriya bint Hamoud bin Saeed Al-Amriya

وزارة التربية والتعليم- سلطنة عُمان

Ministry of Education, Sultanate of Oman

badrya1.alamri2019@gmail.com

Accepted

قبول البحث

2024/10/19

Revised

مراجعة البحث

2024/3/9

Received

استلام البحث

2024/2/8

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2024.13.6.8>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

درجة ممارسة القيادة الابتكارية وعلاقتها بالفاعلية التنظيمية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عُمان

The Degree of Practice of Innovative Leadership and its Relationship to Organizational Effectiveness among Principals of Basic Education Schools in Muscat and Al Dakhiliyah in the Sultanate of Oman

الملخص:

الأهداف: هدفت الدراسة الحالية تعرف درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الابتكارية وعلاقتها بالفاعلية التنظيمية في مدارس التعليم الأساسي (5-10) بمحافظتي مسقط والداخلية.

المنهجية: لتحقيق أهداف الدراسة الحالية تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، كما استُخدمت الاستبانة أداةً للدراسة الحالية في جمع البيانات والمعلومات، وتم التأكد من صدقها وثباتها، وطُبِّقَتْ على عَيِّنة مكوَّنة من (474) معلِّمًا ومُعَلِّمَةً في مدارس التعليم الأساسي (5-10) بمحافظتي مسقط والداخلية في سلطنة عُمان.

النتائج: من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية هي: إنَّ درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظتي مسقط والداخلية في سلطنة عُمان جاءت بدرجة ممارسة كبيرة، كما كشفت نتائج الدراسة الحالية أنَّ درجة الفاعلية التنظيمية في مدارس التعليم الأساسي من الصفوف (5-10) في محافظتي مسقط والداخلية في سلطنة عُمان جاءت بمستوى كبير، كذلك كشفت نتائج الدراسة الحالية وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصاء بين أبعاد القيادة الابتكارية جميعها لمديري المدارس وأبعاد الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية في محافظتي مسقط والداخلية بسلطنة عُمان.

الخلاصة: في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج؛ تم تقديم مجموعة من التوصيات أبرزها: تنفيذ المزيد من الدورات والبرامج التدريبية التي تُغني بتنمية مستوى ممارسة مديري المدارس للقيادة الابتكارية، والعمل على مراجعة استراتيجيات تقويم مديري المدارس؛ بحيث تشمل على المزيد من البنود التي تهتم بتقييم درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الابتكارية، وأثرها في الفاعلية التنظيمية بالمدرسة.

الكلمات المفتاحية: القيادة؛ القيادة الابتكارية؛ الفاعلية التنظيمية؛ مدارس التعليم الأساسي؛ سلطنة عُمان.

Abstract:

Objectives: The research aims to recognize the degree of school principals' practice of innovative leadership and its relationship to organizational effectiveness in basic education schools (5-10) in Muscat and Al Dakhiliyah.

Methods: In implementation of the objectives of the study, the descriptive correlative approach has been adopted. Also, the research used a questionnaire as a tool for the study in collecting data and information, of which the validity and reliability were confirmed, and it was applied on a sample consisted of (474) male and female teachers, from basic education schools (5-10).

Results: Among the most important results of the research are: the degree of innovative leadership practice among the principals of basic education schools in Muscat and Al Dakhiliyah in the Sultanate of Oman is deemed a large degree of practice, the results also indicated that the degree of organizational effectiveness in basic education schools of grades (5-10) in Muscat and Al Dakhiliyah in the Sultanate of Oman is deemed at a high level. In addition to the above, the results of the research reveal the existence of a positive correlation and a statistical function among all dimensions of the innovative leadership of school principals and the dimensions of organizational effectiveness for the second cycle schools in Muscat and Al Dakhiliyah in the Sultanate of Oman.

Conclusion: In light of the results of the research, there are a set of recommendations, most notably: conducting more training courses and programs that are concerned with developing the level of school principals' practice of innovative leadership, working to review school principals' evaluation mechanisms to include more items concerned with evaluating the degree of school principals' practice of innovative leadership and its impact on the organizational effectiveness of the school.

Keywords: leadership; innovative leadership; organizational effectiveness; Muscat governorate; Al Dakhiliyah governorate; basic education.

المقدمة:

إنَّ التَّطَوُّرَ الذي تَشْهَدُهُ المجتمعات اليوم عائدٌ في حقيقته إلى تَقَدُّمِ المجتمعات في نُظُمِ التعليم وإدارته، فالقيادة المَبْنِيَّةُ إلى قوة علمية وأُسُس واضحة هي التي تُعَدُّ وراء نجاح النُّظُم جميعها قاطبةً؛ من خلال دَعْمِها للأنشطة المتنوعة وروح البحث العلمي والاكتشافات والاختراعات، وتُعَدُّ هذه القيادة هي المسؤولة عن التطوير التربوي في المؤسسات جميعها، وغالبًا تتزايد التَّحَدِّيات التي تُواجهُ المؤسسات على أنواعها المختلفة بسبب الانفتاح المعلوماتي والتَّطَوُّر التكنولوجي والاقتصادي والسياسي؛ ما جعلها تُفَعِّلُ دور قياداتها في تحويل التَّحَدِّيات إلى إبداعات، فقد أصبحت القيادة في القرن الواحد والعشرين المُحَرِّكُ الرئيسَ لأيِّ مؤسسة تسعى لفرض نفسها، ومواكبة التَّطَوُّرات الثقافية والتكنولوجية؛ فهي بحاجة إلى قيادة واعية قادرة على إيجاد انعكاسات إيجابية في أداء وسلوك العاملين من جهة، ومن جهة أخرى قادرة على رَفْعِ فَعَالِيَّةِ المؤسسة.

و يمكن تعريف القيادة بأنَّها "المقدرة على التأثير في الآخرين بتوجيه سلوكهم وأفعالهم واتجاهاتهم للعمل برغبةٍ وجِدٍّ لتحقيق أهداف المنظمة" (عبد رُبُّه، 2014، ص.9).

كما يمكن أن تُعرَّفَ أنَّها "القدرة على التأثير في العاملين من أجل تحقيق أهداف المؤسسة" (نجم، 2012، ص.4).

وعَرَفَتْ عباس (2004) القيادة أنَّها عملية ديناميكية تُعَبِّرُ عن العلاقة التفاعلية بين القائد ومَرْؤُوسِيهِ، ويمكن أن يُؤَوَّلَ القائد في سلوك المَرْؤُوسِينَ تأثيرًا مباشرًا؛ إذا تَوَقَّعَ لديه القناعة والفهم والإدراك، ويمكن للمَرْؤُوسِينَ من تقديم المعلومات الضرورية للقرارات، لذا فإن قائد القرن الواحد والعشرين لا بُدَّ أن يَتَمَتَّعَ بقدرة الرؤية والتفكير الابتكاري والإبداعي.

كما وَرَدَتْ تعريفاتٌ عِدَّةٌ للقيادة الابتكارية، تذكر الباحثة بعضًا منها؛ حيث عَرَفَهَا النداي (2015) أنَّها نَمَطٌ قيادي يَتِمَّزُّ بتحقيق التَّمَيُّز والإتقان والابتكار في تحقيق نتائج أعمال المؤسسة، ويعتمد إلى البصيرة الابتكارية بالإضافة إلى الفلسفة الابتكارية في السياسات والاستراتيجيات والأساليب؛ لغرض تقديم كلِّ ما هو إيجابي وجديد من قِبَلِ العاملين في المؤسسة، ثم تحويل ذلك إلى البيئة التي تعيش فيها (ص.15).

وأَوْرَدَتِ الجهوري (2012) تعريفًا للقيادة الابتكارية أَوْضَحَتْ فيه أنَّها ممارسات إدارية وفَنِّيَّةٌ وَتَصَوُّرِيَّةٌ يقوم بها القادة الإداريون لِجَحْثِ العاملين على تحقيق الأهداف المرسومة، بالإضافة إلى دَعْمِهم في حَلِّ المشكلات بصورة إبداعية ابتكارية (ص.7).

فالقيادة التربوية التي تعتمد في أسلوبها القيادي الابتكار والتغيير والتطوير هي قيادة قادرة على تطوير نوعية التعليم الديناميكي والتخطيط الاستراتيجي، وأيضًا تحويل مجتمعاتها من مجتمعات تقليدية إلى مجتمعات مُنتِجة مُبدِعة؛ فهذه القيادات تُشكِّلُ المفتاح الأساس في تجويد العمل في الأقسام التعليمية جميعها، وتنعكس هنا قدرة القائد التربوي على الابتكار في رَسْمِ السياسة التربوية، وهذا ما تَوَجَّهَتْ إليه دول العالم اليوم بإنفاقها موارد سَخِيَّةً من أجل تطوير القادة الداعمين للتغيير والابتكار.

وترى الباحثة أنَّ قيادة الابتكار من المفاهيم الجديدة نسبيًا في دراسة القيادة، والغرض منها أن يكون القائد قادرًا على تشجيع الابتكار والتطوير وتقييم الأفكار وتنفيذها والجمع بين الأنماط القيادية المختلفة؛ فالابتكارُ هو النَمَطُ الذي يدْعُمُ أعضاء المنظمة في اتِّخَاذِ الإجراءات اللازمة لاستكشاف طرائق جديدة وتكييفها مع التطبيقات العملية.

وقد عَرَفَ جِلْدَةُ وآخرون (2006) الابتكار "أنَّه عملية مُعَيَّنَةٌ يحاول فيها الإنسان عن طريق استخدام تفكيره وقدراته العقلية وما يحيط به من مثيرات مختلفة وأفراد مختلفين أن يَنْتِجَ إنتاجًا جديدًا بالنسبة له أو بالنسبة لبيئته" (ص.15).

كما ترى الباحثة أيضًا أنَّ القائد لا بُدَّ أن يمتلك مهارة التَّوَأَصُلِ والتأثير على المَرْؤُوسِينَ، وأن يَتَبَنَّى سياسة الابتكار في مؤسسته، وَيُشَجِّعَ مَرْؤُوسِيهِ الَّذِينَ يَمْتَلِكُونَ المهارات الإبداعية، ويتجنَّبُ الأنماط القيادية التي تقتل الإبداع. فالابتكار في المؤسسات التعليمية وغيرها ليس نشاطًا عشوائيًا أو غير مُنَظَّم؛ فيتطلَّبُ من قادة المدارس العمل على تنمية وتوظيف العقول المبتكرة من أجل تحقيق أهداف المؤسسة المشتركة، فعندما يدرك القائد أهمية الابتكار وكيف يمكن تحقيقه؛ باستطاعته معرفة الجانب الذي هو بحاجة إلى تطوير لديه وجعلِهِ أَفْضَلَ مِمَّا هو عليه. فالقيادة الابتكارية التي يُصَاحِبُها التغيير هي قيادة فاعلة تسعى إلى تمكين المؤسسة ونجاحها واستثمار مواردها كما يقول الأَب الروحي للإدارة الحديثة بيتر داركر: "إنَّ أفضل طريقة لِلتَّنَبُّؤِ بالمستقبل هو أن تَصْنَعَهُ".

وترى الباحثة أنَّ القيادة الابتكارية قد تكون أَحَدَ الأساليب القيادية الحديثة التي تَتِمَّزُّ بقدرتها في تطوير أداؤها من خلال ما تُقَدِّمُهُ من أفكار وممارسات ابتكارية تمنح المنظمة من خلالها القوة التي تُحَقِّقُ لها البقاء والتَّطَوُّر ومواجهة التَّحَدِّيات التي تنشأ من بيئة العمل.

مشكلة الدراسة:

إنَّ مدير المدرسة هو الشخص الفاعل المؤثِّر في البيئة التعليمية (المدرسة)، والمسؤول عن الكثير من الأعمال داخل مدرسته أو البيئة المحيطة به، ومن أَهَمِّ الأعمال المُكَلَّف بها تشخيص المشكلات التي تتعرَّضُ لها المؤسسة، وإيجاد حلولٍ فاعلةٍ لها، كذلك تنمية روح الابتكار والإبداع لدى العاملين، وتشجيعهم على تطوير البرامج التي تُطَوِّرُ العمل التربوي.

وترى الباحثة أنَّ المؤسسات التربوية بحاجة إلى قيادات تَتَّسِمُ بالابتكار لمواجهة التَّطَوُّرات التي تُطَرِّقُ على بيئة العمل المدرسي، وهذا لا يتأتَّى إِلَّا بِتَوَقُّفِ بيئة تنظيمية فاعلة تساعد في الابتكار في المؤسسات التربوية؛ وهذا ما رَكَّزَتْ عليه سلطنة عُمان في رؤيتها 2040، من جودة نظام التعليم المدرسي.

وقد أوصت الدراسات السابقة المحليّة - التي رجعت إليها الباحثة - بأهمية ممارسة القيادة الابتكارية في البيئة التعليمية؛ كدراسة المنذري (2019) التي أوصت بعقد مشاغل إنمائية لمديري المدارس بشأن كيفية إنجاز الأعمال بطرائق مبتكرة، وحلّ المشكلات بالطرائق العلمية، وكيفية الاستفادة من التغذية الراجعة من الميدان التربوي. كذلك أشارت دراسة الحراسي (2016) إلى أنّ هناك ارتباطاً طردياً بين الابتكار بُعْدِيّه (الإداري والتكنولوجي)؛ والفاعلية التنظيمية في جامعة السلطان قابوس، وأوصت بضرورة تركيز الدراسات المستقبلية على أبعاد أخرى للقيادة الابتكارية التي تُعطي تأثيراً في الجودة والتحفيزات. فضلاً عن دراسة الجرايدة والجهوري (2014) التي أوصت بضرورة توسيع مظلة البرامج التدريبية في القيادة الابتكارية التربوية ليعملوا جميعهم بما يفهم القادة التربويون في المستويات الإدارية المختلفة في المؤسسة التعليمية بسلطنة عُمان من ممارسة القيادة الابتكارية التربوية في المستويات جميعها.

في ضوء الدراسات المحليّة المُسَبَّقة التي تناولت الفاعلية التنظيمية؛ أشارت دراسة الشكلي (2019) إلى ضرورة وضع برامج واستراتيجيات وخُطط التدريب لمديري المدارس، لما له من أهمية كبيرة في الرُقّي بمستويات أدائهم وانعكاسه إيجاباً على الفاعلية التنظيمية للمدرسة، وتوصّلت دراسة الجرايدة وآخرون (2018) إلى وجود قصور في عددٍ من الممارسات الإدارية في البيئة المدرسية.

في ضوء ما سبق ذُكِر، وكون الباحثة أخذت المديرين المساعدين في مدارس محافظة الداخلية؛ فقد لامتست أهمية القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس وضرورة ارتباطه بالفاعلية التنظيمية في مدارس التعليم الأساسي (10-5)، ومن هذا المنطلق جاءت الدراسة الحالية لِلتعرّف إلى درجة ممارسة القيادة الابتكارية وعلاقتها بالفاعلية التنظيمية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (10-5) في سلطنة عُمان.

أسئلة الدراسة:

أجابت الدراسة الحالية عن الأسئلة الآتية:

- ما درجة ممارسة مديري مدارس من التعليم الأساسي للصفوف (10-5) في سلطنة عُمان؛ للقيادة الابتكارية من وجهة نظر المعلمين؟
- ما مستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس التعليم الأساسي (10-5) في محافظتي مسقط والداخلية من وجهة نظر المعلمين؟
- هل تُوجد علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة مديري مدارس المدارس للقيادة الابتكارية؛ ومستوى الفاعلية التنظيمية، في مدارس التعليم الأساسي للصفوف (10-5)؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تعرف درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي للصفوف (10-5)؛ للقيادة الابتكارية من وجهة نظر المعلمين.
- تحديد مستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس التعليم الأساسي للصفوف (10-5) بمحافظتي مسقط والداخلية في سلطنة عُمان.
- الكشف عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين امتلاك مديري المدارس للقيادة الابتكارية والفاعلية التنظيمية في مدارس التعليم الأساسي (10-5).

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية بما يأتي:

الأهمية النظرية:

قد تُسهم الدراسة الحالية في إثراء الأدب التربوي بشكل عام والأدب التربوي العُماني بشكل خاص، ويمكن استخدام نتائجها في دعم الدراسات المستقبلية، كما يُتوقع من الدراسة الحالية عبر إطارها النظري والدراسات السابقة وما تتوصل إليه من نتائج وتوصيات؛ أن تُمهّد الطريق أمام الباحثين لإجراء دراسات أخرى، كما إنّ الدراسة الحالية تستمد أهميتها من أهمية متغيّراتها، فالقيادة الابتكارية لها تأثير في الفاعلية التنظيمية.

الأهمية التطبيقية:

يمكن أن تُفيد مديري المدارس والمعلمين بسلطنة عُمان في التعريف بمدخل القيادة الابتكارية وعلاقتها بالفاعلية التنظيمية؛ فيمكن بواسطتها تهيئة وتنظيم مناخ تنظيمي فعّال وتحقيق أهداف عملية تعليمية بكفاءة وفاعلية. كما تُمثّل نتائج الدراسة الحالية أهمية للمسؤولين في وزارة التربية والمديريات التابعة لها في إعداد برامج في تطوير الفاعلية التنظيمية في سلطنة عُمان، ومن المُرجى أن تُقدّم الدراسة الحالية صورةً عن واقع تطبيق مديري المدارس للقيادة الابتكارية وواقع الفاعلية التنظيمية للمدارس؛ ما يُسهم في إعداد خُطط وبرامج تساعد في تأهيل مديري المدارس على مهارات القيادة الابتكارية من أجل الوصول إلى أداء تربوي متميّز وتحقيق الفاعلية التنظيمية في المؤسسات التربوية.

