كلية الدراسات العليا

كلية التربية: دائرة المناهج والتعليم

العلاقة بين النمط القيادي لمديري المدارس الثانوية الحكومية ودافعية المعلمين في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين

THE RELATIONSHIP BETWEEN PRINCIPAL'S LEADERSHIP STYLE AND TEACHERS' MOTIVATION IN GOVERNMENTAL SECONDARY SCHOOLS IN RAMALLAH AND AL-BIREH DISTRICT FROM TEACHERS' PERSPECTIVES

إعداد

إسماعيل علقم

إشراف

د. أحمد فتيحه

كانون الثاني، 2013

BIRZEIT UNIVERSITY

كلية الدراسات العليا

كلية التربية: دائرة المناهج والتعليم

العلاقة بين النمط القيادي لمديري المدارس الثانوية الحكومية ودافعية المعلمين في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين

THE RELATIONSHIP BETWEEN PRINCIPAL'S LEADERSHIP STYLE AND TEACHERS' MOTIVATION IN GOVERNMENTAL SECONDARY SCHOOLS IN RAMALLAH AND AL-BIREH DISTRICT FROM TEACHERS' PERSPECTIVES

رسالة ماجستير مقدمة من

إسماعيل علقم

لجنة المناقشة:

د. أحمد فتيحه	رئيساً
د. أجنس حنانيا	عضواً
د. خولة شخشير	عضواً

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التربية من كلية الدراسات العليا في جامعة بيرزيت – فلسطين.

كانون الثاني، 2013

BIRZEIT UNIVERSITY

كلية الدراسات العليا

كلية التربية: دائرة المناهج والتعليم

العلاقة بين النمط القيادي لمديري المدارس الثانوية الحكومية ودافعية المعلمين في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين

THE RELATIONSHIP BETWEEN PRINCIPAL'S LEADERSHIP STYLE AND TEACHERS' MOTIVATION IN GOVERNMENTAL SECONDARY SCHOOLS IN RAMALLAH AND AL-BIREH DISTRICT FROM TEACHERS' PERSPECTIVES

رسالة ماجستير مقدمة من

إسماعيل علقم

تمت مناقشة هذه الرسالة بتاريخ: 2013/1/21.

لجنة المناقشة		**التوقيع**
د. أحمد فتيحه	(رئيساً)	
د. أجنس حنانيا	(عضواً)	
د. خولة شخشير	(عضواً)	

الإهـــــداء

إلى من دعاؤها سر نجاحي، وحنانها بلسم جراحي، إلى أغلى الحبايب أمي الحبيبة.

إلى من كلت أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة، إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريـــق العلـــم، إلى القلب الكبير، والدي العزيز.

إلى من علمني النجاح والصبر، وكان عوناً لي، إلى أخي ورفيقي، محمود.

إلى رمز الوفاء والعطاء ورفيقتي في الحياة، إلى زوجتي الحبيبة.

إلى من هم أقرب إليّ من روحي، إلى الشموع التي تنير طريقي، أبنائي الأعزاء، محمد وفاطمة وساره.

إلى من بهم أستمد عزتي وإصراري، إلى إخوتي الأعزاء.

إليهم جميعاً أهدي هذا العمل،

الشـــــكر والتـــقديـــر

قال تعالى: "رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ"

سورة النمل آية 19.

الحمد لله أن منّ عليّ بكرمه ووفقني لإخراج هذه الدراسة لحيّز الوجود.

يسرني أن أتقدّم بجزيل الشكر والتقدير إلى الدكتور أحمد فتيحه، الـــذي أشـــرف على هذه الدراسة، ولما أسهم به من ملاحظات هادفة وبنّاءة، كان لها الأثر الكبيـــر فـــي اتمام هذه الدراسة، وأشكره على الوقت والجهد الذي كرسه لانجاز هـــذه الدراســـة. كمـــا وأتقدم بالشكر والعرفان للدكتورة أجنس حنانيا والدكتورة خولة الشخشير أعضـــاء لجنـــة المناقشة، لما بذلتاه من تشجيع وتعاون مميز، وملاحظات ساهمت في إثراء هذه الدراسة.

كما وأتقدم بالشكر وعظيم الامتنان إلى الذين ضحّوا وسهروا من أجلي، إلى مـــن أحب أمي وأبي وأفراد عائلتي.

وأتقدم بخالص الشكر إلى مـــديري ومـــديرات المـــدارس الثانويـــة، والمعلمـــين والمعلمات، الذين طبّقت عليهم هذه الدراسة، وتعاونوا باخلاص بتقديم المعلومات اللازمـــة لإنجاز هذه الدراسة.

وأخيراً، أشكر كل من ساعد وساهم على اتمام هذه الدراسة، سائلاً الله أن يثيـــبهم جميعاً، وأن يجعل عملهم هذا في ميزان حسناتهم.

المحتويات

الإهـــــداء ..... أ
الشـــــكر والتــقديــر ..... ج
فهرس الجداول ..... ز
فهرس الإشكال ..... ح
الملخص ..... ط
Abstract ..... ي
الفصل الأول 1
المقدمة 2
مشكلة الدراسة 6
أهداف الدراسة 7
أسئلة الدراسة 8
أهمية الدراسة 10
حدود الدراسة 11
التعريفات الإصطلاحية 11
الإطار النظري للدراسة 12
الفصل الثاني 17
تعريف القيادة: 19
نظريات القيادة: 21
الأنماط القيادية 35
الدافعية 42
تعريف الدافعية 43
نظريات الدافعية 44
النظريات الأولى للدافعية 45

النظريات الحديثة للدافعية 52
الدراسات السابقة..... 57
المحور الأول: الدراسات المتعلقة بأنماط القيادة وعلاقتها بمتغيرات أخرى..... 57
المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بالدافعية 69
ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة منها..... 80
الفصل الثالث 82
منهج الدراسة 83
متغيرات الدراسة 83
مجتمع الدراسة..... 84
عينة الدراسة..... 84
أدوات الدراسة 86
الأداة الأولى..... 86
الأداة الثانية..... 87
إجراءات الدراسة 87
صدق الأداة 88
ثبات الأداة..... 89
المعالجة الإحصائية..... 90
الفصل الرابع 92
أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: 93
ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: 97
ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: 99
رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:..... 104
خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: 108
سادساً: النتائج المتعلقة بالسؤال المفتوح:..... 109

ملخص النتائج..... 112

الفصل الخامس.....113

تفسير ومناقشة النتائج 114

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول:..... 114

ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الثاني:..... 118

ثالثاً: مناقشة نتائج السؤال الثالث: 119

رابعاً: مناقشة نتائج السؤال الرابع: 122

خامساً: مناقشة نتائج السؤال الخامس:..... 124

سادساً: مناقشة نتائج السؤال المفتوح: 127

التوصيات 129

المراجع 132

المراجع العربية..... 132

المراجع الأجنبية..... 139

الملاحق 146

(ملحق 1) أدوات الدراسة قبل التحكيم 147

(ملحق 2) أدوات الدراسة بعد التحكيم بالشكل النهائي 153

(ملحق 3) أسماء لجنة المحكمين 158

(ملحق 4) نموذج تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم العالي 159

فهرس الجداول

جدول 1: توزيع مجتمع الدراسة في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة *.....84

جدول 2: توزيع عينة الدراسة في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.....85

جدول 3: توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات: الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.....85

جدول 4: معامل الثبات لأداتي الدراسة حسب معادلة كرونباخ الفا 89

جدول 5: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة لأنماط القيادة.....94

جدول 6: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة العينة على فقرات النمط الديمقراطي 95

جدول 7: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة العينة على فقرات النمط الأوتوقراطي 96

جدول 8: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة العينة على فقرات النمط التسيبي 97

جدول 9: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة العينة على فقرات مقياس دافعية المعلمين 99

جدول 10: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأنماط القيادية حسب متغير الجنس 100

جدول 11: نتائج اختبار (T-TEST) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات الذكور والإناث للأنماط القيادية .. 101

جدول 12: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأنماط القيادية حسب متغير المؤهل العلمي 102

جدول 13: نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر المؤهل العلمي للمعلمين على الأنماط القيادية..... 103

جدول 14: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأنماط القيادية حسب متغير الخبرة 103

جدول 15: نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات خبرة المعلمين على الأنماط القيادية..... 104

جدول 16: المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (T-TEST) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات العينة لمقياس دافعية المعلمين نحو مهنتهم حسب متغير الجنس 105

جدول 17: المتوسطات والانحرافات المعيارية لمقياس الدافعية حسب متغير المؤهل العلمي 106

جدول 18: نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر المؤهل العلمي للمعلمين على مقياس الدافعية 106

جدول 19: المتوسطات والانحرافات المعيارية لمقياس الدافعية حسب متغير سنوات الخبرة..... 107

جدول 20: نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات خبرة المعلمين على مقياس الدافعية 108

جدول 21: معامل ارتباط بيرسون بين الأنماط القيادية لمديري المدارس ومستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم . 108

جدول 22: التكرارات والنسب المؤوية لأهم صفات النمط القيادي لمدير المدرسة، لاجابات العينة على السؤال المفتوح 111

فهرس الإشكال

الشكل 1: نموذج سلسلة السلوك القيادي القائم على سلوك القائد والمرؤوسين لتاننباوم وشميت 24
الشكل 2: نموذج الشبكة الإدارية 27
الشكل 3: نموذج نظرية فيدلر 30
الشكل 4: نموذج نظرية المسار إلى الهدف..... 32
الشكل 5: نظرية هيرسي وبلان تشارد..... 33
الشكل 6: هرم أبراهام ماسلو في سلم الحاجات 46

الملخص

هدفت الدراسة معرفة العلاقة بين النمط القيادي لمديري المدارس الثانوية الحكومية ودافعية المعلمين في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. حيث تم استخدام العينة الطبقية العشوائية لتحقيق هدف الدراسة، والتي شملت على (322) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة، والمكون من (2036) معلماً ومعلمة يعملون في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة. وقد اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام أداتين: الأولى لوصف الأنماط القيادية والثانية لقياس مستوى الدافعية عند المعلمين. وقد بيّنت نتائج الدراسة أن النمط القيادي الأوتوقراطي هو السائد لدى مديري المدارس الثانوية في المحافظة، يليه النمط القيادي الديمقراطي في المرتبة الثانية، ثم النمط القيادي التسيبي في المرتبة الثالثة. وبيّنت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية ودافعية المعلمين، وأن هناك علاقة ارتباطية إيجابية بدلالة إحصائية مع النمط القيادي الديمقراطي، بينما كانت العلاقة سلبية مع النمط الأوتوقراطي والتسيبي. وأظهرت النتائج أيضاً أن مستوى الدافعية لدى المعلمين كان متوسطاً، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في النمط القيادي ومستوى الدافعية لدى المعلمين تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، ولكن توجد فروق ذات دلالة إحصائية للنمط التسيبي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

Abstract

“THE RELATIONSHIP BETWEEN PRINCIPAL’S LEADERSHIP STYLE AND TEACHERS’ MOTIVATION IN GOVERNMENTAL SECONDARY SCHOOLS IN RAMALLAH AND AL-BIREH DISTRICTS FROM TEACHERS’ PERSPECTIVES”

By
Ismail Alqam.

Supervising Committee
Dr. Ahmad Ftaiha (Major Advisor).
Dr. Agness Hanania.
Dr. Khawla Shakhsheer.

The purpose of the study was to investigate the relationship between principal’s leadership style and teachers’ motivation in governmental secondary schools in Ramallah and Al-Bireh districts from teachers’ perspectives. Where a stratified random sample was used to achieve the objective of the study, which included (322) teachers of the study population, which consisted of (2036) teachers who work in public secondary schools in the district of Ramallah and Al-Bireh. This study followed survey method, and used two tools: the first one was to describe the leadership styles, and the second is to measure the level of teachers’ motivation. The results of the study showed that the Autocratic leadership style is prevalent in the district of Ramallah and Al-Bireh, followed by the Democratic leadership style in second place, then Laissez-faire leadership style in the third place. The results showed the presence of statistically significant mean differences between leadership styles and teachers’ motivation, and that there is a positive statistically significant correlation with the Democratic leadership style, while the relationship was negative with the Autocratic style and Laissez-faire leadership style. The results also showed that the level of motivation among teachers was average, and that there were no statistically significant mean differences in leadership styles and the level of motivation among teachers attributed to sex, qualification and the years of experience, but there were significant mean differences with repect tothe Laissez-faire leadership style attributed to sex for male teachers.

الفصل الأول

- المقدمة
- مشكلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أسئلة الدراسة وفرضياتها
- أهمية الدراسة
- محددات الدراسة
- التعريفات الاجرائية
- الإطار النظري للدراسة

المقدمة

تعتبر القيادة التربوية أساس لفاعلية المدارس، كون أن القائد هو من يستطيع أن يقدم طاقاته مع تسخير الطاقات الموجودة لدى المعلمين وحشدها لتحقيق أهداف المدرسة. وهي بأنماطها القيادية لها تأثيرها المباشر على أداء المعلمين وروحهم المعنوية سواء بالإيجاب أو السلب. كما أنها تلقى اهتماماً كبيراً كون أن العنصر البشري يلعب دوراً كبيراً في المنظمة التربوية وهو عنصر نجاحها وفعاليتها.

ويرجع سر نجاح المؤسسات التربوية إلى نجاح قادتها في التأثير على الطاقم الذي يعمل لديهم وتحفيزهم لتقديم أقصى طاقاتهم وتوحيد جهودهم. ورفع معنوياتهم وتحقيق الرضا بالعمل. فمن خلال أهداف القائد تتمثل أسس القيادة التربوية في الالتزام بتلبية احتياجات المدرسة من خلال خدمة أهدافها وخدمة العاملين فيها والذين هم أيضا يعملون لتحقيق أهدافها (Simkins, 2005). والقيادة لا يمكن أن تؤتي ثمارها من دون أن يكون هناك تفاعل بين مدير المدرسة القائد والمعلمين، ويكون دوره مسئولاً عن تنظيم المعلمين وتوجيههم بكفاءة وفعالية وبأقل تكلفة ممكنة (Crippen, 2004).

تشكل الأنماط القيادية الأسلوب والطريقة التي يتفاعل بها القائد مع مرؤوسيه حيث يعتبر النمط القيادي العامل الأساسي في نجاح تلك المؤسسات التربوية أو فشلها، لما للقائد من دور حاسم في سلوك المعلمين وفي توفير البيئة الأكاديمية للتعلم والتعليم في المدرسة (Earley, 2009). لذا يكون الطلبة أكثر تقبلاً للتعلم عندما تتوفر البيئة الداعمة لذلك،

والتي أساسها المعلم المحفَّز ايجابياً نحو مهنته، ضمن إدارة مدرسية داعمة تتمثل بمدير المدرسة. وهذا الدور الداعم مبني على نمط القيادة الذي يمارسه مدير المدرسة، وبما يحمله من معتقدات تعليمية راسخة ومدى انعكاس ذلك في ثقافة المدرسة (Kelley, Thornton, & Daugherty, 2005).

وتختلف الأنماط القيادية في المدارس من حيث القيم والمعتقدات التي يحملها المديرين، وقد توصلت الدراسات إلى أنواع متعددة لأنماط القيادة، والتي لها أثرها على عوامل متعددة خاصة دافعية المعلمين نحو مهنة التدريس (عماد الدين، 2004)، وأدائهم ورضاهم الوظيفي (أبو عايد، 2006). فهناك نمط القيادة الديمقراطية الذي يحرص على العلاقات الإنسانية، ويشارك المعلمين في اتخاذ القرارات، ويسعى إلى تهيئة المناخ لحفزهم لبذل أقصى جهودهم لتحقيق الأهداف المنشودة. وهناك نمط القيادة الأوتوقراطية الذي يهتم كثيراً بإنجاز العمل والاستبداد بالرأي والمركزية في اتخاذ القرار وإتباع أساليب توجيه الأعمال بواسطة الأوامر، وهذا السلوك بني على عدة قيم وجهت هذا الفرد فجعلت منه قائداً ديكتاتورياً. وهناك نمط القيادة التسيبية الذي يعطي المعلمين قدراً من الحرية اللامحدودة والغير مدروسة في ممارسة أعمالهم ويتجنب المسؤولية ويمنحها لهم (مرسي، 2001).

ولأهمية هذه الأنماط، فقد حظيت باهتمام كثير من المفكرين والباحثين، الذين فحصوا أكثر هذه الأنماط فعالية سواءًا على دافعية المعلمين نحو مهنتهم أو تحصيل الطلبة أو أداء المدرسة، وتأثيرها وفعاليتها. والمدرسة لا تستطيع أن تؤدي رسالتها على الوجه

الأكمل إلا إذا كان المعلمون مرتبطون وراضون عن عملهم كما أشـــار الشـــيخ (2001) وربيع (2006 ب).

ويلاحظ أن الأنماط القيادية المتبعة من قبل قادة المدارس لها أثـــر فـــي فاعليـــة المعلمين، إذ اتضح أن القيادة الديمقراطية تُشيع جواً من الثقـــة، والشـــعور بـــالأمن بـــين المرؤوسين، وتقلل من مشاعر القلق والإحباط لديهم، وأن هناك علاقة إيجابية بين الـــنمط الديمقراطي والدافعية إلى العمل كما أشارت نتائج دراسة عبد المالك (2009) والمخلافي (2008) وبرايس (Price, 2008) وويب (Webb, 2005)، وهناك علاقة سلبية بين الدافعية إلى الإنجاز والنمط التسيبي والأوتوقراطي كما أشارت نتائج دراسة أبـــو عيـــدة، (2005) وجونسون (Johnson, 2007). كما ويرى بعض المفكـــرين التربـــويين أن المعلمين يكونون أكثر دافعية لتطبيق أهداف برنامج المؤسسة التربوية عندما يعملون لدى مدير له قدرة عالية فـــي مهـــارات الســـلوك القيـــادي (Crippen, 2004)، (Bush, 2003).

وبما أن مدير المدرسة يتمتع بمركز هام يتمثل بقيادته الإدارية للتعليم فهـــو قائـــد تربوي يتولى تنسيق جهود كل من الإداريين والمعلمين والعاملين معه، ونجاحه فـــي دوره هذا يعتمد على عدة عوامل منها النمط القيادي الذي يمارسه في مدرسته، وبناءاً على هـــذا النمط تتحدد طبيعة العلاقات القائمة بينه وبـــين المعلمـــين العـــاملين معـــه (Smith & Philip, 2006). وهذا لا يعني اعتماد نمط واحد للقيـــادة فـــي جميـــع المـــدارس، لأن الظروف والعوامل والمتغيرات تختلف من مجتمع لآخر، ومن بيئة لأخرى، ومن مدرســـة

لأخرى في داخل البلد الواحد. ولكن يمكن القول أن ممارسة الأنماط القيادية المختلفة لمديري المدارس الحكومية تلعب دوراً هاماً في مواجهة التحديات، ووضع الحلول الكفيلة بتطوير عملية الإدارة التعليمية نحو الأفضل (Benitez; Davidson & Flaxman, 2009)، (Wahlstrom & Louis, 2008).

ومن خلال عمل الباحث في المؤسسات التربوية ومتابعته لواقع التعليم في المجتمع الفلسطيني، يبدو أنه يفتقد إلى تطبيق النظريات التربوية فيما يتعلق بتوفير البيئة المحفزة والمناخ الداعم للهيئة التدريسية، فبالرغم من أن وزارة التربية والتعليم عملت وتعمل على تطوير المناهج والخطط المتكاملة للجهاز التعليمي ككل بالإضافة إلى الدورات التدريبية التي تعقدها للمديرين لإطلاعهم على أحدث النظريات والتطورات في مجال الإدارة التربوية، إلا أن هناك فجوة في العملية التربوية تتمثل بانخفاض مستوى أداء المدارس ومستوى الدافعية لدى المعلمين كعنصر أساسي في العملية التعليمية (الشيخ، 2001)، وخاصة فيما يعانيه المعلمون في ظل الظروف الاقتصادية والسياسية التي يعيشها الشعب الفلسطيني والمعلم بشكل خاص (حرحش، 2003)، واقتصار أعمال الإدارة المدرسية على الإهتمام بتطبيق القوانين الإدارية الروتينية (سليم، 2009).