حدود الدراسة:

تقتصر حدود الدراسة الحالية على ما يلي:

- الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة الحالية على معرفة درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الابتكارية في أبعادها (الأصالة، الحساسية للمشكلات، المرونة، الطلاقة)؛ وعلاقتها بالفاعلية التنظيمية بالمدرسة في المداخل التالية: (تحقيق الهدف، توظيف الموارد، التطوير الذاتي، القيم التنافسية).
- الحدود المكانية: طُبِّقَت الدراسة الحالية على مدارس التعليم الأساسي من الصفوف (5-10) في محافظتي الداخلية ومسقط.
- الحدود الزمانية: طُبِّقَت الدراسة الحالية خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2021/2022م.
- الحدود البشرية: إقْتَصَرَت الدراسة الحالية على عَيِّنَةٍ مُمَثِّلَةٍ من معلّمي ومعلّمات مدارس التعليم الأساسي للصفوف (5-10) بمحافظتي مسقط والداخلية في سلطنة عُمان.

مصطلحات الدراسة:

- يُعرَّفُ الصبر في (2007) القيادة أنّها "التفاعل بين سمات القائد والأنتباع والقدرة في التأثير على الأفراد من خلال عملية الإقناع من أجل تحقيق أهدافها" (ص.11).
- وتُعرَّفُ القسوس (2004) القيادة الابتكارية أنّها "مجموعة من الأفكار والممارسات التي يُقَدِّمُها المديرون والعاملون والتي تعمل على إيجاد طرق وأساليب أكثر فاعلية في إنجاز أهداف المنظمات والمؤسسات والدوائر الحكومية" (ص.9).
- وتُعرَّفُ الباحثة القيادة الابتكارية إجراءً ب: الأساليب والإجراءات التي يتّخذها مديرو مدارس الحلقة الثانية في محافظتي مسقط والداخلية في سلطنة عُمان؛ التي تُقاسُ درجة ممارستها بالدرجة الكلية التي يُسَجِّلُها المُسْتَجِيبُونَ على أداة الدراسة الحالية التي تم تطويرها من قِبَل الباحثة؛ المُتَمَثِّلَةِ في (الأصالة، الحساسية والمرونة، وحساسية المشكلات).
- وقد عرّفَ طويقات (2020)، الفاعلية التنظيمية أنّها "درجة تحقيق الأهداف ومدى قدرة المنظمة على استغلال الفرص المتاحة لها في البيئة للحصول على احتياجاتها من المصادر النادرة من أجل استمرار نشاطها وتحقيق أهدافها في الأجل القصير" (ص.19).
- وتُعرَّفُ الباحثة الفاعلية التنظيمية إجراءً ب: قدرة مدارس محافظتي مسقط والداخلية في تحقيق أهدافها التربوية وتوظيف مواردها التي تمتلكها بطريقة مثلى مع إيجاد بدائل مناسبة في حالة شحّها، وقدرتها في تطوير ذاتها بوضع برامج مرتبطة بتحقيق أهدافها، وتشجيع العاملين والطلبة على تحقيق مستوى عالي من الإنجاز مقارنةً بالمدارس الأخرى.

الإطار النظري:

أولاً: القيادة الابتكارية

تُعَدُّ القيادة وسيلةً من وسائل تحقيق التنمية، والقائد مطالب بالمبادأة والتطوير والابتكار والإبداع، والمنظمات التي لا تتقدّم بفكرها تتقادم؛ لذا ينبغي من القائد أن يكون مُبَدِّعاً، وصاحب أفكار جديدة، ومشكلات متوقّعة، وهذا ما يجعله يُنَشِّطُ وَيُبَادِرُ، والمبادأة تأخذ أشكالاً متعدّدة؛ فقد تكون برامج تحسين أو برامج تطوير أو تقوية، فمسؤوليات القائد هي مَنْ تجعله مُبَدِّعاً، ويتّخذ قرارات إبداعية ويُسَجِّعُ الآخرين على الإبداع. حيث تعتمد القيادة الابتكارية إلى مجموعة من الأبعاد؛ هي:

البُعدُ الأول: الطلاقة

هي قدرة القائد الابتكاري على استدعاء عدد كبير من الأفكار، في موقف مُعَيَّن خلال مدة زمنية مُعَيَّنَة، فالفكرة الواحدة تؤدي إلى خِلٍّ كثير من المشكلات من خلال اقتراح البدائل؛ حيث يُمَثِّلُ جوهرها عملية تَدَكُّر واستدعاء معلومات أو خبرات سَبَقَ تَعَلَّمَهَا (القطيفان، 2020).

البُعدُ الثاني: الأصالة

تُمَثِّلُ الأصالة بُعْدًا جوهريًا من أبعاد القيادة الابتكارية؛ كونها تركز على الخروج عن المألوف وعدم الاعتماد إلى النمط التقليدي. وتساعد الأصالة القائد الابتكاري في الوصول إلى غمّي المشكلة وجوهرها، والوصول إلى حلول للمشكلة بأفكار ابتكارية تؤدي إلى معالجتها وعدم حدوثها مرة أخرى. (الشهري، 2020)

وقد عرّفَ أبو عجوة (2018) الأصالة أنّها إيجاد أفكار جديدة وغير مألوفة، وقد تكون مرتبطة بأفكار مُسَبَّقَة أو نشأت برؤية ومواقف مختلفة.

البُعدُ الثالث: المرونة

أشارت الدوك (2020) أنّ المرونة عند القائد الابتكاري هي قدرته على إنتاج أفكار متعددة ومختلفة والانتقال من فئة لأخرى، وتغيّر الحالة العقلية لدى القائد عند الانتقال لموقف آخر، وتغيير استجابته بناءً إلى الموقف الجديد بمرونة ويُحَرِّزُ تفكيره من النمطية والجمود.

البُعد الرابع: الحَسَّاسِيَّة للمشكلات

يُقَصَّدُ بها الوعي بوجود مشكلات أو حاجات أو عناصر ضعف في البيئة أو الموقف؛ الذي يعني أنَّ بعض الأفراد أسرع من غيرهم في ملاحظة المشكلة والتَّحَقُّق من وجودها، وتُمَثِّلُ عملية اكتشاف المشكلة الخطوة الأولى في إيجاد الحلول لها، والقائد الذي يمتلك هذه القدرة تكون لديه القدرة أيضًا على ملاحظة أشياء غير عادية ومُخَيَّرَة وشاذة في محيطه؛ ما يعني إيجاد حلول لها (جروان، 2002).

وترى الباحثة أنَّه قد تُوجَدُ علاقة وثيقة بين نَمَطِ القيادة وفعاليَّة المدارس ونجاحها في أداء رسالتها، فالباحثون مطالبون بتجويد التعليم بالبحث عن القيادة وتطويرها؛ ففعاليَّة القيادة تؤدي إلى فعاليَّة التعليم والتدريس.

حيث أكد حافظ وآخرون (2014) على أنَّ القيادة لها أهمية في الجانب: التنظيمي والاجتماعي والإنساني والإداري؛ يتَّضِحُ ذلك من كون القيادة هي المسؤولة عن الرُّقْيَ بالإنسان، وتخطيط مستقبل الوطن، وتحديد الأهداف، وتنمية القدرات وتعزيز الجوانب الإيجابية لدى المرؤوسين، كما إنَّها مسؤولة عن رفع الروح المعنوية لدى العاملين، وتساعد في تقويم جهود المرؤوسين ومستوى تحقيقهم للأهداف، وترسم الخطط لحل المشكلات التي تُواجهُ المؤسسة (ص.30).

أما في المؤسسة التربوية فإنَّ أهمية القيادة تظهر من خلال عوامل ومعطيات عدَّة؛ فهي بالإضافة إلى ما سَبَقَ مسؤولية عن تنمية علاقات التفاعل والتعاون مع الآخرين من أعضاء المؤسسة التربوية، وهذا يتَّضِحُ من خلال الدخول في حوارات بناءة تتناول كلَّ ما يَسْتَجِدُّ من قضايا تهمُّ الميدان التربوي، وتأخذ في الحُساب الاتجاهات والقيَم المستحدثة على المستويَّين المحلي والعالمي، وتقوم القيادات التربوية بدورٍ مُهمٍّ في تحقيق أهداف المؤسسة التربوية بنجاح وفعاليَّة (أبو طاحون، 2012).

وتُعَدُّ دراسة الفاعلية التنظيمية للمنظَّمات التعليمية المعاصرة من التَّوَجُّهات الحديثة. ويُعَدُّ من أكثر المفاهيم تعقيدًا وغموضًا في نظرية المنظَّمة، وعلى الرَّغْم من أنَّ الكثير من الباحثين والمفكرين حاولوا إيجاد مفهوم واضح مُحدَّد، إلَّا أنَّ المحاولات لم تُؤدِّ إلى وضع نظرية مقبولة وشاملة؛ وذلك لأنَّ هذه الدراسات اعتمدت إلى قواعد نسبية. وتُظهِر أهمية الفاعلية من خلال ارتباطها المباشر بتقييم المؤسسات وعلاقتها الوثيقة بالأهداف التي تحاول المؤسسة الوصول إليها، وبما إنَّ الأهداف تختلف من مؤسسة لأخرى؛ فإنَّ هذا الأمر يؤدي إلى زيادة جِدَّة الغموض والتعقيد لمفاهيم الفاعلية التنظيمية (الراوي، 2020).

ثانيًا: مفهوم الفاعلية التنظيمية

تُعَدُّ الفاعليَّة التنظيمية أحد المؤشَّرات المُهمَّة في قياس مستوى تحقيق المنظَّمة لأهدافها، وقد تَعَرَّضَ هذا المفهوم كغيره من المفاهيم الإدارية الحديثة إلى الاختلاف نظرًا لاختلاف المدارس التي ينتمي إليها المفكِّرون الذين حاولوا تعريفها.

عرَّفها أحمد (2018) أنَّها "المحصلة النهائية لأداء المؤسسة، ومدى انعكاس مستوى التفاعل من حيث المواصفات المتمثلة في الأبعاد الخمسة (رضا الموظفين، النُّمو المبني لهيئة التدريس، انفتاح الجامعة وتفاعلها مع المجتمع، القدرة على استقطاب الموارد، الصحة التنظيمية)، ومدى قدرتها على التَّكْيُف مع البيئة الخارجية (سوق العمل)، وتحقيق الأهداف المُتَوَسَّطة بها لتحافظ على بقائها ونُموِّها وقدرتها على الاستمرار" (ص. 12).

كما عرَّفَت الفاعلية التنظيمية على أنَّها: قدرة المنظَّمة على تحقيق الأهداف الاستراتيجية، واستكشاف الفرص واستثمارها لصالح المنظَّمة؛ مع التركيز على تحليل التهديدات والمخاطر التي قد تُواجهُ المنظَّمة في المستقبل، وإِتِّخَاذ كافة الإجراءات اللازمة للتخفيف من أثارها السلبية على اتِّجَاه المنظَّمة المستقبل (Pangarso, 2020: 37).

وقد أَكَّدَت دراسة الشكيلي (2019) على أنَّ الفاعلية التنظيمية من الأُسُس الرُّبُوسِيَّة التي تسعى لها المؤسسات بمجالاتها كافة لضمان نجاحها وتَفَوُّقها، وقد خُلِّصَت الدراسة التي قام بها إلى وجود علاقة طردية بين مستوى النُّضْج الوظيفي لمديري المدارس ومستوى الفعاليَّة التنظيمية، فعندما يكون النُّضْج الوظيفي عاليًا في مجالاته الثلاثة: الإدارية والفنية والاجتماعية؛ فإنَّ مستوى الفاعلية التنظيمية يرتفع ما يؤدي إلى تحقيق المؤسسة أهدافها. وأشار الجرايدة وآخرون (2018) إلى أنَّ تحقيق الأهداف التي تضعها المؤسسة من أهمِّ العوامل التي تؤدي إلى الفاعلية التنظيمية، ومن المُهمِّ أنَّ تكون الأهداف المُراد إنجازها واضحة ومحدَّدة وقابلة للقياس ومُرنَّة. وتأخذ في الحُساب أمرين: البيئة المتغيِّرة، والمنافسة لمؤسسات أخرى؛ فهذا بدوره يعطي دافعية أكثر، وصراعًا أقلَّ، وابتكارًا وإبداعًا من قِبَل العاملين.

ويرى الحريري (2007)؛ إنَّ المدارس الفاعلة المتميِّزة المبتكرة لا بُدَّ أن تكون لديها قيادة قوية قادرة على صُنْع الإبداع والابتكار في المؤسسة وتمتلك الخبرة في التعامل مع العناصر البشرية. ولا بُدَّ كذلك أن تكون على درجة كبيرة من الثقافة الإدارية والتنظيمية؛ فمدير المدرسة يُعَدُّ قائداً مُحَرِّكاً للطَّاقات ومسؤولًا عن تطوير أداء المرؤوسين وتهيئة المناخ التنظيمي من أجل تحقيق أهداف المؤسسة التربوية وتقديم خدمة متميزة للمجتمع.

وقد ذَكَر أحمد (2001)، إنَّ القيادة لا تقوم إلى سُلْطَة الفرد وقدرته على التَّحَكُّم بالأفراد؛ بل تقوم إلى رعاية مصلحة الجماعة وحلِّ مشكلاتها، ووَضْع مبادئ وقيَم عُليا تسير عليها الجماعة والحرص على تنفيذها، وللقيادة أربعة أركان مُهمَّة هي:

1. الأتباع (الَّذِينَ هُمْ جماعة من الناس تسعى لتحقيق أهداف مشتركة).
2. القائد (الشخص الذي يُوجِّه الجماعة ويقودها نحو تحقيق هدفها).

3. الظروف أو الموقف.

4. البيئة المحيطة بالمتغيرات.

ومن هنا نستنتج أنَّ القيادة أَمْرٌ ضروريٌّ وَخُتْمِيٌّ ناتجٌ عن حتمية التفاعل بين الأفراد والجماعات، وَوَفَّقَ رأي (العجمي، 2000) فَإِنَّ القائدَ رَقِيبٌ وَمُنْتَظَمٌ وَمُوجَّهٌ للأفراد في سلوكياتهم ومواقفهم نحو تحقيق أهدافهم؛ دُونَ الإخلال بالنظام، أو القانون أو الأعراف أو العادات والتقاليد.

وترى الباحثة أَنَّ بيئة العمل في المؤسسات التربوية بيئة سريعة التَغَيُّر والتفاعل مع العناصر كُلِّها التي تحويها منظومة العمل، ويتطلَّب ذلك منها مواجهة التَحَدِّيات التي تَمُرُّ بها من أجل بقائها واستمرارها، وأصبحت هذه المؤسسات مطالبةً بالابتكار بِعَدَدٍ إحدى الوسائل المُهِمَّة من أجل ديمومتها وما يُحَقِّقُهُ من منجزات وأداء فاعل في المؤسسة. فقد تَوَاجَه المدارس في سلطنة عُمان تغييرات متسارعة يُتَطَلَّبُ منها أَنْ تُسَاوِرَ تلك التغييرات وتَوَاجِهَ المشكلات الناتجة عنها بحلول ابتكارية مغايرة للطرائق التقليدية، ولعلَّ أبَسَطَ مثال ما تَعَرَّضَ له العالم حديثاً بانتشار مرض كورونا (كوفيد-19)؛ الذي أَوْجَدَ تغييرات جذرية في الكثير من المجالات، لاسيَّما مجال التربية والتعليم؛ الذي تطلَّب إيجاد أسلوب ابتكاري للتعامل معه، لِيُضْمِنَ فاعلية المدرسة.

وتقوم وزارة التربية والتعليم بالكثير من الجهود من أجل الرُّقْيَ بالقيادات التربوية في المدارس، ولعلَّ من أمثلتها طَرَحَ الدورات التدريبية عبر المِنَصَّات المختلفة، وتكريم المديرين المُبْدِعِينَ الَّذِينَ يَقْدِمُونَ الإسهامات التربوية بصورة مبتكرة في الجوانب العملية التعليمية المختلفة. (وزارة التربية والتعليم، 2018).

عطفاً على ما سَقَى جاءت الدراسة الحالية لِلتَّعَرُّفِ إلى درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الابتكارية وعلاقتها بالفاعلية التنظيمية للمدرسة بِمَا يتناسب مع الواقع التربوي في سلطنة عُمان.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي أحد أنواع المناهج الوصفية، وَبُستَخْدَمَ في قياس العلاقة بين متغيرَيْن (متغير مستقل، ومتغير تابع)؛ حيث يقوم إلى جمع المعلومات والبيانات المُتَّصِلَةَ بمشكلة الدراسة وتحديد العلاقة القائمة بين متغيرات الدراسة الحالية، وهل هذه العلاقة مُوجِبَة أم سالبة، ثم التَّنَبُّؤُ بِمستوى مُعَيَّنٍ من الدلالة في صورة رقمية (سليمان، 2014).

وهذا المنهج المناسب للدراسة الحالية كونه يَهْدَفُ إلى معرفة العلاقة بين درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي والفاعلية التنظيمية لدى المدارس.

مجتمع الدراسة:

تكوَّن مجتمع الدراسة الحالية من معلِّمي ومعلِّمات مدارس التعليم الأساسي جميعهم في الصفوف من الخامس إلى العاشر بمحافظتي مسقط والداخلية للعام الدراسي (2022/2021)؛ حيث بلغ مجتمع الدراسة الحالية بالنسبة لمحافظة مسقط (3414) معلِّماً ومعلِّمةً، بينما بلغ عدد مجتمع الدراسة الحالية لمحافظة الداخلية (1839) معلِّماً ومعلِّمةً، وبلغ العدد الإجمالي لمجتمع الدراسة الحالية (5253) معلِّماً ومعلِّمةً؛ بناءً إلى بيانات كتاب الإحصاء السنوي للإحصاءات التعليمية 2021/2020 م (وزارة التربية والتعليم، 2021).