ونتيجة لأهمية دور مدير المدرسة في الفكر الإداري، ونظراً لإطلاع الباحث وقراءاته ومراجعاته في أدبيات الإدارة، والنظريات السلوكية للمنظمات والأفراد، والإدارة المدرسية، والقيادة التربوية، وبحكم وظيفة الباحث وارتباطه بمهنة التعليم، وإدارته لمؤسسة تربوية، وعلاقته بعدد كبير من مديري ومعلمي المدارس الثانوية، استطاع

الباحث أن يرصد العديد من الملاحظات والمواقف الإدارية لواقع عمل مديري المدارس الثانوية في محافظة رام الله والبيرة. حيث تلخصت هذه الملاحظات في تذمّر عدد كبير من المعلمين لممارسة مديرهم وعدم رضاهم الذي قد يعود إلى الكيفية والطريقة التي يتم من خلالها اختيار مدير المدرسة، والأسلوب الذي يتبعه مديرو المدارس الثانوية في محافظة رام الله والبيرة، بالإضافة إلى إغفال مديري المدارس الثانوية لحاجات المعلمين النفسية والاجتماعية والاقتصادية، وعدم التفاعل والاتصال الفعّال معهم، مما أدّى إلى اقتصار دور المعلمين في تلك المدارس إلى التدريس المفرغ من الاهداف التربوية، ودون الاستفادة من طاقاتهم وإمكاناتهم واستثمارها في العملية التعليمية وهذا أيضاً ما خلصت له نتائج دراسة سليم (2009) ودويكات (2000). وبناءاً على هذه الملاحظات، وجد الباحث حاجة ماسة لدراسة الأساليب والأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة وذلك في ضوء النظريات والدراسات الحديثة في القيادة المدرسية والدافعية من أجل تحديد أكثر هذه الأنماط شيوعاً وأثراً على رفع دافعية المعلمين نحو مهنتهم، وبالتالي رفع مستوى وجودة انجازاتهم.

مشكلة الدراسة

نظراً لأهمية القيادة في الإدارة التربوية المدرسية، وما لها من دور كبير في تحقيق فعالية المدرسة ونجاحها وتحقيق أهدافها المطلوبة، فلا بد من أن يكون هناك إدارة مدرسية واعية وحكيمة لا تقوم بالدور الإداري الروتيني فقط وإنما بدور قيادي ضمن نمط

أو أنماط قيادية تربوية فعّالة، تكون قادرة على التفاعل والتأثير في أداء المعلمين واستثارة دافعيتهم وطاقاتهم لتقديم الأفضل للطلبة وتحسين ورفع مستوى تحصيلهم، والدراسات التي أجريت على الأنماط القيادية المختلفة ودافعية المعلمين بينت أن هناك علاقة قد تكون ايجابية أو سلبية تعتمد على طبيعة ذلك النمط القيادي. وحيث أن هناك غياب شبه كامل للدراسات العلمية المحلية التي نكشف الأنماط القيادية وعلاقتها بمستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم فقد تولد لدى الباحث شعور بمشكلة الدراسة الحالية والتي تتمثل في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: **ما العلاقة بين النمط القيادي لمديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة ودافعية المعلمين والمعلمات نحو مهنتهم من وجهة نظر المعلمين؟**

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى:

1- تحديد النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظة رام الله والبيرة.
2- قياس مستوى الدافعية لدى المعلمين والمعلمات العاملين في تلك المدارس.
3- معرفة العلاقة بين النمط القيادي لمديري ودافعية المعلمين نحو مهنتهم.

وبالتالي يؤمل أن تجيب الدراسة عن الأسئلة التالية:

أسئلة الدراسة

1. ما النمط القيادي السائد عند مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما مستوى دافعية معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة نحو مهنتهم؟
3. هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية التالية:

أ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المعلمين بين الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير الجنس عند المعلمين.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المعلمين بين الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير المؤهل العلمي عند المعلمين.

ج- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) في متوسطات تقديرات المعلمين بين الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لسنوات الخبرة عند المعلمين.

4. هل هناك فروق ذات دلالة احصائية في مستوى دافعية معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية التالية:

أ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) في مستوى دافعية معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير الجنس.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) في مستوى دافعية معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ج- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) في مستوى دافعية معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

5. ما العلاقة بين النمط القيادي لمديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة ودافعية معلمي ومعلمات تلك المدارس نحو مهنتهم؟

أهمية الدراسة

تكتسب الدراسة أهميتها كونها تقوم بدراسة أنماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس الفلسطينية، ودرجة تأثيرها على دافعية معلمي ومعلمات تلك المدارس، وما النمط القيادي الذي يؤثر ايجابيا على دافعية المعلم نحو مهنة التدريس. ويؤمل أن تفيد هذه الدراسة الجهات التالية:

1. القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بما توفره من نتائج حول ما يجري من ممارسات قيادية لمديري المدارس.
2. القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم، لأعداد الخطط وتقييم البرامج التدريبية لتطوير القيادات الإدارية في المدارس.
3. مديري المدارس بما توفره من وصف للأنماط القيادية السائدة وعلاقتها بمستوى دافعية المعلمين، والذي يساعد مديري المدارس في إعادة النظر في سلوكياتهم نحو العاملين لديهم، والذي بدوره يؤثر على أداءهم وزيادة إنتاجهم، وبالتالي رفع مستوى تحصيل الطلبة.
4. الباحثين في مجال الإدارة التربوية خاصة في العلاقة ما بين نمط القيادة والدافعية، من خلال الاضطلاع على نتائجها وما قد تصل إليه من نتائج وتوصيات، وتوفيرها أداتين للبحث قد تفيد الباحثين في هذا المجال.

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة بالحدود التالية:

1. الحد الموضوعي: تقتصر هذه الدراسة على دراسة علاقة أنماط القيادة (الأوتوقراطية، والديمقراطية، والتسيبية) لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية ودافعية المعلمين نحو مهنتهم من وجهة نظرهم في محافظة رام الله والبيرة.
2. الحد المؤسسي: تقتصر الدراسة على المدارس الحكومية الثانوية.
3. الحد المكاني: تقتصر الدراسة على المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.
4. الحد البشري: تقتصر الدراسة على معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الثانوية في محافظة رام الله والبيرة، والبالغ عددهم (2,036).
5. الحد الزماني: سيتم إجراء الدراسة في الفصل الأول والثاني من العام الدراسي 2011-2012.
6. تقتصر الدراسة على استخدام أداتين: الأولى لوصف السلوك القيادي لمدير المدرسة، والثانية لقياس دافعية المعلمين نحو مهنتهم.

التعريفات الإصطلاحية

1. **القيادة**: السلوك الذي يمارسه القائد بهدف التأثير على مرؤوسيه من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

2. **النمط القيـــادي**: السلوك المتكرر والمميز لقرارات وممارسات القائد أثناء إدارتـــه للمدرسة للتأثير على سلوك المعلمين وجعلهم يتعاونون لتحقيق أهداف المدرسة.
3. **الدافعية:** إحساس المعلم الايجابي نحو مهنته.
4. **المدرسة الثانوية**: المدرسة الثانوية الحكومية، والتي تضم الصفين الحادي عشـــر والثاني عشر.

الإطار النظري للدراسة

الأسس النظرية التي تم استخدامها في هـــذه الدراســـة، هـــي نظريـــة العـــاملين لهيرزبرغ (Herzberg, 1993) ونظرية هرم الحاجات لماســـلو (Maslow, 1970) بالإضافة إلـــى النظريـــات الســـلوكية للقيـــادة (Wagner & Hollenbeck, 2010)، (Miner, 2005). حيث أن نظرية هيزبرغ تتعلق بالعوامل التي تؤثر علـــى الدافعيـــة، ونظرية هرم الحاجات لماسلو تتعلق بدافعية الموظفين، وهاتان النظريتان تم اســـتخدامهما في دراسات عديدة منها: دراســـة هاندســـم (Handsome, 2009) وبللـــي (Belle, 2007) وجونسون (Johnson, 2007) وإجيموفـــور (Ejimofor, 2007) وهـــوارد (Howard, 2007) والحراحشة (2008)، تتعلق بالرضى الوظيفي والدافعية وعلاقـــة كل منهما بمتغيرات أخرى مثل نمط القيادة وضغط العمل، والأداء الـــوظيفي، والإنتاجيـــة وغيرها.

وصف هرزبرغ (Herzberg, 1993) العوامل التي تؤثر على الرضى الوظيفي كعوامل صحية وعوامل محفزة. العوامل الصحية أو الأساسية في هذه النظرية ليست محفزات ولا تساهم في الرضا الوظيفي، بل إن نقصها يساهم في تثبيط وإحباط الموظفين، في حين وجود هذه العوامل وتوفيرها يجعل الموظف راضيا ولكن ليس محفزاً. وهذه العوامل لا بد من توافرها وتلبيتها، وهي غير كافية لوحدها للتحفيز. وتشمل هذه العوامل عناصر مثل سياسة المنظمة، والإشراف، وظروف العمل من خلال الوسائل والأدوات والخدمات المتوفرة للعاملين، والعلاقات الاجتماعية والشخصية الجيدة في العمل، والمرتبة أو المكانة المناسبة في العمل من حيث المركز الوظيفي والسلطات الممنوحة، والاستقرار الوظيفي من حيث الاستمرارية وعدم التهديد بالفصل، والحياة الشخصية (Kinicki & Kreitner, 2002).

أما عوامل التحفيز في نظرية هيزبرغ فتشمل الانجاز وتجاوز الأداء كماً وكيفاً، والتقدير من الرؤساء والزملاء، وتحمل المسؤولية من خلال اتخاذ القرارات وقيادة الآخرين، وفرص النمو والتطور، والعمل المثير الذي يلبي اهتمامات وقدرات الموظف (Miner, 2005).

أثرت نظرية ماسلو في هرم الحاجات (Maslow, 1970) بشكل كبير على نظرية العوامل لهرزبرغ (Herzberg, 1993) فنظرية ماسلو تعاملت مع ما يحفز ويلبي حاجات الموظفين، حيث أن هرم الحاجات ينقسم إلى خمس مستويات، احتياجات فسيولوجية، احتياجات الأمان، واحتياجات اجتماعية، واحتياجات الاحترام والتقدير،

وتحقيق الذات. فالاحتياجات الفسيولوجية تتعلق باحتياجات الإنسان الأساسية مثل مكان العمل، واحتياجات الأمان تتعلق بالأمن في مكان العمل والإضاءة وتوفر الخدمات الآمنة في مكان العمل. الاحتياجات الاجتماعية تتعلق بالانتماء لمجموعة معينة. واحتياجات الاحترام والتقدير تتعلق بالاعتراف والمكافآت. أما تقدير الذات فهذه الحاجة ترتبط ارتباطاً وثيقاً مع عوامل التحفيز في نظرية هيزبرغ وتتعلق بفرص النمو المهني والتدريب والتطور (Skemp-Arlt & Toupence, 2007).

وفي هذه الدراسة، فقد تم استخدام العوامل الصحية والعوامل المحفزة في نظرية هيزبرغ بالإضافة إلى هرم الحاجات في نظرية ماسلو، في بنود أداة الدراسة الثانية والتي تتعلق بقياس دافعية المعلمين نحو مهنتهم. ومن ثم فحص مستوى الدافعية مع أداة الدراسة الأولى والمتعلقة بأنماط القيادة الأوتوقراطية والديمقراطية والنمط التسيبي.

كما واعتمدت الدراسة الأنماط القيادية الأكثر شيوعا وشمولاً لدى الكثير من علماء الإدارة والنفس والاجتماع. لذا ركزت دراسات مختلفة مثل دراسة الأسطل (2009) ودويكات (2000) والعتيبي (2008) ووليامز (Williams, 2009) وسميث (Smith, 2007) وأومولايو(Omolayo, 2007) وغيرها، على تحديد أفضل أسلوب أو نمط للقيادة يمكن أن يتبعه القائد لتحقيق الأهداف المرجوة بالإضافة إلى الفاعلية في التأثير على العاملين وتحفيزهم واستثارة دافعيتهم.

ويمكن التمييز بين ثلاث أنواع من أنماط القيادة وهي: نمط القيادة الأوتوقراطية والديمقراطية والنمط التسيبي (العبادلة، 2003)، (حريم، 2004). فالنمط الأوتوقراطي يمتاز بانفصال القائد عن التابعين، وانفراده بالسلطة واتخاذ القرارات، ولا يتشاور مع الموظفين، ولا يسمح لهم بإبداء رأيهم، ويعتبر نفسه مركز المعرفة، وهم مطالبون بإطاعة الأوامر بدون نقاشات. والقائد الأوتوقراطي يركز على انجاز العمل ولا يثق بالموظفين، ويعتمد على التهديد بالعقاب للتأثير عليهم، لذا فالبيئة المحفزة هنا هي من خلال المكافآت والعقاب (عياصرة، 2006). ولكن بالرغم من هذه الميزات التي قد تبدو سلبية إلا أن هذا النمط القيادي قد يكون ناجحاً في بعض المواقف خاصة عندما تعم الفوضى في المنظمة، وأيضا يكون مناسباً عند وجود أفراد لا يستجيبون لأساليب الحكمة والتسامح (Wagner & Hollenbeck, 2010).

ويمتاز نمط القيادة الديمقراطية بالمشاركة، حيث يشجع هذا النمط العاملين ليشاركوا في وضع الأهداف والتخطيط والتنفيذ والتقويم وصنع القرار في المنظمة. حيث تكون قنوات الاتصال مع القائد مفتوحة، وتسود العلاقات الإنسانية الجيدة، وتتقلص المشكلات، وتتوزع المهام على العاملين دون تسلط، ويتشاركون في المسؤولية. وينتج هذا النمط من القيادة كمية وجودة عالية من العمل، لأن العاملين يتمتعون بالثقة وروح الفريق والتعاون والمعنويات العالية. وهو يشجعهم ويساعدهم على التطور والنمو المهني، كما ويشجع ويعترف بانجازهم (العميان، 2005).

أما نمط القيادة التسيبي، فيتميز بقلة أو عدم الإشراف والتدخل في العمل. كما ويعطي العاملين أكبر مساحة للحرية، كون أن كل السلطة مفوضة للعاملين، لذا فهم يتخذون القرارات، ويضعون الأهداف، ويحلّون المشاكل بطريقتهم. وهذا النمط يكون فعالاً إذا كان هناك عاملون ذو مهارة وخبرة وتعليم عالي ومختصون، وعندما يكون العاملون فخورون بعملهم يدفعهم ذلك لانجازه بنجاح. ولكن هذا النمط يعاني من عدم فعّالية القائد بسبب الفوضى الناتجة عن عدم وجود سياسة محددة تحكمه، ولعدم قدرة القائد على المسؤولية واتخاذ القرارات، أو لعدم إلمامه بما يتطلبه العمل. وهذا يجعل الأمور تسير دون توجيه ودون قيادة، مما يسبب التسيب والتذمر والقلق عند العاملين (Dinitzen & Jensen, 2010).

الفصل الثاني

- الأدب التربوي
- الدراسات السابقة
- ملخص الدراسات السابقة

في هذا الفصل، سيتم مراجعة الأدب التربـــوي، والدراســـات الســـابقة المتعلقـــة بموضوع الدراسة من حيث محورين: الأول يبحث علاقة الأنمـــاط القياديـــة بمتغيـــرات أخرى، أما المحور الثاني فيبحث علاقة الأنماط القيادية بالدافعية، ومن ثم ملخـــص لتلـــك الدراسات.

بيّنت العديد من الدراسات أهمية وحاجة المدير ودوره فـــي المدرســـة، خاصـــة دراسات هولينجر وهيك (Hallinger & Heck, 1996) في القيادة المدرســـية. حيـــث لسنوات عديدة، كان المعلمون يتحملون بعض المسؤوليات الإداريـــة بالإضـــافة لتـــدريس صفوف الطلبة، ومع الوقت حصل المعلمون على مزيد من المسؤوليات الإداريـــة حتـــى تطور دور المدير في المدرسة. ويمكن القول أن قوة القائد في المنظمة، والاعتقاد الســـائد لدى كثير من التربويين أن القادة العظام يصنعون مدارس عظيمة، وأن القـــادة الضـــعفاء يصنعون مدارس ضعيفة (Simkin, 2005)، وبناءاً على هذا الاعتقاد فعلـــى مـــديري المدارس أن يوفروا مناخ آمن للمعلمين لكي يطوروا إحساسهم الخاص بالأهمية والخبـــرة والتوعية بمساهمتهم الفعالة في المجتمع وصناعة المستقبل.

وحيث أن هدف التعليم هو زرع رغبة التعلم في كل طفل وخلق حياة تعلم طويلـــة للمتعلمين وهم بالتالي- كما يمكن أن يستنتج بشكل منطقي – طلبة محفـــزين. وإذا كـــان المعلمون المحفزون ينتجون متعلمين محفزين فإنه يجب أن يكون البحث مستمرا لتحديد ما هو الأفضل لتحفيز المعلمين. لذا، إذا كان هناك علاقة بين نمط القيادة ودافعية المعلمـــين،

فيجب على التربويين أن يعملوا بشكل جاد لتحديد ما هو الأفضل لمثل هذه العلاقة. وإذا كان هناك علاقة مباشرة بين نمط القيادة ودافعية المعلمين نحو مهنتهم، فهناك فرصة كبيرة للمديرين الفاعلين لتطوير مدارسهم (Barnett & Mcormick, 2004)، وتحسين البيئة المدرسية بمستوى كبير، والذي ينعكس بمستوى تحصيل أعلى للطلبة، كما أشارت لذلك أبحاث عديدة (Witziers, Bosker & Kruger, 2003).

تعريف القيادة:

تمثل القيادة التربوية أهمية كبرى في نجاح الإدارة التعليمية. حيث تعددت وتنوعت تعريفاتها من قبل كثير من العلماء والباحثين والقادة والكتاب. فقد عرف كونتز وويهرتش (Koontz, O'Donnell & Weihrich, 1980) القيادة بأنها العملية التي يتم من خلالها التأثير في سلوك الأفراد والجماعات، وذلك بدفعهم إلى العمل برغبة واضحة لتحقيق أهداف محددة، ويرى روست (Rost, 1991) أن القيادة ليست هي العمل الفردي وإنما التعاون المشترك ما بين الطاقم أو أعضاء المجموعة وخلص إلى أن جوهر القيادة ليس القائد وإنما العلاقة التي يبنيها. ويرى دونالدسون (Donaldson, 2001) أن تعريف القيادة الأكثر فائدة هو تحريك وتجنيد الناس ليتكيّفوا مع ممارسات ومعتقدات المدرسة بحيث يحققوا أهدافها ورسالتها مع كل طفل في المدرسة، كما يقول أيضا أن القيادة تلبي الوظيفة الأساسية للمجموعة أو المنظمة، فهي تحرك الأعضاء للتفكير والاعتقاد والتصرف بطريقة ترضي الاحتياجات التنظيمية وليس فقط الحاجات

والرغبات الفردية. ويعرفها البدري (2001) على أنها السلوك الذي يقوم به الفرد حين يوجه نشاط مجموعة نحو هدف مشترك.

ويعرفها القريوتي (2000) بأنها قدرة تأثير شخص ما على الآخرين، حيث يجعلهم يقبلون قيادته طواعية ودونما إلزام لقدرته على قيادتهم وتحقيق أهدافهم وكونه يعبر عن أمالهم وطموحاتهم.

ومما سبق من تعريفات للقيادة يتضح الدور الايجابي الذي يقوم به القائد في التأثير على الجماعة من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة لهم ولمنظمتهم التي يعملون بها. وكون أن القائد يكون أكثر قبولا وتأثيرا في المنظمة فإن ذلك يؤدي إلى خلق مناخ اجتماعي يسوده الألفة والروح المعنوية العالية لدى الأعضاء والتي تعمل على تحفيزهم في تعاون مثمر وبناء، لتحقيق الأهداف المنشودة بكفاءة وفعالية.