عينة الدراسة:

تَمَّ أَخْذُ عَيِّنَةِ الدراسة الحالية من مجتمعها بالطريقة العشوائية البسيطة؛ حيث بلغ عدد العَيِّنَةِ 474 معلِّماً ومعلِّمةً من مدارس التعليم الأساسي للصفوف 5-10 بمحافظتي الداخلية ومسقط، ونظراً لِكَبَرِ حجم مجتمع الدراسة الحالية الذي تَجَاوَزَ 5000 معلِّم ومعلِّمة؛ فقد أَخَذَتِ الباحثة ما نسبته 9% من مجتمع الدراسة الحالية بتطبيق معادلة ستيفن ثامبسون (2012) Steven K؛ لتحديد حجم العَيِّنَةِ المُثَلِّي، التي أشارت إلى أَنَّ حجم العَيِّنَةِ المُثَلِّي تبلغ (275) معلِّماً ومعلِّمةً، هي التالية:

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1 \times (d^2 \div z^2) \right] + p(1-p) \right]}$$

حيث N: حجم المجتمع، Z: الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة المعنوية 0.95 وتساوي 1.96، d: نسبة الخطأ وتساوي 0.05، P: نسبة توفر الخاصية والمحايدة وتساوي (0.5).

وكانت الاستبانة جميعها التي تَمَّ جمعُها من العَيِّنَةِ المُسْتَهْدَفَةِ صالحةً للتحليل الإلكتروني، ولم يكن هناك استبانة غير مكتملة؛ ويعود سبب ذلك إلى أَنَّ توزيع الاستبانة كان بطريقة إلكترونية عبر الرابط (<https://forms.gle/pmy8XSPBNX9M4Ek6>)، ومن خلال نظام المراسلات، والبريد الإلكتروني، ووسائل التَّواصُل الاجتماعي؛ حيث لا يمكن للمستجيب إرسال استجابته إلَّا بعد الإجابة عن فقرات الاستبانة جميعها.

أداة الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة الحالية تمَّ تطوير أدواتها بعد الرجوع إلى الأدب النظري وأدوات الدراسات المُسَبَّقة المتعلقة بالقيادة الابتكارية؛ منها دراسة المنذري (2019)، ودراسة جبريني (2016)، وكذلك الأدب النظري والدراسات المُسَبَّقة المتعلقة بالفاعلية التنظيمية؛ منها دراسة الشكيلي (2019)، ودراسة الجرايدة وآخرون (2018). وتكوَّنت أداة الدراسة الحالية في صورتها الأولية من ثلاثة أجزاء: ملحق (1).

- الجزء الأول: تضمَّن البيانات الأساسية الديموغرافية عن أفراد عينة الدراسة الحالية.
- الجزء الثاني: المحور الأول هو القيادة الابتكارية، المتكوَّن من أربعة أبعاد هي: (الأصالة، والطلاقة، والمرونة، والحساسية للمشكلات)، وبلغ عدد الفقرات (22) فقرة.
- الجزء الثالث: المحور الثاني هو الفاعلية التنظيمية، الذي تكوَّن من أربعة أبعاد هي: (تحقيق الهدف، وتوظيف الموارد، والتطوير الذاتي، والقيم التنافسية)، وبلغ عدد الفقرات (28) فقرة.

صدق الأداة:

1. الصدق الظاهري

تمَّ استخدام الصدق الظاهري أو ما يُعرفُ بصدق المُحكِّمين؛ حيث تمَّ توزيع أداة الدراسة الحالية على مجموعة من المختصين في مجال الإدارة التعليمية في بعض المؤسسات التربوية والأكاديمية في سلطنة عُمان، بلغ عددهم (13) مُحكِّمًا من مؤسسات أكاديمية مختلفة؛ كجامعة نزوى، وجامعة الشرقية، وجامعة السلطان قابوس، وخبراء من وزارة التربية والتعليم، وقد عادت الاستبانات مُحكَّمةً جميعها، وأجمع المُحكِّمون على صدقها، وملاءمتها لقياس الأبعاد التي وُضعت من أجلها؛ بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملحوظات المُحكِّمين وتوجيهاتهم، وتمَّ إجراء التعديلات اللازمة في ضوء آراء (80%) من ملحوظات المُحكِّمين التي تمَّتلت في

- تعديل صياغة الفقرات (3)، (4)، (6)، (9)، (12)، (13)، (16)، (17)، (18)، (22)، (23)، (26)، (28)، (31)، (34)، (36)، (38)، (43)، (45).

وتكوَّنت أداة الدراسة الحالية في صورتها النهائية من محورين:

- المحور الأول: القيادة الابتكارية؛ تكوَّن من أربعة أبعاد هي: (الأصالة، والطلاقة، والمرونة، والحساسية للمشكلات)، وبلغ عدد الفقرات (22) فقرة.
- المحور الثاني: الفاعلية التنظيمية؛ تكوَّنت من أربعة أبعاد هي: (تحقيق الهدف، وتوظيف الموارد، والتطوير الذاتي، والقيم التنافسية)، وبلغ عدد الفقرات (28) فقرة.

كما تمَّ تبني تدرج ليكرت الخماسي (موافق بشدة=5، موافق=4، متوسط=3، غير موافق=2، غير موافق بشدة=1)؛ لتحديد درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لمهارات التخطيط التربوي وعلاقته بجودة الأداء الوظيفي للمعلمين تجاه تلك الفقرات.

2. صدق البناء

من أجل معرفة صدق البناء لمحوري أداة الدراسة الحالية؛ تمَّ استخدام معامل ارتباط بيرسون بين المجموع الكلي لكل بُعد والمجموع الكلي لكل محور على حدة، ويتَّضح ذلك من خلال جدول (1).

جدول (1): معاملات الارتباط بين محاور وأبعاد مقياسي الدراسة الحالية

أبعاد مقياس القيادة الابتكارية	معامل ارتباط بيرسون	أبعاد مقياس الفاعلية التنظيمية	معامل ارتباط بيرسون
الأصالة	**0,87	تحقيق الهدف	**0,77
الطلاقة	**0,91	توظيف الموارد	**0,87
المرونة	**0,78	التطوير الذاتي	**0,86
الحساسية للمشكلات	**0,83	القيم التنافسية	**0,69

** دالة عند مستوى (0,01)

يتَّضح من خلال جدول (1) أنَّ محوري الدراسة الحالية يتَّصفان بصدق البناء؛ وهذا يجعلهما صالحين للتطبيق.

ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات المقياس تمَّ تطبيقه على عينة من خارج عينة الدراسة الأصلية مكونة من (30) معلِّمًا ومعلِّمة؛ حيث تمَّ استخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، ويوضِّح جدول (2) ثبات محوري أداة الدراسة الحالية بمعامل ألفا كرونباخ للمجموع الكلي لكل محور، ولكل بُعد على حدة.

جدول (2): ثبات محوري أداة الدراسة الحالية وأبعادهما بمعامل ألفا كرونباخ

أبعاد محور القيادة الابتكارية	معامل ألفا كرونباخ	أبعاد محور الفاعلية التنظيمية	معامل ألفا كرونباخ
الأصالة	0,76	تحقيق الهدف	0,79
الطلاقة	0,89	توظيف الموارد	0,85
المرونة	0,79	التطوير الذاتي	0,77
الحساسية للمشكلات	0,89	القيم التنافسية	0,86
المجموع الكلي	0,94	المجموع الكلي	0,92

يُضَحَّح من خلال جدول (2) أنَّ محوري الدراسة الحالية يتَّصفان بثبات مرتفع في المجموع الكلي، على مستوى كلِّ بُعد؛ حيث تراوحت قيمة معامل الثبات لأبعاد المحور الأول بين (0.76 – 0.89) وبلغ المجموع الكلي لقيمة معامل الثبات لهذه الأبعاد (0.95). كما تراوحت قيمة معامل الثبات لأبعاد المحور الثاني بين (0.77-0.86) وبلغ المجموع الكلي لقيمة معامل الثبات لهذه الأبعاد (0.92). من ذلك يتَّضح أنَّ محوري الدراسة الحالية يتَّصفان بثبات مرتفع في المجموع الكلي، على مستوى كلِّ بُعد؛ وهذا يجعلهما صالحين للتطبيق.

إجراءات الدراسة:

بعد الانتهاء من إعداد الاستبانة وعرضها على مجموعة من المُحكِّمين وقياس صدقها وثباتها؛ تمَّت مخاطبة قسم التربية والدراسات الإنسانية للحصول على مَهْمَّة تسهيل باحث، وبعد الحصول عليها تمَّت مخاطبة دائرة الدراسات التربوية والتعاون الدولي بوزارة التربية والتعليم؛ للحصول على موافقة التَّطبيق للدراسة الحالية، وجاء الرُّدُّ بالموافقة، وتمَّت مخاطبة المديريات العامة للتربية والتعليم بمحافظتي الداخلية ومسقط لتسهيل مَهْمَّة التَّطبيق والحصول على إذن لهذه المَهْمَّة، وتمَّ تحويلها إلى استبانة إلكترونية باستخدام نماذج جوجل، ثمَّ تحليل البيانات التي تمَّ الحصول عليها ومعالجتها، واستخراج نتائجها من خلال البرنامج الإحصائي، بعدها تمَّت مناقشة النتائج التي توصَّلت إليها الدراسة الحالية والخروج بعددٍ من التوصيات والمقترحات.

المعالجة الإحصائية:

من أجل الضبط الإحصائي لمقاييس الدراسة وتحليل النتائج استخدمت الباحثة برنامج الرزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS)؛ حيث تمَّ استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل ارتباط بيرسون لمعرفة صدق البناء لمقياس الدراسة الحالية.
- معامل ألفا كرونباخ؛ من أجل استخراج ثبات المقياس.
- معامل ارتباط بيرسون لمعرفة دلالة العلاقة بين درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي للصفوف (5-10) للقيادة الابتكارية ومستوى الفاعلية التنظيمية للمدارس؛ من أجل الإجابة عن السؤال الخامس للدراسة الحالية.

معييار الحكم على النتائج:

للكحكم على تقديرات أفراد عَيِّنة الدراسة الحالية اعتمدت الباحثة المعيار الذي تمَّ من خلاله تحديد طول الخلايا وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي، وتمَّ حساب المدى (5-1=4)، ثم تقسيمه على القيمة الكبرى في المقياس للحصول على طول الخلية؛ أي (4÷5=0.8)، وبعد ذلك تمَّت إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس هي (1)؛ فأصبح الحدُّ الأعلى لهذه الخلية (1+0.8=1.8)، وجدول (3) يوضِّح ذلك.

جدول (3): معيار الحكم على نتائج الدراسة الحالية

م	المتوسط الحسابي	درجة الممارسة
1	4.20 - 5	كبير جدًا
2	3.40 - 4.19	كبير
3	2.60 - 3.39	متوسط
4	1.80 - 2.59	قليل
5	1 - 1.79	قليل جدًا

الإجابة عن أسئلة الدراسة:

أولًا: عَرَّضُ النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نصَّ على الآتي: ما درجة ممارسة مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان للقيادة الابتكارية؛ من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية؛ لتقديرات أفراد عَيِّنة الدراسة الحالية على أبعاد القيادة الابتكارية مُرتَّبَةً ترتيبًا تنازليًّا، وجدول (4) يوضِّح ذلك:

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكشف عن المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الممارسة للقيادة الابتكارية مُرتَّبَةً تنازلياً

م	الرَّتبة	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
3	1	المرونة	4.30	.61	كبيرة جداً
1	2	الأصالة	4.26	.62	كبيرة جداً
2	3	الطلاقة	4.05	.68	كبيرة
4	4	الحساسية للمشكلات	3.96	.66	كبيرة
المجموع الكلي			4.14	.57	كبيرة

يظهر جدول (4) أنَّ درجة ممارسة مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان للقيادة الابتكارية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة بشكل عام، كما جاءت بين درجة الممارسة الكبيرة جداً والكبيرة في الأبعاد جميعها، وبلغ المتوسط العام للأبعاد (4.14) بانحراف معياري قدره (0.57)، حيث تَراوحَ المتوسط الحسابي بين (3.96–4.30) وانحراف معياري لأكبر متوسط وأقل متوسط بين (0.61-0.68)، وقد جاء في الرُّتبة الأولى بُعدُ المرونة بدرجة ممارسة كبيرة جداً، ومتوسط حسابي بلغ (4.30)، وانحراف معياري قدره (0.61)، وجاء في الرُّتبة الثانية بُعدُ الأصالة بدرجة ممارسة كبيرة جداً أيضاً، ومتوسط حسابي بلغ (4.26)، وانحراف معياري قدره (0.62)، وجاء في الرُّتبة الثالثة بُعدُ الطلاقة بدرجة ممارسة كبيرة، ومتوسط حسابي بلغ (4.05) وانحراف معياري قدره (0.68). أمَّا بُعدُ الحساسية للمشكلات فقد جاء في الرُّتبة الرابعة الأخيرة؛ بدرجة ممارسة كبيرة، ومتوسط حسابي بلغ (3.96)، وانحراف معياري قدره (0.66).

ثانياً: عَرَضُ النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي نصَّ على الآتي: ما مستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية: من وجهة نظر المعلمين؟ تمَّ استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عَيِّنة الدراسة الحالية على أبعاد الفاعلية التنظيمية مُرتَّبَةً ترتيباً تنازلياً؛ كما يظهر ذلك في جدول (5).

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكشف عن الفُروق بين تقديرات أفراد عَيِّنة الدراسة الحالية للفاعلية التنظيمية مُرتَّبَةً تنازلياً

م	الرَّتبة	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الفاعلية
1	1	تحقيق الهدف	4.33	.52	كبير جداً
4	2	القيم التنافسية	4.19	.56	كبير
3	3	التطوير الذاتي	4.03	.60	كبير
2	4	توظيف الموارد	4.01	.59	كبير
المجموع الكلي			4.14	.51	كبير

يُظهرُ جدول (5) أنَّ مستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية من وجهة نظر المعلمين جاء بمستوى كبير بشكل عام، كما جاء بين المستوى الكبير جداً والكبير في الأبعاد جميعها، وبلغَ المتوسط العام للأبعاد (4.14)؛ بانحراف معياري قدره (0.51)، وتَراوحَ المتوسط الحسابي بين (4.14-4.33)؛ بينما تَراوحَ الانحراف المعياري لأكبر متوسط وأقل متوسط بين (0.52 – 0.60)، وجاء في الرُّتبة الأولى بُعدُ تحقيق الهدف بمستوى كبير جداً، ومتوسط حسابي بلغ (4.33)، وانحراف معياري قدره (0.52)، وجاء في الرُّتبة الثانية بُعدُ القيم التنافسية بمستوى كبير، ومتوسط حسابي بلغ (4.19)، وانحراف معياري قدره (0.56)، وجاء في الرُّتبة الثالثة بُعدُ التطوير الذاتي بمستوى كبير أيضاً، ومتوسط حسابي بلغ (4.03)، وانحراف معياري قدره (0.60) أمَّا بُعدُ توظيف الموارد فقد جاء في الرُّتبة الرابعة الأخيرة، بمستوى كبير، ومتوسط حسابي بلغ (4.01)، وانحراف معياري قدره (0.59).

ولزيد من التعمُّق والتفصيل في نتائج السؤال الأول سوف يتمُّ تناولُ كُلِّ بُعدٍ على حِدَةٍ على النحو الآتي:

البُعدُ الأول: تحقيق الهدف

تمَّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الفاعلية التنظيمية بالنسبة لفقرات بُعد تحقيق الهدف البالغ عددها 7 فقرات مُرتَّبَةً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي؛ كما يظهر ذلك في جدول (6).

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكشف عن الفُروق بين تقديرات أفراد عَيِّنة الدراسة الحالية لبُعد تحقيق الهدف مُرتَّبَةً تنازلياً

م	الرَّتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الفاعلية
23	1	تنبثق أهداف المدرسة من رؤيتها ورسالتها.	4.41	.58	كبير جداً
24	2	تضع المدرسة أهدافاً قابلةً للتحقيق والقياس.	4.39	.64	كبير جداً
29	3	يسعى المعلمون لتنفيذ الأهداف وصولاً للتمثُّل.	4.36	.55	كبير جداً
26	4	يتعاون العاملون بالمدرسة من أجل تحقيق الأهداف في وقت قياسي	4.31	.66	كبير جداً
27	5	تتابع المدرسة مستوى تحقُّق الأهداف التي وضعتها.	4.31	.60	كبير جداً
28	6	تقوم المدرسة بمراجعة الأهداف التي تضعها؛ وتطوِّرها كلما دَعَتْ إليها الحاجة	4.27	.65	كبير جداً
25	7	تضع المدرسة أهدافاً تُؤكِّبُ مسيرة التعلُّم والنُّمو التربوي والثَّقافي	4.26	.75	كبير جداً
المجموع الكلي			4.33	.52	كبير جداً

يُبيّن جدول (6) أنَّ مستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية من وجهة نظر المعلّمين بالنسبة لُبْعِدِ تحقيق الهدف جاء بمستوى كبير جدًّا بشكل عام، كما تَرَاوَحَ بين المستوى الكبير جدًّا والكبير في فقرات هذا البُعدِ جميعها؛ حيث تَرَاوَحَ المتوسط الحسابي بين (4.26-4.41) والانحراف المعياري لأكبر متوسط وأقل متوسط بين (55-75). وجاءت في الرُّبُعة الأولى الفقرة (23) التي نَصَّها "تتبع أهداف المدرسة من رؤيتها ورسالتها"؛ بمتوسط حسابي بَلَغَ (4.41)، وانحراف معياري قَدْرُهُ (55). بمستوى كبير جدًّا، وجاءت في الرُّبُعة الثانية الفقرة (24) التي نَصَّها "تضع المدرسة أهدافًا قابلةً للتحقيق والقياس"؛ بمتوسط حسابي بَلَغَ (4.39)، وانحراف معياري قَدْرُهُ (64)، بمستوى كبير جدًّا أيضًا، وفي الرُّبُعة الأخيرة جاءت الفقرة (25) التي نَصَّها "تضع المدرسة أهدافًا تُواكبُ مسيرة التَّطوُّر والنُّمُو التربوي والتَّقْنِي"؛ بمتوسط حسابي بَلَغَ (4.26)، وانحراف معياري قَدْرُهُ (75)، بمستوى كبير جدًّا أيضًا.

البُعدُ الثاني: توظيف الموارد

تمَّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الفاعلية التنظيمية بالنسبة لفقرات بُعْدِ توظيف الموارد البالغ عدُّها (7 فقرات) مُرتَّبَةً تنازليًّا حسب المتوسط الحسابي؛ كما يظهر ذلك في جدول (7).

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكشف عن الفُروق بين تقديرات أفراد عَيِّنة الدراسة الحالية لُبْعِدِ توظيف الموارد مُرتَّبَةً تنازليًّا

م	الرُّبُعة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الفاعلية
31	1	تستخدم المدرسة مواردها المالية بطريقة اقتصادية بعيدة عن الهدر.	4.26	.77	كبير جدًّا
30	2	تدير المدرسة مواردها المالية والبشرية بشكل أمثل.	4.18	.73	كبير
35	3	تتبنى المدرسة علاقات مع المجتمع المحلي لُبْعِدِ جلب وتطوير مواردها.	4.13	.80	كبير
36	4	تعمل المدرسة على فَتْحِ وَتَبْيِ مشروعات مناسبة تُشبهُ في نماء مواردها.	4.11	.78	كبير
32	5	يتمُّ استثمار قدرات الأفراد في المؤسسة بطريقة صحيحة.	4.07	.72	كبير
34	6	تحاول المدرسة إيجاد بدائل لمواجهة ندرة الموارد.	3.94	.74	كبير
33	7	تُخصِّصُ المدرسة ميزانيات كافية للتدريب	3.34	.84	متوسط
		المجموع الكلي	4.01	.59	كبير

يُبيّن جدول (7) أنَّ مستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية من وجهة نظر المعلّمين بالنسبة لُبْعِدِ توظيف الموارد جاء بمستوى كبير بشكل عام، كما تَرَاوَحَ بين المستوى الكبير جدًّا والمتوسط في فقرات هذا البُعدِ جميعها؛ حيث تَرَاوَحَ المتوسط الحسابي بين (3.34-4.26)، والانحراف المعياري لأكبر متوسط وأقل متوسط بين (77-84)، وجاءت في الرُّبُعة الأولى الفقرة (31) التي نَصَّها "تستخدم المدرسة مواردها المالية بطريقة اقتصادية بعيدة عن الهدر"؛ بمتوسط حسابي بَلَغَ (4.26)، وانحراف معياري قَدْرُهُ (77)، بمستوى كبير جدًّا، وجاءت في الرُّبُعة الثانية الفقرة (30) التي نَصَّها "تدير المدرسة مواردها المالية والبشرية بشكل أمثل"؛ بمتوسط حسابي بَلَغَ (4.18)، وانحراف معياري قَدْرُهُ (73)، بمستوى كبير، وفي الرُّبُعة الأخيرة جاءت الفقرة (33) التي نَصَّها "تُخصِّصُ المدرسة ميزانيات كافية للتدريب"؛ بمتوسط حسابي بَلَغَ (3.34)، وانحراف معياري قَدْرُهُ (84) بمستوى متوسط.

البُعدُ الثالث: التطوير الذاتي

تمَّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الفاعلية التنظيمية بالنسبة لفقرات بُعْدِ التطوير الذاتي، البالغ عدُّها (7 فقرات) مُرتَّبَةً تنازليًّا حسب المتوسط الحسابي؛ كما يظهر ذلك في الجدول رقم (8).

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكشف عن الفُروق بين تقديرات أفراد عَيِّنة الدراسة الحالية لُبْعِدِ التطوير الذاتي مُرتَّبَةً تنازليًّا

م	الرُّبُعة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الفاعلية
37	1	تلتزم المدرسة بمعايير ضبط الجودة التي نصَّتها عليها وزارة التربية والتعليم	4.41	.54	كبير جدًّا
43	2	تشارك المدرسة في الفعاليات والمؤتمرات خارج المدرسة المرتبطة بعملية التطوير	4.11	.80	كبير
40	3	تُحدِّدُ المدرسة المعايير التي تربط أداؤها مع أهدافها	4.10	.68	كبير
38	4	تمتلك المدرسة برامج لتقييم قدرتها التنظيمية	4.00	.81	كبير
42	5	تطرح المدرسة برامج للتطوير المهني للعاملين بالمدرسة	3.94	.95	كبير
39	6	يتمتَّعُ المعلِّمون بدرجة واسعة من الصلاحيات	3.87	.80	كبير
41	7	تُحدِّدُ المدرسة الاحتياجات التدريبية للمعلمين بدقة	3.81	.94	كبير
		المجموع الكلي	4.03	.60	كبير

يُبيّن جدول (8) أنَّ مستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية من وجهة نظر المعلّمين بالنسبة لُبْعِدِ التطوير الذاتي جاء بمستوى كبير بشكل عام، كما تَرَاوَحَ بين المستوى الكبير جدًّا والكبير في فقرات هذا البُعدِ جميعها؛ حيث تَرَاوَحَ المتوسط الحسابي بين (3.81-4.41)، والانحراف المعياري لأكبر متوسط وأقل متوسط بين (54-94)، وجاءت في الرُّبُعة الأولى الفقرة (37) التي نَصَّها "تلتزم المدرسة بمعايير ضبط الجودة التي نصَّتها عليها وزارة التربية والتعليم"؛ بمتوسط حسابي بَلَغَ (4.41)، وانحراف معياري قَدْرُهُ (54)، بمستوى كبير جدًّا، وجاءت في الرُّبُعة الثانية الفقرة (43) التي نَصَّها "تُشاركُ المدرسة في الفعاليات والمؤتمرات خارج المدرسة المرتبطة بعملية التطوير"؛ بمتوسط حسابي بَلَغَ (4.11)، وانحراف معياري قَدْرُهُ (80)، بمستوى كبير، وفي

الرُّتْبَةُ الأخيرة جاءت الفقرة (41) التي نَصَّها "تُخَدِّدُ المدرسة الاحتياجات التدريبية للمُعَلِّمين بِدِقَّةٍ"؛ بمتوسط حسابي بَلَغَ (3.81)، وانحراف معياري قَدْرُهُ (94)، بمستوى كبير.

البُعدُ الرابع: القِيَمُ التنافسية

تَمَّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الفاعلية التنظيمية بالنسبة لفقرات بُعْدِ القِيَمِ التنافسية البالغ عددها (7 فقرات) مُرتَّبَةً تنازليًّا حسب المتوسط الحسابي؛ كما يظهر ذلك في الجدول (9).

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكشف عن الفُرُوق بين تقديرات أفراد عَيِّنَةِ الدراسة الحالية لِبُعْدِ القِيَمِ التنافسية مُرتَّبَةً تنازليًّا

م	الرُّتْبَةُ	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الفاعلية
45	1	تُشَجِّعُ المدرسة الطلبة على الاشتراك في الأنشطة والمسابقات داخل المدرسة وخارجها	4.39	.62	كبير جدًا
47	2	تُؤَاكِبُ المدرسة المستجذات الجديدة في العمليات الإدارية والتربوية والتعليمية	4.31	.56	كبير جدًا
46	3	تُشَجِّعُ المدرسة العاملين للرُّقَى بِأداءاتهم لتحقيق مستويات عالية مقارنةً بالمدارس الأخرى	4.26	.65	كبير جدًا
50	4	لديها توجُّهات المبادأة والابتكار في سبيل تحقيق مراكز متقدِّمة	4.25	.81	كبير جدًا
49	5	لديها توجُّهات واضحة لتحقيق التَّمَيُّز والإجادة	4.21	.75	كبير جدًا
48	6	لديها استجابة سريعة حسب حاجات الطلبة مقارنةً بالمدارس الأخرى	4.06	.68	كبير
44	7	تَتَنَبَّأُ المدرسة بالتَّوَقُّعات المستقبلية لمجالات التطوير وتستيقُّ الإعداد لها	3.84	.81	كبير
		المجموع الكلي	4.19	.56	كبير

يُبيِّنُ جدول (9) أنَّ مستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لِبُعْدِ القِيَمِ التنافسية جاء بمستوى كبير بشكل عام، كما تَرَاوَحَ بين المستوى الكبير جدًا والكبير في فقرات هذا البُعد جميعها؛ حيث تَرَاوَحَ المتوسط الحسابي بين (3.84-4.39)، والانحراف المعياري لأكبر متوسط وأقل متوسط بين (.62-81)، وجاءت في الرُّتْبَةُ الأولى الفقرة (45) التي نَصَّها "تُشَجِّعُ المدرسة الطلبة على الاشتراك في الأنشطة والمسابقات داخل المدرسة وخارجها"؛ بمتوسط حسابي بَلَغَ (4.39)، وانحراف معياري قَدْرُهُ (.62)، بمستوى كبير جدًا، وجاءت في الرُّتْبَةُ الثانية الفقرة (47) التي نَصَّها "تُؤَاكِبُ المدرسة المستجذات الجديدة في العمليات الإدارية والتربوية والتعليمية"؛ بمتوسط حسابي بَلَغَ (4.31)، وانحراف معياري قَدْرُهُ (.56)، بمستوى كبير جدًا أيضًا، وفي الرُّتْبَةُ الأخيرة جاءت الفقرة (44) التي نَصَّها "تَتَنَبَّأُ المدرسة بالتَّوَقُّعات المستقبلية لمجالات التطوير وتستيقُّ الإعداد لها"؛ بمتوسط حسابي بَلَغَ (3.84)، وانحراف معياري قَدْرُهُ (.81)، بمستوى كبير.

رابعًا: عَرَضُ النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي نَصَّ على الآتي: هل تُوجَدُ فُرُوق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في استجابات عَيِّنَةِ الدراسة الحالية من المُعَلِّمين والمُعَلِّمات لمستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية؛ تُعَرِّى لمتغيِّرات: الجنس، والمحافظة، وسنوات الخبرة؟ وتَمَّ عَرَضُ نتائج كُلِّ مُتَغَيِّرٍ على حِدَةٍ على النَّحو الآتي:

1. متغَيِّرُ الجنس

تَمَّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للأبعاد جميعها وَفَقًا لمتغَيِّرِ الجنس (ذكر، أنثى)، وتَمَّ إجراء اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلَّتين حسب ما يُشِيرُ إليه جدول (10).

جدول (10): اختبارات (T-test) للكشف عن الفُرُوق بين تقديرات أفراد عَيِّنَةِ الدراسة الحالية للفاعلية التنظيمية وَفَقًا لمتغَيِّرِ الجنس

الأبعاد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتِّجَاهُ الدلالة
تحقيق الهدف	ذكور	142	4.32	.59	472	0,178	0,85	غير دالَّة
	إناث	332	4.33	.49				
توظيف الموارد	ذكور	142	4.01	.56	472	0,029	0,97	غير دالَّة
	إناث	332	4.01	.60				
التطوير الذاتي	ذكور	142	3.92	.74	472	2,404	*0,02	لصالح الإناث
	إناث	332	4.08	.52				
القيَمُ التنافسية	ذكور	142	4.14	.60	472	1,242	0,21	غير دالَّة
	إناث	332	4.21	.55				

* دالَّةٌ عند مستوى (0,05)

يَتَضَيِّحُ من جدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات عَيِّنَةِ الدراسة الحالية من المُعَلِّمين والمُعَلِّمات لمستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية تُعَرِّى لمتغَيِّرِ الجنس (ذكر، أنثى)، لصالح الإناث في بُعْدِ التطوير الذاتي؛ ما يعني اتِّفَاق عَيِّنَةِ الدراسة الحالية على أَنَّهُ يُوجَدُ تأثير للجنس في استجاباتهم. بينما لم تكن هنالك فُرُوق دالَّةٌ إحصاءً في أبعاد (تحقيق الهدف، وتوظيف الموارد، والقيَمُ التنافسية)؛ ما يعني اتِّفَاق عَيِّنَةِ الدراسة الحالية على أَنَّهُ لا يُوجَدُ تأثير للجنس في استجاباتهم.

2. مُتَغَيِّرُ المحافظة

تَمَّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للأبعاد جميعها وَفَقًا لمتغَيِّر المحافظة (الداخلية، مسقط)، وَتَمَّ إجراء اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يُشِيرُ إليه جدول (11).

جدول (11): اختبارات (T-test) للكشف عن الفُروق بين تقديرات أفراد عَيِّنة الدراسة الحالية للفاعلية التنظيمية وَفَقًا لمتغَيِّر المحافظة

الأبعاد	المحافظة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتِّجَاه الدلالة
تحقيق الهدف	الداخلية	319	4.35	.55	472	1,009	0,31	غير دالة
	مسقط	155	4.29	.46				
توظيف الموارد	الداخلية	319	4.03	.58	472	1,178	0,24	غير دالة
	مسقط	155	3.96	.59				
التطوير الذاتي	الداخلية	319	4.04	.63	472	0,610	0,54	غير دالة
	مسقط	155	4.01	.53				
القيم التنافسية	الداخلية	319	4.21	.57	472	1,055	0,29	غير دالة
	مسقط	155	4.15	.56				

يُتَضَحُّ من جدول (11) عدم وجود فُروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات عَيِّنة الدراسة الحالية من المعلمين والمعلِّمات لمستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية تُعَزَّى لمتغَيِّر المحافظة (الداخلية، مسقط) في الأبعاد جميعها؛ ما يعني اتِّفَاق عَيِّنة الدراسة الحالية على أَنَّهُ لا يُوجَدُ تأثيرٌ للمحافظة في استجاباتهم.

3. مُتَغَيِّرُ سنوات الخبرة

تَمَّ إجراء اختبار تحليل التَّبايُن الأحادي (One Way Anova) لثلاث مجموعات مستقلة وَفَقًا لمتغَيِّر سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات) - (من 10 سنوات إلى 20 سنة) - (أكثر من 20 سنة)؛ حسب ما يُشِيرُ إليه جدول (12).

جدول (12): التَّبايُن الأحادي (One Way Anova) للكشف عن الفُروق بين تقديرات أفراد عَيِّنة الدراسة الحالية للفاعلية التنظيمية وَفَقًا لمتغَيِّر سنوات الخبرة

الأبعاد	مصدر التَّبايُن	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
تحقيق الهدف	بين المجموعات	2.799	2	1.400	5.143	*.00
	داخل المجموعات	128.193	471	.272		
	المجموع الكلي	130.993	473			
توظيف الموارد	بين المجموعات	2.045	2	1.022	2.951	.053
	داخل المجموعات	163.205	471	.347		
	المجموع الكلي	165.250	473			
التطوير الذاتي	بين المجموعات	5.733	2	2.866	8.166	*.00
	داخل المجموعات	165.321	471	.351		
	المجموع الكلي	171.053	473			
القيم التنافسية	بين المجموعات	10.710	2	5.355	17.686	*.00
	داخل المجموعات	142.606	471	.303		
	المجموع الكلي	153.315	473			

* دالة عند مستوى (0,05)

يُتَضَحُّ من جدول (12) عدم وجود فُروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات عَيِّنة الدراسة الحالية من المعلمين والمعلِّمات لمستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية؛ تُعَزَّى لمتغَيِّر سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات) - (من 10 سنوات إلى 20 سنة) - (أكثر من 20 سنة)، في بُعْدِ توظيف الموارد؛ ما يعني اتِّفَاق عَيِّنة الدراسة الحالية على أَنَّهُ لا يُوجَدُ تأثيرٌ للخبرة في استجاباتهم، بينما كانت هنالك فُروقٌ دالةٌ إحصاءً في أبعاد (تحقيق الهدف، والتطوير الذاتي، والقيم التنافسية)؛ ما يعني اتِّفَاق عَيِّنة الدراسة الحالية على أَنَّهُ يُوجَدُ تأثيرٌ للخبرة في استجاباتهم، ومن أجل معرفة مصدر الفُروق تَمَّ استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البُعديَّة؛ يَتَضَحُّ ذلك من خلال جدول (13).

جدول (13): اختبار شيفيه للمقارنات البُعْدِيَّة لمتغيّر عدد سنوات الخبرة في أبعاد الفاعلية التنظيمية

الأبعاد	عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من 10	20-10	أكثر من 20
تحقيق الهدف	أقل من 10	4.27	-	-	0,01*
	20-10	4.39	-	-	-
	أكثر من 20	4.19	-	-	-
التطوير الذاتي	1-أقل من 10	4.11	-	-	0,00*
	20-10	4.07	-	-	-
	أكثر من 20	3.80	0,00*	-	-
القيم التنافسية	أقل من 10	4.29	-	-	0,00*
	20-10	4.25	-	-	-
	أكثر من 20	3.87	0,00*	-	-

* دالة عند مستوى $\alpha \geq 0.05$

يُتَضَحُّ من خلال جدول (13) أَنَّ الفُرُوقَ الإحصائية لمتغيّر الخبرة بالنسبة لأبعاد الفاعلية التنظيمية كانت بين مستوى الخبرة (أقل من 10 سنوات) ومستوى الخبرة (أكثر من 20 سنة)، ومن خلال المتوسط الحسابي يَتَضَحُّ أَنَّ الفُرُوقَ لصالح العيّنة من أصحاب الخبرة (أقل من 10 سنوات)؛ وقد يعني ذلك أَنَّ أصحاب الخبرة الأدنى يَرَوْنَ أَنَّ هنالك فاعليّة تنظيميّة لمدارس الحلقة الثانية أكثر من أصحاب الخبرات الأخرى.