ويرى الباحث أن القيادة تعتمد على فعالية تأثير القائد على المجموعة ليقدموا أفضل ما لديهم من جهد دون إلزام لتحقيق الأهداف، وكذلك التأثير في أفراد المجموعة لإتباع وجهة نظر القائد ولمواجهة المشكلات التي تعترضهم. ومن هنا يتضح أن القيادة ترتكز على قدرات القائد العقلية والمعرفية والانفعالية والدافعية للتأثير في أفراد المجموعة، وهذا يكون من خلال تحديد الأهداف التي يسعى القائد إلى تحقيقها مع المجموعة، وقدرته على التعبير ومواجهة المشكلات بطرق فعالة، وإقناع أفراد المجموعة بالأهداف المنشودة وحثهم إلى تحقيقها.

نظريات القيادة:

كما أن هناك العديد من وجهات النظر حول تعريف القيادة، يوجد أيضا أفكار ونظريات متنوعة تتعلق بالمهام والأدوار التي يقوم بها القائد حتى يكون قائداً فعالاً. ويمكن تقسيم النظريات التي ناقشت وفسرت نشأة القيادة وظهورها إلى أربع مداخل: السمات، والسلوكي، والموقفي، والاتجاهات الحديثة في القيادة.

أولا: مدخل السمات:

هذا المدخل يُرجع نشأة وظهور القيادة إلى وجود سمات شخصية في القائد تميزه عن باقي العاملين وتؤهله للدور المميز، ومن أشهر نظريات هذا الموقف نظرية الرجل العظيم، والتي تعود لعهد الرومان والإغريق، حيث كان الاعتقاد السائد أن القادة يولدون بالفطرة قادة. وأنهم قد أُعطوا من السمات والخصائص الجسمية والعقلية والنفسية ما يساعدهم على القيادة وإن تعددت وتبدلت المواقف، ولكن تباينت ماهية هذه السمات والخصائص وأهمية كل منها، وتتركز هذه السمات في القدرة والانجاز والمسؤولية والمشاركة والمركز الاجتماعي والقدرة على تفهم الموقف (Koontz, O'Donnell & Weihrich, 1980).

وقد وجهت لهذه النظرية العديد من الانتقادات تركزت حول إهمال النظرية لدور البيئة والمنظمة في صنع القائد، وتجاهلت خبرة القائد العملية والمعرفية التي يمكن أن يتحصل عليها من العمل، بالإضافة لتجاهلها للموقف الذي يفرض على القائد الكيفية التي يجب أن يتصرف بها، كون أن هناك صفات ثابتة تحدد طبيعة القائد في كل موقف

(العتيبي وآخرون، 2007). ولكن يمكن القول بأن هذه النظرية ظلت موضع اهتمام كثير من الباحثين خلال الفترة السابقة خاصة في دراسة وتحديد السمات، وفشلت في تحديد السمات القيادية الوراثية، وتجاهلت أداء الوظائف القيادية في المواقف المختلفة، كذلك بروز المدارس السلوكية التي عارضت هذه النظرية (الكلابي، 2001).

ويرى الباحث أن هناك سمات شخصية للقائد لها علاقة في قدرته على النجاح مهما اختلف المكان أو الزمان. وهذا يتطلب من القائد أن يتحلى بالخصائص والصفات التي تؤهله للقيام بالمهام والمسؤوليات الملقاة على عاتقه، وتؤهله أيضاً ليكون قائداً تربوياً فعالاً. وسمات القائد هذه هي التي دفعت الكثير من العلماء والباحثين للخوض والبحث عنها وماهيتها، والتي أدت ومهدت إلى ظهور نظريات أخرى في القيادة.

ثانيا: المدخل السلوكي:

نتيجة لعدم وجود دليل يؤكد أن هناك سمات وخصائص مكتسبة في القيادة، فقد بدأ التفكير في الصفات السلوكية للقائد وكيف يتم تنميتها وبدأت الدراسات في متابعة سلوك القادة والعاملين من خلال: متابعة سلوك القادة ومدى تأثرهم بالتابعين لهم، ومتابعة التابعين من حيث طرق تحفيزهم وسلوكياتهم وتأثيرهم على مدى نجاح القائد. بالإضافة إلى التركيز على الوظيفة، وقد حددت النظرية السلوكية أن القيادة بكل تفاصيلها تتكون من تفاعل قوي بين القوى الثلاث الآتية: قوى القائد والمتمثلة في ثقة العاملين واتجاهاته السلوكية، وقوى العاملين والمتمثلة في رغباتهم وحاجاتهم وتوقعاتهم ومواقفهم، وقوة

الموقف والمتعلقة بسلوك العاملين وأصول التنظيم (عياصرة، 2006). وقد ظهرت العديد من الدراسات والنظريات المتعلقة بالسلوك القيادي أهمها:

نظرية الأنماط المتاحة أو الخط المتصل في القيادة

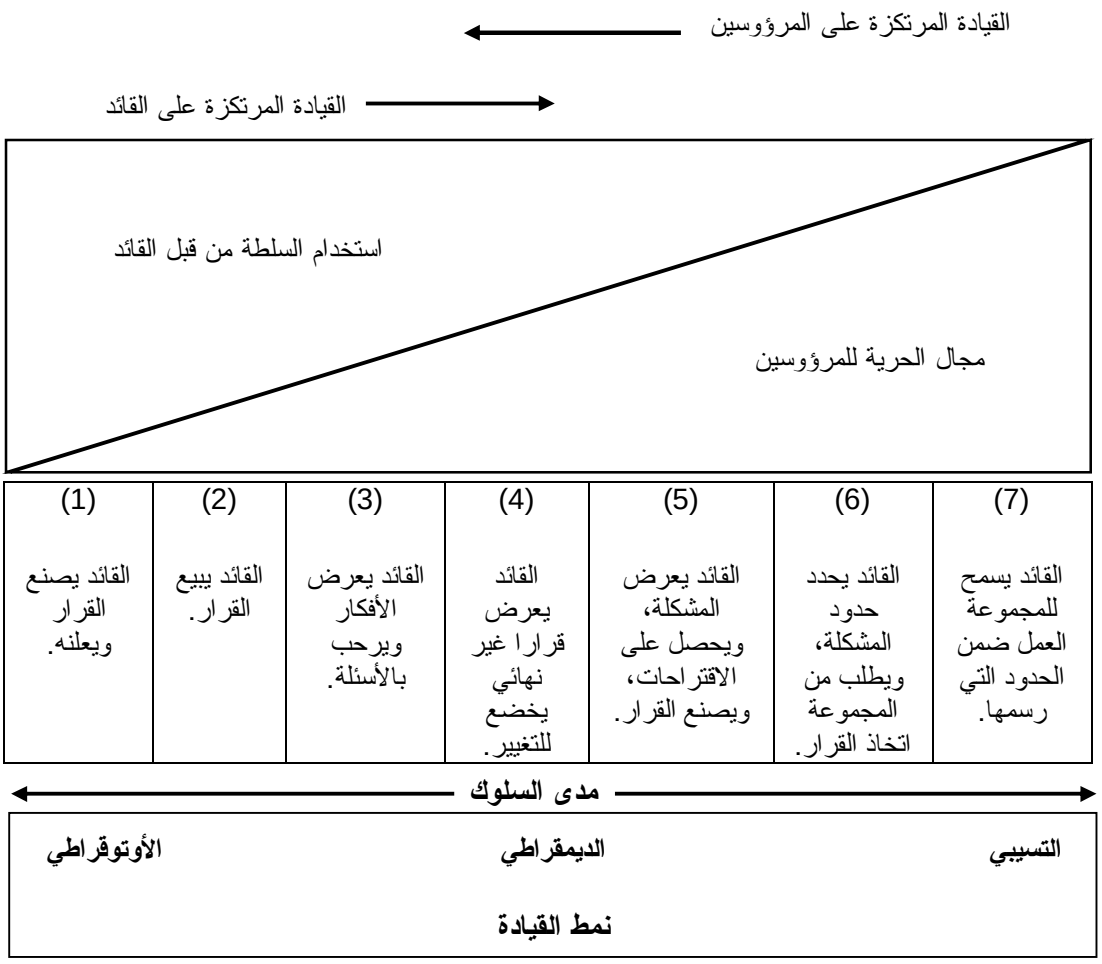
يطلق على هذه النظرية أيضا سلسلة السلوك ونظرية المشاركة، وقد حدد كل من تاننبوم وشميت (Tennenbaum - Schmidt) في هذه النظرية عام 1957 – كما ورد في (المخلافي، 2007) - سبعة أنماط سلوكية على محور استخدام السلطة، ففي نهاية الطرف الأيسر من هذا المحور سلوك القائد المركزي الأوتوقراطي، بينما في نهاية الطرف الأيمن من المحور سلوك القائد الديمقراطي، ويقع بين هذين السلوكيين أساليب مختلفة للقيادة يحددها مدى الحرية التي يرغب القائد في تركها للمرؤوسين في المشاركة في اتخاذ القرارات. وهذه النظرية تبين أنه لا يوجد سلوك قيادي واحد يمكن استخدامه بنجاح في كل الأوقات والمواقف، وأن السلوك القيادي الفعال هو الذي يتلاءم مع الموقف. (الشكل 1) يوضح مفهوم النظرية.

ويتضح من خلال نظرية الخط المستمر للقيادة أن الأسلوب القيادي في هذه النظرية يتمحور في ثلاثة أساليب على النحو التالي:

1- الأسلوب الديمقراطي: ويعني المشاركة في السلطة واتخاذ القرار.

2- الأسلوب: التسيبي (الترسلي): ويشير إلى حرية التابعين في ممارسة السلطة واتخاذ القرار.

3- الأسلوب الأوتوقراطي: ويعني مركزية السلطة واتخاذ القرار (العبادلة، 2003).



الشكل 1: نموذج سلسلة السلوك القيادي القائم على سلوك القائد والمرؤوسين لتاننباوم وشميت

نظرية ليكرت Likert's Model

استطاع ليكرت من خلال الأبحاث التي قام بها والتي ركـزت علـى العلاقـات الإنسانية في الإدارة أن يبين طبيعة العلاقة المتفاعلة ما بين القائد وأعضاء الجماعة، وأثر ذلك على الفرد وزيادة الإنتاج، حيث ميز بين أربعة أنماط للقيـادة (العتيبـي وآخـرون، 2007؛ المخلافي 2007):

1- النمط التسلطي الاستغلالي، حيث تتمركز كل الصلاحيات بيد القائد بمفرده، ويصدر الأوامر والتعليمات ولا يقوم بالتفويض، حيث تنعدم الثقة بين القائد والمرؤوسين، ويتم حفزهم من خلال الإكراه والخوف.