خامساً: عَرَضُ النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: الذي نَصَّ على الآتي: هل تُوجَدُ علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الابتكارية: والفاعلية التنظيمية للمدرسة؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال تَمَّ استخدام معامل ارتباط بيرسون، واستخدام المعيار التالي لتفسير قوة معامل الارتباط كما وَرَدَ عند دويدين (2018)؛ يظهر ذلك في جدول (14).

جدول (14): تفسير مستوى قوة معامل الارتباط

قيمة معامل الارتباط	مستوى قوة معامل الارتباط
0,00 - أقل من 0,30	ضعيفة جداً
0,30 - أقل من 0,50	ضعيفة
0,50 - أقل من 0,70	متوسطة
0,70 - أقل من 0,90	قوية
0,90 - إلى 1	قوية جداً

كما تَمَّ استخدام مقياس معامل ارتباط بيرسون بين تقديرات أفراد عيّنة الدراسة الحالية على أبعاد درجة ممارسة مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للقيادة الابتكارية وأبعاد الفاعلية التنظيمية؛ كما يظهر ذلك في جدول (15).

جدول (15): معامل ارتباط بيرسون بين تقديرات أفراد عيّنة الدراسة الحالية على أبعاد درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الابتكارية، و أبعاد الفاعلية

التنظيمية: لمدارس الحلقة الثانية

الأبعاد	تحقيق الهدف	توظيف الموارد	التطوير الذاتي	القيم التنافسية	المجموع الكلي (الفاعلية التنظيمية)
الأصالة (معامل بيرسون)	0,63**	0,63**	0,70**	0,66**	0,73**
قوة العلاقة	متوسطة	متوسطة	قوية	متوسطة	قوية
الطلاقة (معامل بيرسون)	0,62**	0,60**	0,66**	0,68**	0,89**
قوة العلاقة	متوسطة	متوسطة	متوسطة	متوسطة	قوية
المرونة (معامل بيرسون)	0,66**	0,66**	0,65**	0,54**	0,70**
قوة العلاقة	متوسطة	متوسطة	متوسطة	متوسطة	قوية
الخصائصيّة للمشكلات (معامل بيرسون)	0,60**	0,59**	0,61**	0,63**	0,68**
قوة العلاقة	متوسطة	متوسطة	متوسطة	متوسطة	متوسطة
المجموع الكلي (القيادة الابتكارية)	0,71**	0,69**	0,74**	0,71**	0,80**
معامل بيرسون قوة العلاقة	قوية	متوسطة	قوية	قوية	قوية

** دالة عند مستوى (0,01)

يَتَضَحُّ من جدول (15) وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصاءً بين أبعاد درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الابتكارية، وأبعاد الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية؛ حيث تَرَاوَحَتْ قوة العلاقة بين الدرجة المتوسطة والقوية، وتَرَاوَحَ معامل ارتباط بيرسون بين (0,54) و (0,89)، كذلك يَتَضَحُّ من خلال الجدول السابق أَنَّ هناك علاقة ارتباطيّة قويّة موجبةً ودالةً إحصاءً بين المجموع الكلي للقيادة الابتكارية والمجموع الكلي للفاعلية

التنظيمية؛ وقد يعني ذلك أنه كلما ارتفعت درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الابتكارية أدى ذلك إلى ارتفاع في الفاعلية التنظيمية للمدارس، بحسب رأي عينة الدراسة الحالية من معلمي ومعلمات مدارس الحلقة الثانية.

مناقشة نتائج الدراسة، والتوصيات، والمقترحات:

تضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة الحالية بشكل عام، ومناقشة نتائج كل سؤال على حدة، بالإضافة إلى تقديم مجموعة من التوصيات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها ومناقشتها، فضلاً عن تقديم مجموعة من الدراسات المقترحة؛ على النحو الآتي:

أولاً: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة الحالية المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصّه: ما درجة ممارسة مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان للقيادة الابتكارية؛ من وجهة نظر المعلمين؟

خلصت نتائج الدراسة الحالية إلى أن درجة ممارسة مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان للقيادة الابتكارية من وجهة نظر المعلمين؛ جاءت بين درجة الممارسة الكبيرة جداً والكبيرة في الأبعاد جميعها، وجاءت بدرجة كبيرة بشكل عام.

وقد تُعزى هذه النتيجة الإيجابية إلى اهتمام أغلب القادة بتطوير أنفسهم وإثبات جدارتهم في ميدان العمل التربوي، وقدراتهم القيادية التي تتسم بالنضج في إدارة المؤسسة، كما إن وزارة التربية والتعليم أولت المزيد من الاهتمام بالقيادات الإدارية في المدارس من خلال ما يُقدّم لها من برامج تدريبية وورش عمل؛ من ضمنها الالتحاق بالمعهد التخصصي في مجال القيادة الابتكارية.

كما أعطت الوزارة مزيداً من الصلاحيات والمسؤوليات المباشرة لقيادات المدارس وتركت لها مساحة جيدة من الحرية تمكّنها من ممارسة القيادة الابتكارية في إدارة شؤون المدرسة، ووفّرت الوزارة الكثير من التجهيزات والتقنيات التكنولوجية الحديثة في المدارس التي يمكن أن تكون الأساس الذي تنطلق منه عمليات القيادة الابتكارية، فضلاً عن توسيع صلاحيات مديري المدارس الإدارية والفنية، كما تأتي هذه النتيجة لتتوافق مع التوجّهات الحديثة في مجال الإدارة التربوية التي تُشجّع على ممارسة القيادة الابتكارية داخل المؤسسة التعليمية لما لها من أهمية في حلّ المشكلات أو الصعوبات التي تواجه المدرسة بطريقة ابتكارية، والارتقاء بمستوى الأداء المدرسي وصولاً إلى جودة الأداء وتحسّن مستوى المخرجات التعليمية.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة المنذري (2019) التي كشفت عن درجة ممارسة مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة في سلطنة عُمان للقيادة الابتكارية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة عالية، ودراسة الزعنون ومزه (2019) التي أوضحت أن واقع القيادة الابتكارية قد حصل على تقدير مرتفع وبمتوسط حسابي (4.08)، ودراسة الزواهره (2018) التي بيّنت أن مستويات الابتكار القيادي لدى مديري المدارس في مديرية تربية الزرقاء الأولى بالأردن جاءت بدرجة كبيرة، ودراسة جبريني (2016) التي أثبتت أن ممارسة القيادة الابتكارية لدى القادة التربويين في الجامعات الفلسطينية جاءت بدرجة كبيرة، ودراسة باعمر (2007) التي كشفت أن أبعاد المهارات الإبداعية للقائد الإداري في الوزارات العمانيّة من وجهة نظر رؤساء الأقسام جاءت مرتفعة، ومن جانب آخر فقد توصّلت دراسة بكر (Bakir, 2016) إلى أن الكفاءة في الإدارة الابتكارية بمديرية التعليم الوطني بغرب تركيا جاءت بمستوى موافق بشدّة، ودراسة الجرايدة والجهوري (2014) التي أشارت إلى أن ممارسة القيادة الابتكارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان جاءت بدرجة عالية جداً.

وتُشير النتائج إلى أن بُعد المرونة جاء في الرتبة الأولى بدرجة ممارسة كبيرة جداً، وقد يُعزى ذلك إلى إدراك أغلب القيادات المدرسية بأهمية ممارسة المرونة في مدارسهم؛ فهي تمكّنهم من القدرة على صنع أفكار متنوعة وكثيرة وفريدة وليست من نوع التفكير المعتاد ويمكنهم توجيه أو تحويل أو تغيير مسار أو طرائق التفكير مع تغيير المؤثر أو تغيير متطلبات الموقف، وهذا ما تحتاجه المدرسة في الوقت الراهن نتيجة لتعدد المشكلات أو الصعوبات التي تواجهها؛ حيث أصبح من الضروري التخلّي عن المفاهيم أو الأساليب القديمة في معالجة المشكلات الحديثة.

وجاء في الرتبة الأخيرة بُعد الحسّاسيّة للمشكلات، وعلى الرغم من حصوله على هذه الرتبة إلا أن درجة الممارسة كانت كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى أن القيادة المدرسية نتيجة لتعدد مهامها ومسؤولياتها تُواجه العديد من المشكلات؛ منها: المشكلات المتعلقة بطلبة كضعف التحصيل الدراسي، والمشكلات المتعلقة بالهيئة التدريسية والمناهج الدراسية والمبني المدرسي ومتابعة متطلبات الجهات الإدارية والإشرافية على المدرسة، وضعف التواصل مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، بالإضافة إلى التحدّيات أو المتغيّرات المستقبلية التي يجب على المدير الاستعداد لها، الأمر الذي شكّل لدى مديري المدارس الوعي والإحساس بهذه المشكلات، والقناعة بأهمية اتّباع الأساليب الابتكارية في علاجها والتعامل معها.

ولزيد من التعمّق والتفصيل في مناقشة وتفسير نتائج السؤال الأول؛ سوف تتم مناقشة وتفسير كل بُعد على حدة وفقاً ما يأتي:

البعد الأول: الأصالة

أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أن درجة ممارسة مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان للقيادة الابتكارية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لبُعد الأصالة جاءت بدرجة كبيرة جداً بشكل عام، كما تراوحت بين الدرجة الكبيرة جداً والكبيرة في فقرات هذا البُعد جميعها، وجاءت الفقرة (2) التي نصّها "يُشجّع مدير المدرسة المعلمين على استخدام البرامج التثقيّة الحديثة في عملية التعليم" في الرتبة الأولى بدرجة ممارسة كبيرة جداً، وقد يُعزى ذلك إلى أهمية استخدام التثقيّات الحديثة في تعزيز عملية القيادة الابتكارية لأنها تساعد في توفير الوقت والجهد على مدير المدرسة

والعاملين، بالإضافة لدورها في عملية الحصول على المعلومات والاستفادة من الخبرات والتجارب السابقة وعملية التطوير بما يتوافق مع أهداف وتطلعات المدرسة، كما إنَّ توظيف التِقْنِيَّات الحديثة يُعَدُّ عاملاً مُسَانِداً ومُيسِّراً وداعِماً للاستفادة من تجارب الآخرين والإضافة عليها والإطلاع على آخرِ المُستجدَّات التربوية العالمية وإجراء التَّغيير والتَّعديل المناسب لها وفَقَّ طبيعة احتياجات المدرسة، وخصوصيتها.

وجاءت الفقرة (6) التي نصَّها "ينجز مدير المدرسة أعماله بطرائق ابتكارية" في الرُّبْعة الأخيرة، وعلى الرَّغْم من حصولها على هذه الرُّبْعة إلا أنَّ درجة الممارسة كانت كبيرة؛ وقد يُفسَّر ذلك لأنَّ إنجاز الأعمال بطريقة ابتكارية يعني ابتعاد القيادة المدرسية عن الروتين التقليدي في إنجاز الأعمال، وبحثها عن الأساليب والطرائق الابتكارية المُعينة على سرعة الإنجاز مع المحافظة على الجودة والارتقاء بمستوى الخِدْمات المقدَّمة؛ وهذا بدوره يُوفِّر الوقت والجهد والتكلفة لدى إدارة المدرسة.

البُعدُ الثاني: الطلاقة

أوضحت نتائج الدراسة الحالية إلى أنَّ درجة ممارسة مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان للقيادة الابتكارية من وجهة نظر المُعلِّمين بالنسبة لبُعد الطلاقة جاءت بدرجة كبيرة بشكل عام، كما تَرَاوَحَتْ بين الدرجة الكبيرة جداً والكبيرة في فقرات هذا البُعد جميعها، وجاءت الفقرة (8) التي نصَّها "لدى مدير المدرسة الطلاقة والقدرة على التَّأثير في العاملين بالمدرسة" في الرُّبْعة الأولى بدرجة ممارسة كبيرة جداً، وهذه النتيجة تُشير إلى تَمَكُّن أغلب القيادات المدرسية من هذه المهارات؛ وقد يعود ذلك إلى أنَّ اختيار هذه القيادات يتمُّ بعناية بحيث تتوفرُ فيها هذه المهارات الابتكارية، ورُبَّمَا يعود ذلك إلى البرامج التدريبية وورش العمل التي تستهدف تنمية المهارات الابتكارية لدى هذه القيادات. وقد يعود ذلك بسبب كثرة المواقف التي يتعرَّض لها مدير المدرسة بشكل مستمر نتيجة طبيعة عمله؛ وهذا ساعدهُ على تنمية مهارته في التعبير بطلاقة والقدرة على تقديم أكبر عدد ممكن من البدائل أو الحلول المُقنعة للطرف الآخر.

وجاءت الفقرة (9) التي نصَّها "لدى مدير المدرسة القدرة على إنتاج أفكار غير عادية في زمن قياسي" في الرُّبْعة الأخيرة، وعلى الرَّغْم من حصولها على هذه الرُّبْعة إلا أنَّ درجة الممارسة كانت كبيرة؛ وقد يُفسَّر ذلك لخبرة أغلب القيادات المدرسية نتيجة لتعرُّضها للعديد من المُثيرات خلال اليوم الدراسي وتَمَكُّنها من تفعيل مهارة العصف الذهني الذي يؤدي بالطلاقة في إنتاج أفكار غير عادية والنظر إلى الأمور بمنظور مختلف من زوايا متعدِّدة؛ من أجل الوصول إلى حلول للمشكلات بطرائق إبداعية وسريعة.

البُعدُ الثالث: المرونة

أظهرت نتائج الدراسة الحالية أنَّ درجة ممارسة مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان للقيادة الابتكارية من وجهة نظر المُعلِّمين بالنسبة لبُعد المرونة جاءت بدرجة كبيرة جداً بشكل عام، كما تَرَاوَحَتْ بين الدرجة الكبيرة جداً والكبيرة في فقرات هذا البُعد جميعها، وجاءت الفقرة (15) التي نصَّها "يُفَوِّض مدير المدرسة بعض الصلاحيات للمُعلِّمين" في الرُّبْعة الأولى بدرجة ممارسة كبيرة جداً، وقد يُعزى ذلك إلى إدراك أغلب المديرين أنَّ مُنَح الصلاحيات المناسبة للمُعلِّمين سوف يُعطي المُعلِّمين الثقة بأنفسهم ويُشعِّروهم بالأمان؛ ما يؤدي إلى تعزيز مستوى الأداء والإنجاز والمشاركة الفاعلة في اتِّخاذ القرارات، الأمر الذي يُوفِّر بيئة خصبة تُشجِّع على ممارسة التفكير الابتكاري وتبادل الأفكار والآراء ووجهات النظر بِخَرِيَّة وموضوعية دون خوف أو تردُّد.

وجاءت الفقرة (14) التي نصَّها "يتقبَّل مدير المدرسة آراء المُعلِّمين وإنَّ خالفت توجُّهاته" في الرُّبْعة الأخيرة، وعلى الرَّغْم من حصولها على هذه الرُّبْعة إلا أنَّ درجة الممارسة كانت كبيرة؛ وقد يُفسَّر ذلك لمعرفة القيادات المدرسية أنَّ تَقَبُّل الآراء وإطلاق العنان للمُعلِّمين للاستماع إليهم والسماح لهم بالتعبير عن آرائهم بِخَرِيَّة دون خوف أو مبالغة في الرسمية سوف يقود للوصول إلى أفكار متعدِّدة تتميز بالمرونة وتكون قابلة للتَّعديل والإضافة؛ بما يُحقِّق مصلحة العمل ويضْمِن تحقيق أهداف المدرسة بعيداً عن الرُّتابة والروتين والتقليد.

البُعدُ الرابع: الحَسَاسِيَّة للمشكلات

أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أنَّ درجة ممارسة مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان للقيادة الابتكارية من وجهة نظر المُعلِّمين بالنسبة لبُعد الحَسَاسِيَّة للمشكلات جاءت بدرجة كبيرة بشكل عام، كما جاءت بدرجة كبيرة في فقرات هذا البُعد جميعها، وجاءت الفقرة (20) التي نصَّها "يُخَطِّط مدير المدرسة لمواجهة المشكلات المُتوقَّع حدوثها" في الرُّبْعة الأولى بدرجة ممارسة كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى إدراك أغلب القيادات المدرسية ووعيمها بالمشكلات التي قد تتعرَّض لها المدرسة؛ ولذلك فإنَّ التَّخطيط المُسبِّق والسليم سوف يمكِّنها من اتِّخاذ تدابير وحلول ابتكارية بمدة كافية تساعد في إدارة الأزمات أو المشكلات التي قد تُحدثُ مستقبلاً والخروج بأقل الخسائر الممكنة، كما إنَّ التَّخطيط المُسبِّق من شأنه أن يساعد في فهم وتحديد ما يجب القيام به في الوضع الراهن والمأمول تحقيقه مستقبلاً.

وجاءت الفقرة (18) التي نصَّها "يَتَنَبَّأ مدير المدرسة بوقوع المشكلات المحتمل وقوعها في البيئة المدرسية قبل حدوثها" في الرُّبْعة الأخيرة، وعلى الرَّغْم من حصولها على هذه الرُّبْعة إلا أنَّ درجة الممارسة كانت كبيرة، وهذه النتيجة تُشير إلى أنَّ كثيراً من المديرين يستطيعون الإحساس بالمشكلة وملاحظتها والتَّحقُّق من وجودها بسرعة تُفوق غيرهم؛ حيث يُمَثِّل اكتشاف المشكلة الخطوة الأولى في التفكير والبحث عن حلٍّ للمشكلة، ثُمَّ إضافة أفكار جديدة أو

إجراء التعديلات أو التبدل على الأفكار أو المعارف الموجودة، وبالتالي إمكان تجاوز المشكلة ووضع الحلول الإبداعية المناسبة لعلاج مُسَبِّباتها قبل حدوثها أو تفاقمها.

ثانياً: مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصّه: هل تُوجَدُ فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في استجابات عيّنة الدراسة الحالية من المعلمين والمعلمات لدرجة ممارسة مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان للقيادة الابتكارية: تُغزى لمتغيرات: الجنس، والمحافظة، وسنوات الخبرة؟ وسوف تتم مناقشة وتفسير نتائج كل متغير على حدة على النحو الآتي:

1. مُتَغَيِّرُ الجنس

أبرزت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات عيّنة الدراسة الحالية من المعلمين والمعلمات لدرجة ممارسة مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان للقيادة الابتكارية: تُغزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) في بُعد الحسّاسيّة للمشكلات، بينما تُوجَدُ فروق دالة إحصاء في أبعاد الأصالة، والطلاقة، والمرونة لصالح الإناث؛ ما يعني اتّفاق عيّنة الدراسة الحالية على أنّه يُوجَدُ تأثير للجنس في استجاباتهم بالنسبة لهذه الأبعاد، وتُغزى الباحثة إلى سبب وجود هذه الفروق لصالح الإناث إلى أنّ المديرات حريصات على ممارسة القيادة الابتكارية حتّى تظهَر المدرسة بشكل جاذب وأكثر إجابة مقارنةً بباقي المدارس الأخرى، والدليل على ذلك حصول أغلب مدارس الإناث على مراكز متقدّمة في المسابقات التربوية ومسابقات الأنشطة على مستوى المديريات أو على مستوى الوزارة؛ فهنّ يُدَلِّلن الصّحاح ويتكرّرن حلولاً غير مألوفة لمواجهة المشكلات والتّحديات التي تُواجه البيئة المدرسية.

وقد اتّفقَت نتيجة الدراسة الحالية في وجود فروق دالة لصالح الإناث مع دراسة القسوس (2004) التي بيّنت وجود فروق دالة إحصاء لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الابتكارية تُغزى لصالح جنس الإناث، ودراسة المنذري (2019) التي كشفت وجود فروق دالة إحصاء لدرجة ممارسة مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة في سلطنة عُمان للقيادة الابتكارية لصالح الإناث، ودراسة الجرايدة والجهوري (2014) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصاء لدرجة ممارسة القيادة الابتكارية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان تُغزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

2. مُتَغَيِّرُ المحافظة

بيّنت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات عيّنة الدراسة الحالية من المعلمين والمعلمات لدرجة ممارسة مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان للقيادة الابتكارية تُغزى لمتغير المحافظة (الداخلية، مسقط)، لصالح مسقط في بُعد الأصالة والطلاقة؛ ما يعني اتّفاق عيّنة الدراسة الحالية على أنّه يُوجَدُ تأثير للمحافظة في استجاباتهم، بينما لم تكن هنالك فروق دالة إحصاء في بُعد المرونة والحسّاسيّة للمشكلات، وقد يُغزى وجود فروق دالة في بُعد الأصالة والطلاقة لصالح مدارس محافظة مسقط؛ لكونها ضمن مدارس العاصمة وهي قريبة من المركز الإداري لوزارة التربية والتعليم، ولذلك قد تجد نوعاً أكثر من العناية والتركيز، خاصّة في تقديم البرامج التدريبية وتوفير الإمكانيات المادية والبشرية، وقد يكون ذلك بسبب تعرّض هذه المدارس لمشكلات أو صعوبات أكثر؛ مقارنةً بالمدارس في محافظة الداخلية بسبب الكثافة السكّانيّة، وأغلب طلبة من محافظات متعدّدة بالإضافة إلى وجود عدد كبير من أبناء الجاليات العربية تدرس في مدارس العاصمة، فهذه الأمور جميعها تدفع القيادات المدرسية في هذه المدارس للبحث عن الحلول الابتكارية التي تمكّنها من التغلّب هذه المشكلات، وتضمّن استقرار سبب العمل في هذه المدارس وتحقيق أهدافها بدرجة عالية من الكفاءة والفعاليّة.

3. مُتَغَيِّرُ سنوات الخبرة

أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات عيّنة الدراسة الحالية من المعلمين والمعلمات لدرجة ممارسة مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان للقيادة الابتكارية: تُغزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات) – (من 10 سنوات إلى 20 سنة) – (أكثر من 20 سنة)، وتُشير النتائج إلى أنّ الفروق الإحصائية لأبعاد القيادة الابتكارية كانت بين مستوى الخبرة (أقل من 10 سنوات) ومستوى الخبرة (أكثر من 20 سنة)، ومن خلال المتوسط الحسابي يتّضح أنّ الفروق كانت لصالح العيّنة من أصحاب الخبرة (أقل من 10 سنوات)، وقد يعني ذلك أنّ أصحاب الخبرة (الأقل) يرون أنّ مديري مدارس الحلقة الثانية أكثر ممارسةً للقيادة الابتكارية من أصحاب الخبرات الأخرى؛ وقد يُغزى ذلك لأنّ أصحاب الخبرة الأقل يرون أنّ مديريهم يقدّمون أفكاراً ابتكارية غير مألوفة أو معروفة بالنسبة لهم ولم يتعوّدوا عليها، بينما أصحاب الخبرة الأكبر كانوا يتوقعون من المديرين تقديم أفكار ابتكارية متنوعة ومتعدّدة تتميّز بدرجة عالية من الأصالة والمرونة والطلاقة والحسّاسيّة للمشكلات، ولكنهم لم يروا ذلك في الواقع، خاصّة أنّ أصحاب الخبرة الأكبر يمتلكون أفكاراً كثيرة نتيجةً لمرورهم بالعديد من المواقف اليومية بمدارسهم نتيجة لخبرتهم الطويلة؛ ما أدّى إلى امتلاكهم للعديد من الأفكار الابتكارية المناسبة لحلّ العديد من المشكلات المدرسية؛ ورُبّما لأنّ أصحاب الخبرة الأكبر قد ألفوا واعتادوا الأفكار التي يقدّمها مديروهم، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الجرايدة والجهوري (2014) التي كشفت إلى عدم وجود فروق دالة إحصاء لدرجة ممارسة القيادة الابتكارية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان تُغزى لمتغير سنوات الخبرة.

ثالثاً: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة الحالية المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث الذي نصّه: ما مستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية: من وجهة نظر المعلمين؟

خُصِّصَتْ نتائج الدراسة الحالية إلى أن مستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية من وجهة نظر المعلمين جاءت بين المستوى الكبير جداً والكبير في الأبعاد جميعها، كما جاءت بمستوى كبير بشكل عام، وقد تُعزى هذه النتيجة لإدراك مديري المدارس بأهمية ممارسة الفاعلية التنظيمية نتيجة لما يترتب عليها من نتائج إيجابية في القدرة على تحديد الأهداف الملائمة للمدرسة، والقيام بالعمل المناسب الصحيح الذي يُحقّق أهدافها، وضمان التوازن الديناميكي لاستمرار نُفُوها وبقاءها؛ الأمر الذي يؤدي إلى تحسين البيئة التعليمية، ورفع استشرعها للتغيّرات المتوقعة في بيئة العمل وسرعة الاستجابة لها، والتعامل معها بفعالية وإبداع، والاستفادة منها في اكتشاف فرص جديدة، واستثمارها إلى ميزة تنافسية جديدة، كما قد تُعلّل هذه النتيجة الإيجابية إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم بتنمية وتطوير القدرات والمهارات القيادية لمديري المدارس؛ وذلك من خلال تقديم البرامج التدريبية المختلفة، كاستهداف القيادات المدرسية ضمن برامج المعهد التخصّصي للتدريب المهني للمعلمين ضمن دورة مكثفة لمدة عامين كاملين بهدف تطوير المهارات الإدارية والفنية للقيادات المدرسية.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الشكيلي (2019) التي أظهرت أن امتلاك مديري مدارس محافظة مسقط للفاعلية التنظيمية للمدرسة جاء بدرجة كبيرة، ودراسة الزعنون (2019) التي كشفت أن ممارسة الريادة التنظيمية حصلت على تقدير مرتفع بمتوسط حسابي (3.85)، ودراسة جرايدة والمياحي والمنوري، (2018) التي أثبتت أن درجة الفاعلية التنظيمية للمدارس في ولاية السويق بمحافظة الباطنة شمال في سلطنة عُمان جاءت عالية، ودراسة الزواهره (2018) التي أظهرت أن درجة توظيف مديري المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء للثقافة التنظيمية قد جاءت بدرجة تقدير كبيرة، ودراسة شحادة (2017) التي أشارت إلى أن واقع الفاعلية التنظيمية في وكالة الغوث الدولية بفلسطين في ضوء مدخل القيادة التشاركية جاءت بدرجة عالية، ودراسة فرهودة (2014) التي توصّلت إلى أن درجة الفاعلية التنظيمية بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة، ومن جهة أخرى فقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة مطر (2013) التي بيّنت أن الفاعلية التنظيمية لدى مديري مدارس عُمان جاءت بدرجة متوسطة، ودراسة السيابية (2005) التي بيّنت أن مديري مدارس التعليم العام في سلطنة عُمان نادراً يتمتعون بالسُّلطة الكافية لاتخاذ القرارات المتعلقة بسير العمل في مدارسهم؛ حيث لا بُدّ من الرجوع في كل صغيرة وكبيرة إلى الإدارات العليا، ما يؤدي إلى عدم مشاركة المُؤوِّسين في عملية اتّخاذ القرارات، وهناك عوامل تُؤثّر في وقت مديري المدارس؛ منها التردّد في اتّخاذ القرار، وعدم الحسم، وعدم تفويض السُّلطة لأصحاب الكفاءات والخبرة، ودراسة جولد سميث (2003) التي توصّلت إلى أن فاعلية مديري المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية كانت منخفضة، وكشفت وجود ضعف في تطبيق نظام المساءلة التربوية في المدارس التي شملتها الدراسة.

وجاء في الرُّتبة الأولى بُعد تحقيق الهدف بمستوى فاعلية كبير جداً، وقد يُعزى إلى امتلاك القيادات المدرسية للقدرة على صياغة الأهداف التي تُحدّد مسار العمل بمدارسهم، وإدراكها بأن تحديد الأهداف يُعدّ خطوة أساسية من خطوات عملية التخطيط الإداري الفعّال، وإنّ نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها يعتمد إلى مستوى فهم العاملين بالمدرسة لهذه الأهداف، وتُرشّد وتوجّه جهودهم نحو تحقيقها، كما إنّها تُشكّل معياراً يُمكن من خلاله الحكم على أنشطة المدرسة ومراقبتها وتُشجّع العاملين على الإنجاز، وتُقدّم مقياساً يُمكن من خلاله معرفة التّقدّم الذي تُحرّزه المدرسة.

وجاء في الرُّتبة الرابعة بُعد توظيف الموارد، وعلى الرّغم من حصوله على هذه الرُّتبة إلا أن مستوى الفاعلية كان كبيراً، وقد يُعزى ذلك إلى وعي القيادات المدرسية بأهمية توظيف موارد المدرسة بالطريقة المثلى من أجل تحقيق الاستفادة من هذه الموارد وتحقيق أقصى عائدٍ منها، وقد يعود ذلك إلى نتيجة البرامج التدريبية المقدّمة للقيادة المدرسية التي تستهدف تنمية مهارة إدارة الموارد في المدرسة.

ولمزيد من التّعقّق والتّفصيل في مناقشة وتفسير نتائج السؤال الثالث: سوف تتم مناقشة وتفسير كلّ بُعدٍ على حدة كما يأتي:

البُعد الأول: تحقيق الهدف

أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أن مستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لبُعد تحقيق الهدف جاء بمستوى كبير جداً بشكل عام، كما تراوَح بين المستوى الكبير جداً والكبير في فقرات هذا البُعد جميعها، وجاءت الفقرة التي نصّها "تنبثق أهداف المدرسة من رؤيتها ورسالتها" في الرُّتبة الأولى بمستوى فاعلية كبير جداً، وقد يُعزى ذلك إلى إدراك المدرسة بأهمية وجود رؤية ورسالة لها تُواكب وتُستجيبان لتوجّهاها واحتياجاتها؛ فهنا تمثّلان "البوصلة" لأنشطة وجهود وتوجّهات المدرسة كقفة، فأهداف المدرسة يجب أن تُعزّز عن رسالتها وتُستجيب لها، كما إنّ كلّ شيء تقوم به المدرسة يجب أن يؤدي بالضرورة إلى تحقيق رسالتها ورؤيتها؛ لتكون هذه العملية منظّمة ومعروفة ومُحدّدة وغير قابلة للتأويل أو العشوائية.

وجاءت الفقرة التي نصّها "تضع المدرسة أهدافاً تُواكب مسيرة التّطوُّر والنُّموّ التربوي والتّقني" في الرُّتبة الأخيرة، وعلى الرّغم من حصولها على هذه الرُّتبة إلا أن مستوى الفاعلية كان كبيراً جداً؛ وقد يُفسّر ذلك لإدراك المدرسة أن التّطوُّر يُمثّل مطلباً رئيساً للعملية التعليمية المتجدّدة باستمرار، ولا بُدّ من وضع أهداف مسيرة للمستجدّات والتّطوّرات المحليّة والعالميّة ومواكبة الثورة العلمية، والتكنولوجيا؛ بحيث تراعي حاجات المجتمع وتطلّعاته وتُواكب حاجات المعلمين والطلبة، وتُلبي طموحاتهم وأهدافهم الخاصة، ويكون لديهم القدرة على المنافسة والتّأقلم مع هذه المتغيّرات والتأثير الإيجابي بها.

البُعدُ الثاني: توظيف الموارد

أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أنَّ مستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لبُعدِ توظيف الموارد جاء بمستوى كبير بشكل عام، كما تَراوَحَ بين المستوى الكبير جدًا والمتوسط في فقرات هذا البُعد جميعها، وجاءت الفقرة التي نصَّها "تستخدم المدرسة مواردها المالية بطريقة اقتصادية بعيدة عن الهدر" في الرُّتبة الأولى بمستوى فاعلية كبير جدًا، وقد يُعزى ذلك إلى قدرة مديري المدارس على إدارة الموارد المالية بطريقة صحيحة وفق بنود الصَّرف المُحدَّدة من وزارة التربية والتعليم؛ حيث إنَّ المُخصَّصات المالية مُحدَّدة لكل مدرسة وتُشرف عليها جهات رقابية متخصصة على مستوى المديرية وكذلك الوزارة حتَّى لا يتمَّ صَرفُها إلَّا وفق البنود المُحدَّدة، كما يُوجدُ في معظم المدارس مشرف مالي أو مَنْ يُتوب عنه في تَوليِّ إدارة الشؤون المالية على مستوى المدرسة؛ ما أدَّى ذلك إلى ضبط المصروفات المالية وفاعلية توظيفها في توفير الاحتياجات الضرورية للمدرسة.

وجاءت الفقرة التي نصَّها "تُخصَّصُ المدرسة ميزانيات كافية للتدريب" في الرُّتبة الأخيرة، بمستوى فاعلية متوسط، وقد يفسَّر ذلك لإدراك أفراد العينة أنَّ المُخصَّصات المالية لعملية التدريب والإنماء المهني غير كافية نتيجةً لأنَّ عملية التدريب تحتاج إلى مبالغ كبيرة، خاصَّةً عند تقديم البرامج النوعية التَّخصُّصية، والحاجة إلى دعوة الأساتذة المُتخصَّصين لتقديم هذه البرامج لتكون بمستوى المطلوب الذي يطمح إليه المتدربون، وقد يعود ذلك إلى عدم مقدرة المدرسة للبحث عن مصادر تمويل أخرى لتفعيل هذا الجانب، وقد يكون بسبب عزوف المجتمع المحلي في بعض الأوقات - كما هو الحال في الوقت الحالي قلة المستوى الاقتصادي لكثير من المؤسسات بسبب جائحة كورونا - الأمر الذي نتجَّ عنه عزوفها عن الإسهام والتعاون مع المدرسة في تقديم الدَّعم المادي المناسب الذي يكفل تقديم برامج تدريبية مناسبة للمعلمين.

البُعدُ الثالث: التطوير الذاتي

أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أنَّ مستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لبُعدِ التطوير الذاتي جاء بمستوى كبير بشكل عام، كما تَراوَحَ بين المستوى الكبير جدًا والكبير في فقرات هذا البُعد جميعها، وجاءت الفقرة التي نصَّها "تلتزم المدرسة بمعايير ضبط الجودة التي نصَّتها وزارة التربية والتعليم" في الرُّتبة الأولى بمستوى فاعلية كبير جدًا، وقد يُعزى ذلك لأنَّ التزام المدرسة بمعايير ضبط الجودة سوف يؤدي إلى تطوير شامل ومستمر في الأداء يشمل مجالات العمل المدرسي ككلها، وهذا يعني حدوث تغيير في جودة الأداء المدرسي، والتَّحفيز على التَّميَّز وإظهار الإبداع، والانتقاء بمهارات العاملين وقدراتهم، وتطوير أساليب العمل، وتحسين بيئة العمل وتقوية الولاء والانتماء للمؤسسة التربوية، وتعزيز العلاقات الإنسانية، بالإضافة إلى تقليل إجراءات العمل الروتينية.