2- النمط التسلطي النفعي: وهو يتقبل أحيانا آراء ومقترحات الآخرين، ولكن تبقى الثقة ضعيفة بين القائد والمرؤوسين.

3- النمط الاستشاري: يُظهر القائد الثقة بالمرؤوسين ويهتم باستشارتهم قبل اتخاذ القرارات ولكنه يتخذ القرارات المهمة ويترك الأمور الروتينية للمرؤوسين.

4- النمط الجماعي المشارك: يسمح القائد للمرؤوسين بأخذ قرارات على نطاق واسع ويمنحهم ثقة كاملة ويشجع على الاتصال المتبادل. ويرى ليكرت أن هذا النمط هو الأفضل كونه يزيد من الإنتاج ويرفع من مستوى الدافعية والرضا بين العاملين.

نظرية الشبكة الإدارية

وهي من أشهر نظريات القيادة المعروفة، حيث استطاع بليك وموتون (Blake & Mouton) كما ورد في هيويز وكرفي (Hughes & Curphy, 2006)، من تطوير هذه النظرية استناداً لدراسات "أوهايو ومتشجان" حول القيادة الإدارية، حيث توصلا لأسلوبين لسلوك القائد من خلال وضع مخطط ذكي للتعامل مع بعدي القيادة وهما: الاهتمام بالأفراد والاهتمام بالإنتاج، وتم تقسيم كل بعد إلى تسع درجات من الاهتمام، وبذلك يتم الحصول على 81 نمطا قياديا، ولكنهما اهتما بخمسة أنماط للقيادة

بحسب موقعهم على الشبكة من خلال قراءة إحداثيات ذلك النمط ، وهذه الأنماط الخمسة هي كالآتي، وموضحة في (الشكل 2):

1- النمط (1،1): حيث يطلق عليه القيادة الضعيفة أو المتساهلة، ويمتاز هذا النمط بالاهتمام الضعيف بكل من الأفراد والإنتاج، والقائد لا يساهم في تحقيق أهداف المنظمة ولا حتى الجماعة (عياصرة، 2006).

2- النمط (9،1): ويطلق عليه نمط النادي، حيث يمتاز القائد باهتمام ضعيف بالإنتاج واهتمام كبير بالمرؤوسين. وهنا يعطي القائد اهتمامه ببناء علاقات إنسانية واجتماعية يسودها الرضا. ولكن هذا النمط لا يؤدي إلى التفكير الفعّال الذي تحتاجه المنظمة للإنتاج الأفضل (الهواري، 2002).

3- النمط (1،9): ويطلق عليه القيادة السلطوية، وهنا تكون اهتمامات القائد منصبّة على الإنتاج والأداء، وإتمام العمل على الوجه المطلوب، بينما تكون اهتماماته للعلاقات الإنسانية قليلة، وهنا أيضا يتجاهل القائد إشباع حاجات المرؤوسين مما يؤدي إلى انخفاض الروح المعنوية لديهم.

4- النمط (9،9): ويطلق عليه نمط الفريق، حيث تمتاز القيادة فيه باهتمام عالي بكل من الإنتاج والأفراد، وهنا يركز القائد على روح الفريق في العمل ومحاولة الحصول على أعلى إنتاج ممكن. وهذا النمط يعتبر من أفضل الأنماط وأكثرها تحفيزا للعاملين.

5- النمط (5،5): ويطلق عليه النمط المعقول، حيث يحافظ القائد على التوازن بين بعدي العلاقات الإنسانية والإنتاج، بحيث لا يطغى أحدهما على الآخر، فأهمية كلا البعدين متساوية لدى القائد. وهنا يتم توفير الاتصال الحر بكافة أشكاله مع الجميع (عياصرة، 2006).

الشكل 2: نموذج الشبكة الإدارية

ثالثا: المدخل الموقفي:

يركز هذا المدخل على أهمية الموقف في دراسة القيادة. حيث برزت مجموعات متنوعة من الناس وبشخصيات مختلفة ومن خلفيات ثقافية مختلفة كقادة فعالين في مواقف مختلفة. فالشخص الذي يصبح قائدا لمجموعة عمل ما، يُعتقد بأن يكون أكثر معرفة بما

يجب عمله، ويُرى من قبل المجموعة كأكثر شخص مناسب للقيادة في ذلك الموقف. واستمرار السلوك القيادي يلفت الانتباه إلى القوى الموجودة في الموقف وهي تعتبر القوى الرئيسية المؤثرة في طبيعة السلوك الإداري (Mullins, 2006).

لذا فالمدخل الموقفي يركز على الموقف كسمة مسيطرة، خاصة عند النظر في خصائص القيادة الفعالة. والدراسات الحديثة تركز على التفاعل بين المتغيرات التي تنطوي عليها في القيادة الموقفية وأنماط السلوك القيادي، وتقدم مدخل عام لدراسة القيادة وهو مدخل الظروف المتغيرة. وهذا المدخل يقوم على أساس الاعتقاد أنه لا يوجد هناك أي نمط قيادي يناسب جميع المواقف (عبد الباقي، 2002). ومن أبرز النظريات في هذا المدخل:

نظرية فيدلر Fiedler Contingency Model

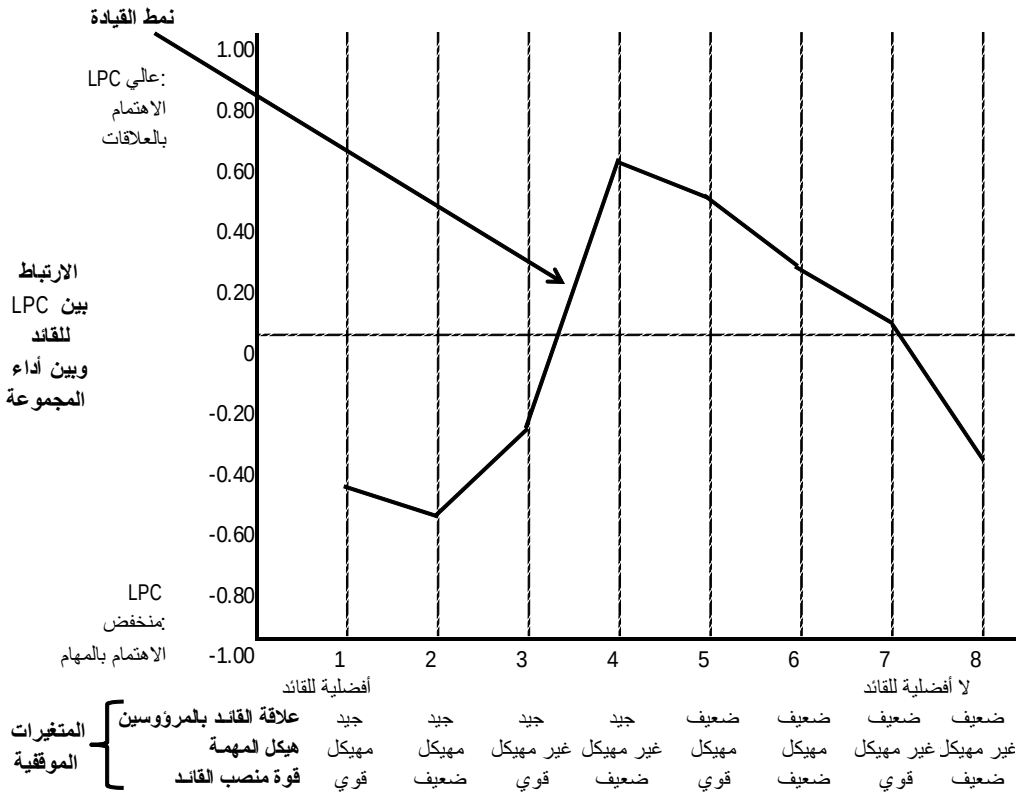
نموذج فيدلر الاحتمالي للقيادة الفعالة (Fiedler Contingency Model)، كما ورد في (Mullins, 2006)، هو أحد النظريات الأولى في المدخل الموقفي. ويقوم نموذج فيدلر على أساس التوفيق بين نمط أو سمة القيادة وبين طبيعة الموقف القيادي. ولقياس سلوك القائد قام فيدلر بتطوير أداة تدعى "العامل الأقل تفضيلا" Least Preferred Co-worker (LPC)، وهذه الأداة مصممة لقياس درجة توجه القائد نحو المهام أو نحو العلاقات مع المرؤوسين. ونتيجة (LPC) هو عبارة عن مجموع تقييمات رقمية على جميع البنود المتضمنة في مقياس (LPC). وتكون نتيجة (LPC) عالية إذا كان هناك تصنيف أقل "للعامل الأقل تفضيلا" وتقييم أكثر ملائمة. وتصنيف أكبر يعني

نتيجة (LPC) تكون أقل. ويمكن تفسير ذلك بأن القائد الذي يحصل على نتيجة عالية على مقياس (LPC) يستمد معظم الرضى من العلاقات البينشخصية. وعندما تحتاج العلاقات مع المرؤوسين للتحسين، يكون القائد محفزاً للتصرف بشكل داعم ومتروٍ. والقائد الذي يحصل على نتيجة منخفضة على مقياس (LPC) يستمد معظم الرضى من أداء المهام وتحقيق الأهداف. أما إقامة علاقات جيدة مع المرؤوسين فهو دافع ثانوي. وكان يعتقد أن النتيجة العليا لـ (LPC) ترتبط مع أداء المجموعة الفعّال. ومع ذلك فإن تفسير (LPC) قد تغير لعدة مرات، ولا يزال هناك عدم يقين حول معناه الفعلي (Mullins, 2006).

ويقترح فيدلر أن السلوك القيادي يعتمد على أفضلية القيادة الموقفية، وهناك ثلاث متغيرات رئيسية تحدد أفضلية الموقف والتي تؤثر على دور القائد وتأثيره. فالمتغير الأول يتعلق بعلاقة القائد بالمرؤوسين، وهذه العلاقة هي عبارة عن درجة حب واحترام المرؤوسين للقائد وثقتهم به. والمتغير الثاني يتعلق بهيكل المهمة، وهو عبارة عن الدرجة التي يقوم بها القائد بتحديد المهام وترجمتها إلى إجراءات. أما المتغير الثالث فهو قوة المنصب وهو عبارة عن درجة التأثير التي يملكها القائد على متغيرات القوة مثل: التعيّن، والفصل، والتأديب، والترقية، وغيرها. ومن خلال هذه المتغيرات الثلاثة بنى فيدلر نموذج لثمان تركيبات تتعلق بمواقف "المجموعة-المهمة"، والتي ترتبط بنمط القيادة (Koontz, et al, 1980).

ويُظهر (الشكل 3)، أنه عندما تكون متغيرات الموقف ذات أفضلية أو لا أفضـــلية يكون التركيز على المهام، وهو النموذج المفضل. وعندما تكون متغيرات الموقف معتدلـــة فيكون التركيز على العلاقات هو الأفضل (Northouse, 2010).

نمط القيادة: مدى ملائمة نمط القيادة لتعظيم أداء المجموعة يعتمد على المتغيرات الثلاثة في القيادة الموقفية



الشكل 3: نموذج نظرية فيدلر

نظرية المسار إلى الهدف Path-Goal Theory

حيث قام بتطوير هذه النظرية هـــاوس (House) عـــام 1971 كمـــا ورد فـــي (حسن، 2004)، وهي تقوم على أساس أن فاعلية القائد فـــي نجـــاح المؤسســـة ونجـــاح أفرادها في تحقيق أهدافهم، حيث أن القائد يستطيع التأثير في دوافع العاملين وانجـــازاتهم

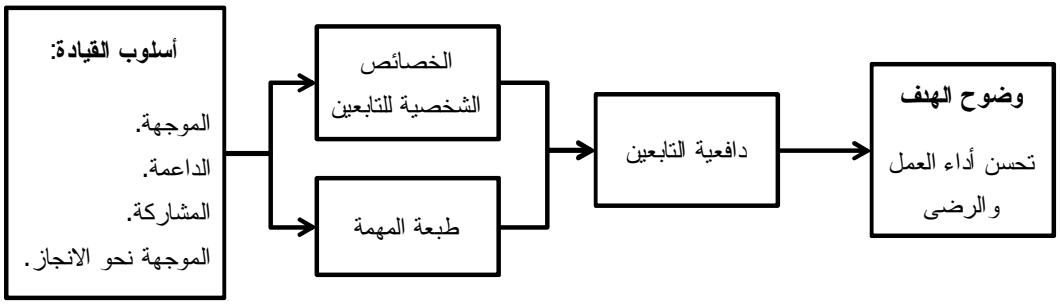
بشكل مباشر عن طريق مكافأتهم والسعي لاحتمالية حصولهم عليها خاصة عندما يكونوا قريبين من انجاز الهدف، ومساعدتهم للحصول عليها عندما يصلون إلى ذلك الهدف.

تقترح النظرية أن يستخدم القائد مختلف أساليب وأنماط السلوك القيادي والتي تتلاءم مع مميزات الموقف ومتطلباته وبناءا على هذا المفهوم، فإن دافعية العاملين سوف تزداد مع القائد الذي يعمل على دعم الرضى الوظيفي لهم ويزيد من إنتاجهم (Northouse, 2010).

وهذه النظرية تقوم على أربعة أنواع من السلوك القيادي:

- القيادة الموجهة: وهي تقوم على أساس ترك الفرصة للتابعين بأن يعرفوا ما هو متوقع منهم مع إعطائهم توجيهات محددة. كما يُتوقع من التابعين أن يتبعوا القوانين والإرشادات.
- القيادة المساندة: وهي تتضمن أسلوب يمتاز بالصداقة، ويبدي الاهتمام بحاجات التابعين.
- القيادة المشاركة: وتتضمن استثارة بعض التابعين وتقييم أرائهم واقتراحاتهم قبل عملية صنع واتخاذ القرار.
- القيادة الموجهة نحو الانجاز: وتتضمن وضع أهداف تمتاز بالتحدي للتابعين، وتبحث في تحسين أدائهم، وتريهم ثقتهم بقدرتهم في الأداء الممتاز (حريم، 2004).

تقترح النظرية أن أنواع السلوك المختلفة يمكن ممارستها من قبل شخص واحد في أوقات مختلفة وبمواقف متنوعة. ومن خلال استخدام أحد الأساليب الأربعة للقيادة، يحاول القائد التأثير على دافعية التابعين ويدفعهم في المسار نحو تحقيق أهدافهم (Mullins, 2006). وحددت هذه النظرية نوعين من المتغيرات الاحتمالية التي لها أثر في تحديد الأسلوب القيادي وهي: خصائص شخصية التابعين، وطبيعة المهمة، كما هو مبين في (الشكل 4).



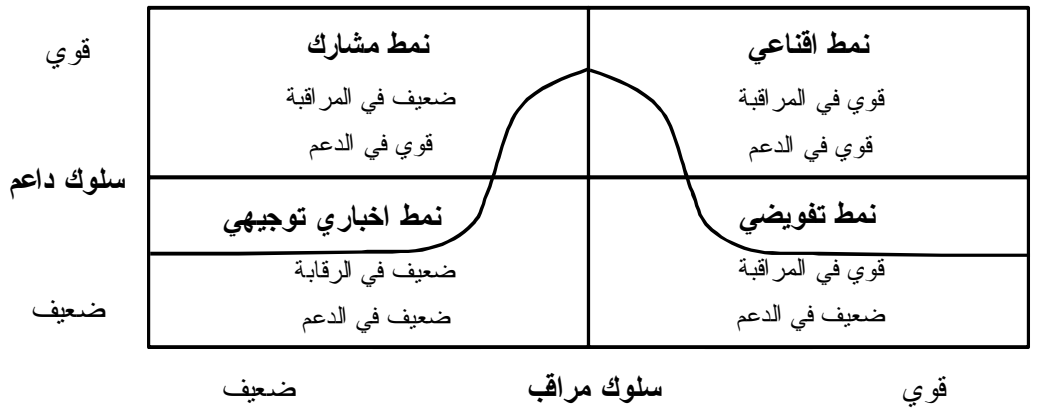
الشكل 4: نموذج نظرية المسار إلى الهدف

نظرية هيرسي وبلانتشارد Hersey & Blanchard 1969

هي نظرية موقفية للقيادة، حيث تختلف عن نظرية تننباوم وشميت (Tennenbaum - Schmidt) في أن القائد يجب أن يتبنى نمط قيادة حسب مهارات التابعين، وهذا يكون من خلال النظر إلى حاجاتهم ومعرفتهم وخبرتهم في العمل أو المهمة المحددة. ولكي يأخذ القائد بالحسبان احتياجات التابعين يجب على أسلوبه القيادي أن يكون حاسماً. وفي هذه النظرية يمكن أن يكون القائد داعماً أو مراقباً، وفي كلا الحالتين يكون

السلوك إما قوياً أو ضعيفاً، وهذا المزيج ينتج عنه أربع أنماط قيادية مختلفة كما في (الشكل 5)، (Dinitzen & Jensen, 2010).

- النمط الإخباري التوجيهي: حيث يمتاز دور القائد في هذا النمط بتزويد التابعين بالمعلومات اللازمة لفهم المهام ويراقب عملية التنفيذ خاصة عندما يكون التابع جديداً في العمل أو غير مؤهل وغير محفز.



نضوج التابع			
منخفض	متوسط		عالي
غير مؤهل وغير جاهز	غير مؤهل ولكن جاهز	مؤهل ولكن غير جاهز	مؤهل وجاهز

الشكل 5: نظرية هيرسي وبلان تشارد

- النمط الاقناعي: حيث يشعر التابعون بأنهم غير مؤهلون للعمل ولكنهم يتمتعون بالشجاعة لانجازه، هنا يكون دور القائد بتقديم فرص لإيضاح وشرح القرارات، لبيع فكرة القرار ويقنعهم بأهميتها ويريهم كيفية التنفيذ.

- النمط المشارك: يكون التابع قد نضج نسبياً ويكون محفزاً للعمل ولديه الكفاءة لانجـــاز المهام، ويكون دور القائد بأنه يشارك التابعين في عملية اتخاذ القرار، ويدعم جهودهم نحو انجاز المهام، ويمتاز دوره في هذا النمط بالاستشاري.
- النمط التفويضي: يكون التابع محفزاً للعمل ولديه الكفاءة لانجاز المهام، والقائـــد هنـــا فقط يعطي توجيهات محددة، ويترك جزء من اتخاذ القرارات والمسؤوليات للتـــابعين لإتمام وانجاز المهام، ويكون دور القائد هنا استشارياً (حســـن، 2004)، (القريـــوتي، 2004).

رابعا: الاتجاهات الحديثة في القيادة:

كان للنظرية الموقفية اثر كبير للتحول في التفكير نحو النمط القيادي الفعال ومدى ارتباطه بالمواقف المتغيرة. حيث توجه العلماء والباحثون الـــى دراســـة دور العـــاملين، والمجموعات، والبيئة، وقدرة القائد على التكيف، ومن أشهر هـــذه الإتجاهـــات: القيـــادة الإجرائية (التبادلية) والقيادة التحويلية.

إن مفهوم القيادة الإجرائية (التبادلية) والقيادة التحويلية قد تم تطويرهما مـــن قبـــل بيرنز(Burns) في 1978، وأصبحا هدفاً لكثير من ابحاث القيادة في السنوات الأخيـــرة (Dale & Fox, 2008).

فالقيادة الإجرائية (التبادلية) هي عملية تبادل ما بين القادة والتـــابعين (Hoyt & Blacovich, 2003). والقادة الاجرائيين هم قادة فاعلين يركزون على المهام والاتصال

الواضح مع التابعين، وحل المشاكل بشكل فوري، ومكافأة الانجاز (Tatum, Eberlink, Kottraba, & Bradberry 2003) وتتضمن صفات هؤلاء القادة باليقين والتوجه الواضح والرقابة الشخصية، والتصورات العلاجية (Aldoory & Toth, 2004). ولكن يضيف كل من الدوري وتوث (Aldoory & Toth, 2004) أن القيادة الاجرائية لا تكون فعالة إلا إذا استخدمت مع انماط قيادية أخرى.