وجاءت الفقرة التي نصَّها "تُحدِّدُ المدرسة الاحتياجات التدريبية للمعلمين بِدقَّة" في الرُّتبة الأخيرة، وعلى الرَّغم من حصولها على هذه الرُّتبة إلَّا أنَّ مستوى الفاعلية كان كبيرًا، وقد يُعزى ذلك لإدراك مديري المدارس أنَّ تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين تُعدُّ عملية حاسمة ومُهمَّة لفعالية البرامج التدريبية لكونها الأساس لعناصر العملية التدريبية ككلها، وتصميم المحتوى التدريبي والأنشطة والتقييم، كما يساعد في التركيز على تحسين الأداء والوصول إلى الهدف الأساس من التدريب، ويُسهِّلُ عملية تحديد الأفراد المستهدفين للتدريب، ونوع التدريب المطلوب وأدواته المستخدمة، كما إنَّ ذلك يُوفِّرُ الوقت والجهد، ويضْمِنُ العائد الاستثماري من التدريب.

البُعدُ الرابع: القيم التنافسية

أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أنَّ مستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لبُعدِ القيم التنافسية جاء بمستوى كبير بشكل عام، كما تَراوَحَ بين المستوى الكبير جدًا والكبير في فقرات هذا البُعد جميعها، وجاءت الفقرة التي نصَّها "تُشجِّعُ المدرسة الطلبة على الاشتراك في الأنشطة والمسابقات داخل المدرسة وخارجها" في الرُّتبة الأولى بمستوى فاعلية كبير جدًا، وقد يُعزى ذلك إلى أهمية اشتراك الطلبة في الأنشطة والمسابقات المدرسية؛ ليستطيع المعلمون من خلالها التَّعرُّف إلى قدرات الطلبة ومهاراتهم وتنميتها، كما إنَّ اشتراك الطلبة يساعد في التخفيف من الخجل والانطوائية التي يُعاني منها بعض الطلبة، فضلًا عن أنَّ الاندماج في الأنشطة المدرسية يزيد ثقة الطلبة بأنفسهم ويقوِّي شخصياتهم، ويغرس هذا الاندماج بدواخلهم الرغبة في العمل ضمن فريق، وهذا يُعدُّ مفيدًا بالنسبة له في المستقبل، إلى جانب الكثير من القيم الاجتماعية؛ كالتعاون، والإيثارة... الخ.

وجاءت الفقرة التي نصَّها "تَتَنَبَّأُ المدرسة بالتَّوقعات المستقبلية لمجالات التطوير وتستيقُّ الإعداد لها" في الرُّتبة الأخيرة، وعلى الرَّغم من حصولها على هذه الرُّتبة إلَّا أنَّ مستوى الفاعلية كان كبيرًا، وقد يُفسَّر ذلك لإدراك القائمين على المدرسة بأهمية مواكبة التَّغيَّرات السريعة التي يفرضها هذا العصر وعدم التقوقع أو الجمود عند مستوى مُحدَّد؛ وذلك لأجل اللحاق بمتطلَّبات العصر وتلبية حاجات الطلبة المتعدِّدة والمتنوعة، وحتَّى تتمكَّن المدرسة من زُجِّم الفجوة التي قد تحدث بين ما يتعلَّمه الطلبة في المدرسة وما يحدث في حياتهم من تَغَيُّرات وتطوُّرات يفرضها عليهم الواقع المعاصر.

رابعًا: مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي نصَّه: هل تُوجدُ فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في استجابات عينة الدراسة الحالية من المعلمين والمعلِّمات لمستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية؛ تُعزى لتغَيُّرات: الجنس، والمحافظة، وسنوات الخبرة؟

وسوف تتمُّ مناقشة وتفسير نتائج كلِّ متغَيِّر على حِدَّةٍ على التَّحو الآتي:

1. مُتَغَيِّرُ الْجِنْسِ

أُبرِزَتْ نتائج الدراسة الحالية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة الحالية من المعلمين والمعلميات لمستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية تُعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، لصالح الإناث في بُعد التطوير الذاتي؛ ما يعني إتفاق عينة الدراسة الحالية على أنه يُوجد تأثير للجنس في استجاباتهم بالنسبة لهذا البُعد، بينما لم تكن هنالك فروق دالة إحصائية في أبعاد (تحقيق الهدف، وتوظيف الموارد، والقيم التنافسية)؛ ما يعني إتفاق عينة الدراسة الحالية على أنه لا يُوجد تأثير للجنس في استجاباتهم، وقد يُعزى عدم وجود فروق دالة بالنسبة لهذه الأبعاد لأن أفراد عينة الدراسة الحالية جميعهم يعملون في بيئة تعليمية تتشابه وتتقارب فيها ظروف وإجراءات العمل، كما قد يُعزى وجود فروق دالة إحصائية في بُعد التطوير الذاتي لصالح الإناث؛ ربما لحرص الإناث على التطوير الذاتي والإنماء المهني حتى يُلبثن جدارتهن وقدراتهن وتفوقهن في جوانب العمل الإدارية والفنية، كما إن الإناث بطبيعتهن أكثر حرصاً في الالتزام بضوابط العمل وتطبيق توجهات الوزارة ورؤيتها وأهدافها، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة فرهودة (2014) التي كشفت وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة الفاعلية التنظيمية تُعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث، بينما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة جرايدة والمياحي والمنوري (2018) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) لدرجة الفاعلية التنظيمية للمدارس في ولاية السويق بمحافظة الباطنة شمال في سلطنة عُمان يعود لمتغير الجنس لصالح الذكور.

2. مُتَغَيِّرُ الْمَحَافِظَةِ

بيّنت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة الحالية من المعلمين والمعلميات لمستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية تُعزى لمتغير المحافظة (الدخيلة، مسقط) في الأبعاد جميعها؛ ما يعني إتفاق عينة الدراسة الحالية على أنه لا يُوجد تأثير للمحافظة في استجاباتهم، وقد يُعزى ذلك إلى التشابه والتقارب في إجراءات العمل، والمحافظة لتان تخضعان للضوابط والقرارات نفسها المُوجّهة لسيّر العمل في البيئة المدرسية.

3. مُتَغَيِّرُ سَنَوَاتِ الْخَبْرَةِ

أظهرت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة الحالية من المعلمين والمعلميات لمستوى الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات) - (من 10 سنوات إلى 20 سنة) - (أكثر من 20 سنة)، في بُعد توظيف الموارد؛ ما يعني إتفاق عينة الدراسة الحالية على أنه لا يُوجد تأثير للخبرة في استجاباتهم، بينما كانت هنالك فروق دالة إحصائية في أبعاد (تحقيق الهدف، والتطوير الذاتي، والقيم التنافسية)؛ ما يعني إتفاق عينة الدراسة الحالية على أنه يُوجد تأثير للخبرة في استجاباتهم، ويتضح أن اتجاه الفروق الإحصائية بالنسبة لهذه الأبعاد كانت بين مستوى الخبرة (أقل من 10 سنوات) ومستوى الخبرة (أكثر من 20 سنة) لصالح العينة من أصحاب الخبرة (أقل من 10 سنوات)، وقد يعني ذلك أن أصحاب الخبرة الأدنى يزرون أن هنالك فاعلية تنظيمية لمدارس الحلقة الثانية أكثر من أصحاب الخبرات الأخرى، وقد يُعزى ذلك إلى قلة خبرة أصحاب الخبرة الأدنى؛ فما يرونه من فاعلية تنظيمية في المدرسة يُعدّ كافياً ومُرضياً ويُحقّق مستوى مناسباً من الفاعلية التنظيمية، خلافاً لأصحاب الخبرة الكبرى الذين يتوقعون مستوى فاعلية أكبر، فالملحوظ وجود تطوّر مستمر للمدرسة أفضل من الماضي مع مواكبة الحاضر واستشراف المستقبل، وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة جرايدة والمياحي والمنوري (2018) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) لدرجة الفاعلية التنظيمية للمدارس في ولاية السويق بمحافظة الباطنة شمال في سلطنة عُمان تُعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الخبرة من (8-12)، وتوصلت دراسة فرهودة (2014) إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة الفاعلية التنظيمية تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة لصالح الذين تتراوح خبراتهم من (5 - 10) سنوات.

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس الذي نصّه: هل تُوجد علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الابتكارية والفاعلية التنظيمية للمدرسة؟

كشفت نتائج الدراسة الحالية عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية بين أبعاد درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الابتكارية، وأبعاد الفاعلية التنظيمية لمدارس الحلقة الثانية؛ فقد تراوحت قوة العلاقة بين الدرجة المتوسطة والدرجة القوية، وقد يعني ذلك أن القيادة الابتكارية لها دور في تكوين الفاعلية التنظيمية، ولا يتجلى هذا إلا بتهيئة البيئة الخصبة المناسبة التي تسمح بممارسة الفاعلية التنظيمية، فممارسة المديرين للقيادة الابتكارية يُعزّز ويرفع الفاعلية التنظيمية للمدارس نتيجة لما تتميّز به القيادة الابتكارية من البحث عن الأفكار الإبداعية التي تتميز بالأصالة والطلاقة والمرونة والحساسية للمشكلات؛ التي بدورها تُعزّز مستوى الفاعلية التنظيمية للمدرسة ويساعدها في بلورة الرؤية المستقبلية لها من خلال إعداد رؤية مستقبلية، ونشرها بين العاملين، وتكييف أهداف المدرسة ورؤيتها مع التوجهات التربوية المعاصرة، كما يمكنها من بناء اتفاق جماعي لأهداف المدرسة وأولوياتها، والاستثارة الفكرية من خلال العمل بالسلوك القيادي الذي يُوقّر التحدي للعاملين في المدرسة، وتوقع مستويات أداء أعلى. وهذه الممارسات التنظيمية جميعها وغيرها لا يمكن ممارستها بدرجة عالية من الفاعلية إلا من خلال إيمان القيادات المدرسية بأهمية الابتكار وإسقاطه في إجراءات العمل الإداري والفني جميعها في المدرسة.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة الزعنون، ومزه (2019) التي أظهرت وجود تأثير ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لممارسات القيادة الابتكارية في تحقيق الريادة التنظيمية، ودراسة الزواهره (2018) التي بينت وجود علاقة موجبة بين عناصر الثقافة التنظيمية والابتكار القيادي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء، كما توصّلت دراسة الحراسي (2016) إلى أن وجود ارتباط طردي بين الابتكار بُعْدِيَه (الإداري والتكنولوجي) والفاعلية التنظيمية لدى الموظفين الإداريين في جامعة السلطان قابوس.

توصيات الدراسة:

أولاً: التوصيات الخاصة بمجال القيادة الابتكارية

في ضوء نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها؛ تُوصي الباحثة بالآتي:

- بذل المزيد من الاهتمام بممارسة مديري المدارس للقيادة الابتكارية؛ وذلك لعلاقتها الإيجابية بالفاعلية التنظيمية للمدرسة.
- تنفيذ المزيد من الدورات والبرامج التدريبية التي تُعنى بتنمية مستوى ممارسة مديري المدارس للقيادة الابتكارية.
- إيجاد نظام للحوافز المادية والمعنوية لمديري المدارس؛ من أجل التشجيع على ممارسة القيادة الابتكارية في مدارسهم.
- مراجعة استراتيجية تقويم مديري المدارس؛ بحيث تشتمل على المزيد من البنود التي تهتم بتقييم درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الابتكارية.
- العمل على نشر ثقافة القيادة الابتكارية وتنمية الوعي بطرائق وأساليب ممارستها لدى القيادات المدرسية والعاملين فيها، ودورها في رفع مستوى الفاعلية التنظيمية للمدرسة.
- ضرورة توفير مُخصَّصات مالية كافية تفي بأغراض التدريب والإنماء المهني للعاملين بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان.
- العمل على تبادل الخبرات والزيارات الميدانية بين مديري المدارس في محافظة مسقط ومحافظة الداخلية؛ للاستفادة من ممارسة القيادة الابتكارية والابتعاد عن الصورة التقليدية في القيادة.

ثانياً: التوصيات الخاصة بمجال الفاعلية التنظيمية

- عمل وزارة التربية والتعليم على تخصيص مُخصَّصات مالية خاصة بِسُلْطَة المدارس لصالح تنمية الهيئة الإدارية والهيئَة التدريسية.
- تشجيع المدارس المشاركة في المسابقات الخارجية بمنحها مبالغ مالية، وتُعطى الفرصة لقائد المدرسة في حُرْيَة التَّصَرُّف به.
- العمل على تبادل الخبرات والزيارات الميدانية بين مديري المدارس في محافظة مسقط ومحافظة الداخلية للاستفادة من ممارسة القيادة الابتكارية والابتعاد عن الصورة التقليدية في الفاعلية التنظيمية.

بحوث ودراسات مقترحة:

تقترح الدراسة الحالية القيام بالبحوث والدراسات الآتية:

- برنامج مقترح لتنمية مهارات مديري المدارس في ممارسة أبعاد القيادة الابتكارية وَفُقُ المستجَدَّات التربوية الحديثة في هذا المجال.
- نموذج مقترح لرفع مستوى الفاعلية التنظيمية في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عُمان.
- العلاقة بين ممارسة مديري المدارس للقيادة الابتكارية ومجموعة من المتغيرات الأخرى؛ كالرضاء الوظيفي للمعلمين، ومستوى الإنجاز، والضغوط النفسية والمهنية.
- الصُّعُوبات التي تُواجه مديري مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عُمان؛ في ممارسة القيادة الابتكارية، والفاعلية التنظيمية للمدرسة.
- درجة ممارسة القيادة الابتكارية وعلاقتها بالفاعلية التنظيمية في المدارس الحكومية بسلطنة عمان.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

- أبو النصر. مدحت محمد. (2014). *الأداء الإداري المتميز*. المجموعة العربية للنشر.
- أبو سعدة. حسن فيصل. (2020). *درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة في المحافظات الجنوبية الفلسطينية وعلاقتها بتحقيق الميزة التنافسية*. رسالة ماجستير. الجامعة الإسلامية. غزة. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- أبو طاحون، أمل لطفي. (2012). *القيادة التربوية الفاعلة*. أمواج للطباعة والنشر والتوزيع.
- أبو عجوة، عبدالله. (2018). *القيادة الابتكارية ودورها في الحَرِّ من مقاومة التغيير التنظيمي*. (رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية) بغزة. قاعدة بيانات دار المنظومة.

- أبو عيشة، فاطمة خالد نمر. (2018). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الابتكارية وعلاقتها بمستوى الثقة التنظيمية لدى المعلمين بمحافظة الزرقاء. (رسالة ماجستير، الجامعة الهاشمية). قاعدة بيانات دار المنظومة.
- أحمد، أحمد. (2001). نحو تطوير الإدارة المدرسية: دراسات ونظريات ميدانية. مكتبة المعارف.
- آل سمح، زياد. (2019). واقع ممارسة القيادة الابتكارية لدى قادة التعليم العام بمدينة الرياض. (رسالة ماجستير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية). قاعدة بيانات دار المنظومة.
- الألوسي، صائب. (2002). تنمية التفكير الابتكاري. (ط.1)، دار المنهل.
- البدر، طارق عبد الحميد. (2000). الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية. دار الفكر للطباعة والنشر.
- البدر، طارق عبد الحميد. (2005). أساسيات الإدارة التعليمية ومفاهيمها. دار الفكر ناشرون ومؤثرون.
- بسكر، حدة. (2019). القيادة الابتكارية وعلاقتها بالمنهاج التنظيمي لدى رؤساء الأقسام بمؤسسة سونطراك (رسالة ماجستير منشورة). مدينة المسيلة - جامعة محمد خيضر.
- بنات وآخرون. (2002). الفعالية التنظيمية للجامعات الفلسطينية. الجامعة الإسلامية بغزة. (دراسة حالة، الجامعة الإسلامية). قاعدة بيانات دار المنظومة.
- البهواشي، السيد عبد العزيز. (2006). المدرسة الفاعلة: مفهومها، إدارتها، آليات تحسينها. عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.
- جبريني، سماح حسن علي. (2016). درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى القادة التربويين وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية. (رسالة ماجستير منشورة). جامعة النجاح الوطنية نابلس. فلسطين. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- الجرايدة، محمد سليمان؛ المياحي، سعيد؛ المنوري، أحمد. (2018). درجة الفاعلية التنظيمية للمدارس في ولاية السويق بمحافظة الباطنة شمال في سلطنة عُمان، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع 98، ص 271-247.
- جروان، فتحي. (2002). الإبداع: مفهومه - معايير - نظرياته - قياسه - تدريبه - مراحله - العملية الإبداعية. دار الفكر للطباعة والنشر.
- الجريدة. الجمهوري. (2014). درجة ممارسة القادة الإداريين في المديرية العامة للتربية والتعليم في سلطنة عُمان للقيادة الابتكارية. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. جامعة السلطان قابوس. 8 (3). ص 22
- جلدة، سليم. زيد. وعيوي. (2006). إدارة الإبداع والابتكار. دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- الجهوري، بدرية. (2012). درجة ممارسة القيادة الابتكارية التربوية في المديرية العامة للتربية والتعليم. (رسالة ماجستير منشورة. جامعة نزوى). سلطنة عُمان. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- الحراصي، جابر بن سعود. (2016). أثر الابتكار الإداري والابتكار التكنولوجي على الفاعلية التنظيمية من وجهة نظر الموظفين الإداريين في جامعة السلطان قابوس (رسالة ماجستير منشورة. الجامعة الأردنية). قاعدة بيانات دار المنظومة.
- الحري. رفدة. (2007). التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية. دار الفكر للنشر والتوزيع.
- حسان، حسن محمد؛ العجي، محمد حسنين. (2008). الإدارة التربوية. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- حسين. سلامة عبد العظيم. (2004). الإدارة المدرسية والصفية المتميزة: الطريق إلى المدرسة الفعالة. دار الفكر.
- خلف، حسين. (2020). أثر الصحة التنظيمية على مداخل الفاعلية التنظيمية. جامعة الشرق الأوسط. العراق. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- خليفة، محمد. (2015). درجة ممارسة المدارس الثانوية للقيادة الابتكارية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى معلمهم في عُمان. (رسالة ماجستير منشورة. جامعة عُمان العربية). الأردن. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- دراكر، بيترف. (1988). التجديد والمقاولة. ترجمة حسين عبد الفتاح. دار الكتاب الأردني. عُمان.
- دودين، حمزة محمد. (2018). التحليل الإحصائي المتقدم للبيانات. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الدوك، شهد. (2020م). القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الخليل وعلاقتها بجودة أداء المعلمين من وجهة نظر أنفسهم. (رسالة ماجستير منشورة. جامعة الخليل). فلسطين. قاعدة بيانات دار المنظومة.

- الراوي، سعاد خضر عباس. (2020). أثرُ الفاعلية التنظيمية في تحمُّل المسؤولية وانعكاسه على أداء مديري المدارس. *المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*. (11) ص.582-566.
- الزعنون، محمد؛ مزه، رمزي. (2019). ممارسات القيادة الابتكارية، وأثرها في تحقيق الريادة التنظيمية من وجهة نظر العاملين في بنك القدس بمحافظة قطاع غزة، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإدارية والاقتصادية*. (12) ص.80 – 96.
- الزواهرة، حنين محمد أمين هلي. (2018). عناصر الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالابتكار القيادي ومفهوم الذات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء (رسالة ماجستير منشورة. جامعة آل البيت كلية العلوم التربوية). الأردن. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- الساعدي. مؤيد؛ الغرباوي، جواد. (2010). تأثير التخطيط الاستراتيجي على فاعلية وزارة الدفاع العراقية. *مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية*، 12 (2). ص.64-67
- السالم. فاروق. (2012). الإبداع. المؤسسة الوطنية للدراسات والبحوث. إسطنبول.
- السعود. راتب سلامة. (2013). القيادة التربوية: مفاهيم وآفاق. دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- سليمان. عبد الرحمن سيد (2014). مناهج البحث. دار عالم الكتب.
- السيابية. منى. (2003). *القيَمُ التنظيمية وعلاقتها بالممارسات الإدارية لمديري مدارس التعليم العام بسلطنة عُمان*. (رسالة ماجستير منشورة. جامعة عين شمس). مصر. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- شحادة. توفيق علي. (2017). تحسين الفاعلية التنظيمية في مدارس وكالة الغوث الدولية بفلسطين على ضوء مدخل القيادة التشاركية. (رسالة دكتوراة منشورة. معهد البحوث والدراسات العربية). القاهرة. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- الشريدة، هيام. (2004). الأنماط القيادية لمديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم وتأثيراتها في التغيير التربوي وفق رؤساء الأقسام، *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، (43). ص 227-270.
- الشكلي. علي محمد. (2019). درجة امتلاك مديري المدارس للنُضج الوظيفي في محافظة مسقط وعلاقتها بالفاعلية التنظيمية للمدرسة. (رسالة ماجستير، جامعة نزوى). سلطنة عُمان. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- الشمري. سعد ديبان. (2006). *درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى القادة التربويين في المملكة العربية السعودية*. (رسالة ماجستير منشورة، جامعة مؤتة). الأردن. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- الشنطي. محمود عبد الرحمن. (2018). دور عمليات إدارة المعرفة في تحسين الرقابة الاستراتيجية بالمنظمات غير الحكومية، *مجلة جامعة العين للأعمال والقانون*. 3(1). ص43-45
- الشهراني. نورة فالح عايض. (2018). درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى القادة الأكاديميين بجامعة بيشة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*. 4(1) ص 584.
- الشهري، فوزية. (2020). درجة توافر أبعاد القيادة الابتكارية لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة الرياض. (رسالة ماجستير منشورة. كليات الشرق العربي). الرياض. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- الصيرفي. محمد. (2007). *القرار الإداري ونظم دعمه*. دار الفكر الجامعي. القاهرة. مصر.
- عابدين. محمد. (2005). *الإدارة المدرسية الحديثة*. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان.
- عابدين، محمد عبد القادر. (2005). *الإدارة المدرسية الحديثة*. دار الشروق للنشر والتوزيع.
- عباس. سهيلة. (2004). *القيادة الابتكارية والأداء المتميز*. عمان. دار وائل للنشر والطباعة.
- عبد ربُّه، جلال محمد عبد الغني. (2014)، أثرُ نَمَط القيادة الديمقراطية، وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى العاملين في شركة موبيل المصرية للاتصالات، *المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية*، 28(1). ص.50.
- عبوي. زيد منير. (2010). *دور القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية*. عمان. دار الشروق للنشر.
- العجي. محمد حسنين. (2000). *الإدارة المدرسية*. القاهرة. دار الفكر العربي.
- العدواني. حنان. (2013). *الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بالضغوط التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم*. (رسالة ماجستير منشورة، جامعة الشرق الأوسط). قاعدة بيانات دار المنظومة.

- عريفج، سامي سُلطي. (2007). *الإدارة التربوية المعاصرة*. عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عطوي، جودت عزت. (2004). *الإدارة التربوية والإشراف التربوي: أصولها وتطبيقاتها*. عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عطوي، جودت عزت. (2013). *الإدارة المدرسية الحديثة: مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العلمية*، عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- علي، محسن؛ غالي، حيدر. (2010). *القيادة التربوية: مدخل استراتيجي*. عمّان: المؤسسة الحديثة للنشر والتوزيع.
- العلياني، شريفة أحمد. (2019). مهارات الاتصال لدى قائدات مدارس محافظة بلقرن وعلاقتها بالفاعلية التنظيمية. *مجلة كلية التربية*. 35 (5)، ص 125-155.
- عماد الدين، منى. (2003). *إعداد مدير المدرسة لقيادة التّغيير (ط 1)*. مركز الكتاب الأكاديمي.
- عياد، ميسم حسن. (2019). درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة بمحافظة العاصمة عمّان وعلاقتها بالقيم التنظيمية لديهم من وجهة نظر المشرفين والمعلمين. (رسالة ماجستير)، جامعة الشرق الأوسط. الأردن.
- عياصرة، معن محمود (2008)، *القيادة والرقابة والاتصال الإداري*. دار الحامد للنشر والتوزيع.
- غباين، عمر محمود. (2009). *القيادة الفاعلة والقائد الفعّال*. إثراء للنشر والتوزيع.
- الغزالي، محمد عامر جميل؛ السامرائي، مهدي صالح (2016). *القيادة المدرسية من أجل التّميّز*. دار الذاكرة للنشر والتوزيع.
- فrehودة، ولاء عبدالله. (2014). درجة الفاعلية التنظيمية ودرجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين، (رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية)، غزة. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- القسوس، نبيلة بسام. (2004). *تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري مدارسهم للقيادة الابتكارية وعلاقتها بدرجة رضا المعلمين عن تلك الممارسات*، (رسالة ماجستير منشورة، جامعة مؤتة). الأردن. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- القطيفان، رائد. (2020م). *قيادة التّغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمّان وعلاقتها بالقيادة الابتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين*. (رسالة ماجستير منشورة، جامعة الشرق الأوسط). الأردن. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- الكساسبة، محمد عبد المهدي. (2015). *أثر فاعلية نظام التخطيط لموارد المنظمة في التمكين النفسي والالتزام التنظيمي للعاملين*. (رسالة ماجستير. كلية إدارة الأعمال. جامعة الشرق الأوسط). الأردن. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- محسن، منتهى عبد الزهرة. (2018). القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بغداد. *مجلة كلية التربية للبنات*. 29 (5). ص 36-38.
- مطر، ديمة إبراهيم. (2013). *مستوى التّعلّم التنظيمي لدى مديري مدارس عمّان وعلاقته بفاعلية المدرسة*. (رسالة ماجستير منشورة، جامعة آل البيت). الأردن. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- المطيري، سعد محمد. (2021). الذكاء الإداري كمدخل لتحسين الفاعلية التنظيمية لإدارة المدارس الثانوية في دولة الكويت. *مجلة التربية*. 189 (1). ص 16.
- المطيري، مسيعيد. (2006). الإدارة بين الواقع والمأمول. *مجلة المعرفة*. 210، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية. ص 22-23.
- المنذري، سيف سليمان. (2019). درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الابتكارية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة. (رسالة ماجستير. جامعة نزوى). قاعدة بيانات دار المنظومة.
- نجم، عبود نجم. (2012). *القيادة وإدارة الابتكار*. دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- الندوي، عبد العزيز بدر. (2015). *أثر القيادة الابتكارية على استراتيجيات الابتكار من وجهة نظر إدارة الموارد البشرية في قطاع شركات التأمين الأردنية*. بحث مقدّم إلى المؤتمر العلمي الرابع عشر. (رسالة ماجستير. جامعة الزيتونة). قاعدة بيانات دار المنظومة.
- نصر الدين، السيد. (2011م). *الابتكار وإدارته*. المكتبة الأكاديمية.
- وزارة التربية والتعليم. (2021). *الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية*. وزارة التربية والتعليم.
- وزارة التربية والتعليم. (2018). *دليل جائزة الإجابة التربوية للمعلم العُماني*. مسقط.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

- Blanken, R. (2019). *Common Leadership Styles, The Center for Association Leadership*. Retrieved from: <https://www.asaecenter.org>
- Dahiyat, Samer, E. (2015). An Integrated Model of Knowledge Acquisition and Innovation: Examining the Mediation Effects of Knowledge Integration and Knowledge Application. *International Journal of learning and change*, 8(2), 101. [CrossRef]

- De Jong, J. & Vermeulen, P. (2006). *Increasing the adds for successful innovation in SMEs: A comparison across industries*, paper forthcoming in international small business Journal.
- Goldsmith, S. (2003). *Superintendents say lack of clout them back improving schools*. The center of reivening public education
- Henri, Jean- François, (2014). *Performance Measurement and Organizational Effectiveness: Bridging The Gap*. Ph.D., Universit Laval Québec City, Canada, P.22.
- Ishaak, N.A (2005). Positive Afect as Factor in Organizational Behavior Through Superior- Subordinate Relationship in the workplace. *Research and Practice in Human Resource Management*, 13 (2),16-30.
- Metcalf, M. (2013). *Innovative leaders guide to transforming organization*. United states: integral publishers.
- Nasution, F. N., Mariatin, E. & Zahreni, S. (2018). *The influence of career development and organizational culture on employee performance*. Scientific research published. University of Sumatra utara, Indonesia.
- Orapeleng, S.R. (2017). *Innovative Leadership in managing conflict at selected senior Secondary Schools in Botswana (PHD)*, University of South Africa, South Africa.
- Pangarso, A. (2020). *A New Theoretical Framework of Organizational Effectiveness from Knowledge and Ambidexterity Perspectives (No. jmmr257)*. Global Academy of Training and Research (GATR) Enterprise.
- Soemartono, T. (2014). Reconstruction of educational policy in Bali in Jembrana and identify best practices in the creative and innovative educational leadership using the Soft Systems Methodology based Action research. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 115 (2014) 269- 282. [CrossRef]
- Somesue, A., Sutheejariyawatana, Ph. & Suwannoi, P. (2019). Indicators Innovative Leadership for Secondary school Principals: Developing and Testing the Structural Relationship Model. *International journal of management and applied science*, 12 (2), 1913-9039.
- Williamson, J. (2001). *The Basic School: A Community for Learning*, the Camegie foundation for the advancement of teaching.
- YU, V. (2009). Principal Leadership for Private Schools Improvement: The Singapore Perspective. *Journal of International Social Research*, 1(6).

ثالثًا: رومنة المراجع العربية

- Abw Alnsr. Mdht Mhmd. (2014). Alada' Aledary Almtmyz. Almjmw'eh Al'erbyh Llnshr.
- Abw 'Ejwh, 'Ebdalh. (2018). Alqyadh Alabtkaryh Wdwrha Fy Alhd. Mn Mqawmh Altghyyr Altnzymy. (Rsalh Majstyr Mnshwrh, Aljam'eh Aleslamy) Bghzh. Qa'edh Byanat Dar Almnzwmh.
- Abw 'Eyshh, Fatmh Khald Nmr. (2018). Drjh Mmarsh Mdyry Almdars Althanwyh Llqyadh Alabtkaryh W'elaqtha Bmstwa Althqh Altnzymy Lda Alm'elmy Bmhafzh Alzrq'. (Rsalh Majstyr, Aljam'eh Alhashmyh). Qa'edh Byanat Dar Almnzwmh.
- Abw S'edh. Hsn Fysl. (2020). Drjh Mmarsh Alqyadh Alabtkaryh Lda Mdyry Almdars Alkhash Fy Almhafzat Aljnwbyh Alfstynyh W'elaqtha Bthqyq Almyzh Altnafsyh. Rsalh Majstyr. Aljam'eh Aleslamy. Ghzh. Qa'edh Byanat Dar Almnzwmh.
- Abw Tahwn, Aml Ltly. (2012). Alqyadh Altrbwyyh Alfa'elh. Amwaj Ltba'eh Walnshr Waltwzy'e.
- Ahmd, Ahmd. (2001). Nhw Ttwyr Aledarh Almdrsyh: Drasat Wnzryat Mydanyh. Mktbh Alm'earf.
- Al Smyh, Zyad. (2019). Waq'e Mmarsh Alqyadh Alabtkaryh Lda Qadh Alt'elym Al'eam Bmdynh Alryad. (Rsalh Majstyr Mnshwrh, Jam'eh Alemam Mhmd Bn S'ewd Aleslamy). Qa'edh Byanat Dar Almnzwmh.
- Alalwys. Sa'eb. (2002). Tnmyh Altfkyr Alabtkary. (T.1), Dar Almnhl.
- Albdry. Tarq 'Ebd Alhmyd. (2000). Alasalyb Alqyadyh Waledaryh Fy Alm'essat Alt'elymyh. Dar Alfkr Ltba'eh Walnshr.
- Albdry. Tarq 'Ebd Alhmyd. (2005). Asasyat Aledarh Alt'elymyh Wmfahymha. Dar Alfkr Nashrwn Wmuw'z'ewn.
- Albhwashy. Alsyd 'Ebd Al'ezyz. (2006). Almdrsh Alfa'elh: Mfhwmha, Edartha, Alyat Thsynha. 'Ealm Alktb Llnshr Waltwzy'e Waltba'eh.
- Aljhwry. Bdryh. (2012). Drjh Mmarsh Alqyadh Alabtkaryh Altrbwyyh Fy Almdyryat Al'eamh Lltrbyh Walt'elym. (Rsalh Majstyr Mnshwrh. Jam'eh Nzwa). Sltnh 'Euman. Qa'edh Byanat Dar Almnzwmh.

- Aljraydh, Mhmd Slyman: Almyahy, S'eyd: Almnwry, Ahmd. (2018). Drjh Alfa'elyh Altnzymyh Llmdars Fy Wlayh Alswyq Bmhafzh Albatnh Shmal Fy Sltnh 'Eumán, Drasat 'Erbyh Fy Altrbyh W'elm Alnfs, 'E 98, S271- 247.
- Aljrydh. Aljhwry. (2014). Drjh Mmarsh Alqadh Aledaryyn Fy Almdyryat Al'eamh Lltrbyh Walt'elym Fy Sltnh 'Eumán Llqyadh Alabtkaryh. Mjlh Aldrasat Altrbwyh Walnfsyh. Jam'eh Alsultan Qabws. 8 (3). S22
- Bnat Wakhrwn. (2002). Alf'eályh Altnzymyh Ljam'eat Alflstynyh. Aljam'eh Aleslamy Bghzh. (Drash Halh, Aljam'eh Aleslamy). Qa'edh Byanat Dar Almnzwmh.
- Bskr. Hdh. (2019). Alqyadh Alabtkaryh W'elaqtha Balmnakh Altnzymy Lda R'esa' Alaqsam Bm'essh Swnttrak (Rsalh Majstyr Mnshwrh). Mdynh Almsylh – Jam'eh Mhmd Khydr.
- Jbryny. Smah Hsn 'Ely. (2016). Drjh Mmarsh Alqyadh Alabtkaryh Lda Alqadh Altrbwyyn W'elaqtha Bfa'elyh Atkhad Alqrar Mn Wjhh Nzr 'Emda' Alklyat Wr'esa' Alaqsam Alakadymyyn Fy Aljam'eat Alflstynyh. (Rsalh Majstyr Mnshwrh). Jam'eh Alnjah Alwtynyh Nabls. Flstyn. Qa'edh Byanat Dar Almnzwmh.
- Jldh. Slyn. Zyd. W'ebwy. (2006). Edarh Alebda'e Walabtkar. Dar Knwz Alm'erfh Llshr Waltwzy'e.
- Jrwan, Fthy. (2002). Alebda'e: Mfhwmmh – M'eayyrh – Nzryath – Qyash – Tdrybh – Mrahlh – Al'emlyh Alebda'eyh. Dar Alfkr Lltba'eh Walnshr.