تمتاز القيادة التحويلية بأن قادتها كاريزميين يخلقون رؤية للمستقبل للتحفيز وإلهام التابعين وتطويرهم للوصول لأقصى امكانياتهم. والقادة التحويليون يعززون الابتكار في منظماتهم ويسعون لتحويل اتباعهم الى قادة، ويزودونهم بالفرص للقيادة والتطوير، ويرتقون باهتمامات التابعين لأعلى المستويات، ويدمجوا اهتماماتهم ومصالحهم مع اهتمامات القائد والمنظمة، كما أن القادة التحويليون يعملون على خلق الدافعية الحقيقية عند التابعين، وخلق نوع من الشراكة في العمل بدلا من خلق المساهمة في العمل (Gardona & Rey, 2008).

الأنماط القيادية

حظي موضوع أنماط القيادة باهتمام علوم الإدارة والاجتماع والنفس، وذلك لأهميتها في العملية الإدارية. حيث اختلفت التقسيمات والتصنيفات، فمنهم من صنفها إلى قيادات ايجابية وقيادات سلبية ، ومنهم من قسمها إلى قيادات مركزية وقيادات لا مركزية، وكل نمط يختلف عن الأخر بمميزات معينة (ربيع، 2006 أ).

ويمكن حصر الأنماط القيادية في ثلاثة أنماط هي: نمط القيادة الأوتوقراطي، ونمط القيادة الديمقراطي، والنمط التسيبي.

أولاً: نمط القيادة الأوتوقراطي

وهو السلوك القيادي الذي يمتاز به القائد بالقسوة والشدة مع التابعين في العمل لإجبارهم على انجازه. ويركز الصلاحيات والسلطات في يده، ويحتفظ لنفسه بالقيام بكل صغيرة وكبيرة بمفرده، وعدم السماح لأفراد المجموعة بمناقشته. ويشرف القائد على التابعين بشكل محكم لعدم ثقته بهم، وهو دائم الشك بهم. كما ويركز القائد ذي الميول الأوتوقراطية اهتمامه على انجاز العمل، وعلى المحافظة على مركزه وتحسينه ولو على حساب التابعين، وينسب كل نجاح له ويعزو الفشل للتابعين (حمادات، 2006).

فمن حيث الاهتمام بالعمل، يمتاز القائد الاوتوقراطي بصناعة القرارات الهامة بنفسه دون أن يشارك أحداً بها، أو أن يعطي فرصة لأحد لمناقشته بما يقرر، ويكون تركيزه على العمل، ويتبع اسلوب الرقابة الشديدة لمتابعة اعمال التابعين له، ويستخدم الاجتماعات مع التابعين مجالا لإصدار القرارات وتوجيه الاوامر والتعليمات إليهم كونهم كسالى ويجب الضغط عليهم (Mullins, 2006).

ويتميز القائد الاوتوقراطي من حيث اهتمامه بالتابعين بالقسوة والصرامة في المعاملة، وعدم إعطاء أي اهتمام لإشباع حاجات التابعين، وإذا حاول ذلك فيكون في الغالب مبنيا على أسس شخصية وليس على أسس موضوعية تتفق مع الصالح العام

للمنظمة. كما انه لا يقوم بعملية الاتصال مع التابعين له إلا من أجل أن يفــرض علــيهم نماذج العمل، كونه هو من يعرف كل شيء، ويعرف أيضاً لما هذا الشيئ. وأنه هــو مــن يعرف الأفضل للمنظمة وللأفراد العاملين فيها. وهو يحاول كثيراً أن يعمل على تحســين مركزه والحصول على الترقيات دون الاهتمام بوضع وحاجات التابعين لــه (Dinitzen & Jensen, 2010).

وبالرغم من هذه الصفات إلا أن هذا النمط الاوتوقراطي قد يكــون ناجحــاً فــي التطبيق خاصة خلال الازمات أو في الظروف الطارئة والتي تتطلب نوعــا مــن الحــزم والشدة (القريوتي، 2000).

ويمكن تلخيص ابرز ما يميز النمط الاوتوقراطي للقيادة بما يلي: أن القائد في هذا النمط يركز السلطات في يده ويتخذ القرارات بمفرده، مما يعمل على قتل روح المبــادرة والابتكار لدى التابعين ويؤدي الى خفض الروح المعنوية لديهم وانعدام الكفاءة والتعــاون والولاء في ادائهم لعملهم. كما ان معدل الشكاوى والنزاعات العدائية تزداد بين العــاملين في المنظمة (الشماع وحمود، 2002).

ويرى الباحث أن هذا النمط لا يتلاءم مع الادارة الحديثــة التــي ترتكــز علــى العلاقات الانسانية السليمة بين القائد والتابعين، ومشاركته في بعــض مهامــه، وتقــديره لحاجاتهم النفسية والاجتماعية، وهذه المميزات لا تتوافر في نمط القيادة الاوتوقراطية.

نمط القيادة الديمقراطي:

يعتمد هذا النمط على مشاركة الافراد للقائد في وضع الاهداف والتخطيط والتنفيذ والتقويم مما يزيد من فاعليتهم وأدائهم، كما تتوزع المسؤوليات على الافراد وتسود العلاقات الطيبة فيما بينهم، وتكون قنوات الاتصال مفتوحة بينهم، ويعمل القائد على تشجيع التابعين وينال تقديرهم واحترامهم، وتقل النزاعات بينهم (حمادات، 2006).

وترتكز القيادة الديمقراطية على اقامة العلاقات الانسانية بين القائد والتابعين، وتفهمه لمشاكلهم ومشاعرهم واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية والاقتصادية. كما وترتكز القيادة الديمقراطية على مشاركة التابعين في صنع القرارات وفي بعض المهام القيادية، وذلك من خلال مناقشة القائد لهم في القضايا الادارية وتحليلها ومحاولة الوصول الى افضل الحلول والقرارات المتعلقة بها، مما يعزز لديهم الثقة بأنفسهم ويرفع من روحهم المعنوية، ويشعرهم بأهميتهم مما يولد لديهم المسؤولية تجاه عملهم، وهذا يجعلهم اكثر تقبلا للقرارات وأكثر تنفيذا لها كونهم شاركوا في وضعها وساهموا بأفكارهم فيها (ربيع، 2006).

ومن المرتكزات التي تقوم عليها القيادة الديمقراطية أيضاً مبدأ تفويض السلطة. حيث يقوم القائد بتفويض بعض سلطاته الى التابعين الذين لديهم القدرة على تحمل المسؤوليات والقيام بالمهام المحددة بكفاءة. حيث يساهم هذا النمط في التنمية الذاتية للتابعين من خلال أدائهم للمهام الموكلة اليهم واتخاذ القرارات المتعلقة بها. كما أن مستوى الثقة بالنفس لدى التابعين يزداد من خلال التفويض، ويرفع من مستوى الإنتماء للمنظمة.

كما ويتيح مبدأ تفويض بعض السلطات الوقت للقائد التفرغ للأمور المهمة والإستراتيجية في المنظمة (عريفج، 2007).

ويتميز النمط الديمقراطي من حيث الاهتمام بالعمل بمشاركته للتابعين في وضع الخطط واتخاذ القرارات، ومناقشتهم في امور العمل، وتفويض بعض السلطات الادارية. وكما يمتاز هذا النمط من حيث الاهتمام بالمرؤوسين باهتمامه بحل النزاعات التي تحدث بين التابعين. بالإضافة الى تحقيق الثقة المتبادلة ما بين القائد وما بينهم (حمادات، 2006).

ويرى الباحث ان القائد الذي يحرص على تطبيق القوانين الادارية بمرونة يعمل على رفع مستوى اداء التابعين له، كذلك فان احساسه وإشباعه لحاجاتهم وتركيزه على الجوانب الانسانية يؤدي الى نجاح وتميز المنظمة.

ويمكن تلخيص أبرز ما يميز النمط الديمقراطي للقيادة بأنه يوفر المناخ النفسي والاجتماعي المناسب لزيادة وتحسين الانتاجية. كذلك يعمل هذا النمط من القيادة على تنمية روح الابتكار والعطاء لدى التابعين، وإعطائهم فرصة للتعبير عن ارائهم على عكس النمط الاوتوقراطي. ومن أبرز المآخذ على هذا النمط، أن تشجيع التابعين ورفع الروح المعنوية لهم ومشاركتهم في اتخاذ القرارات وتفويض السلطة لهم لا يعني بالضرورة جعلهم يؤدون المهام الموكلة لهم بأحسن وجه. كذلك فإن هناك صعوبة في اشراك كافة التابعين في اتخاذ القرار، وقد يدل ذلك على ضعف القائد، وقد يفقده ذلك

دوره القيادي. بالإضافة لذلك فان عملية التنظيم قد تحتاج لمزيد من الوقت والجهد خاصة في وقت الازمات والمواقف السريعة التي تحتاج لاتخاذ قرارات سريعة (الشماع وحمود، 2002).

ويرى الباحث ان نمط القيادة الديمقراطي هو نمط يعمق الروح المعنوية للتابعين والتي تشعرهم بأهميتهم للمنظمة ودورهم فيها، كذلك يعطيهم الاحساس بالمسؤولية من خلال تفويض بعض الصلاحيات. إلا ان ذلك قد لا يتماشى مع بعض التابعين الذين لا يجدي معهم هذا الاسلوب. وبالتالي فان نمط القيادة الانسب هو الذي يحقق دوره حسب متطلبات الموقف.

نمط القيادة التسيبي

يعتبر نمط القيادة التسيبي نقيضا للنمط الأوتوقراطي حيث تقل فاعلية الانظمة والقوانين وتحل مكانها رغبات ونزعات العاملين. ولا يتدخل القائد في مجريات الأمور وتنعدم المراقبة، فلا مسؤولية ولا رقابة بل اضطراب وتسيب وبلبلة، وانعدام الرؤية الواضحة للقائد، حيث انه لا يعطي توجيهات ولا ارشادات إلا إذا طلب منه ذلك، فهو يترك للعاملين حرية مطلقة في التصرف والعمل دون تدخل (Lunenburg & Ornstein, 2002).

ويمكن تلخيص ابرز ما يميز النمط التسيبي بأنه يترك للتابعين حرية اتخاذ القرارات والحلول لانجاز العمل دون تدخل فيها. ويكون تأثير القائد التسيبي غائبا من

حيث التوجيهات والمراقبة، كما ويترك للتابعين تحديد أهدافهم في نطاق الاهداف العامة للمنظمة. وتتميز الاجتماعات التي يعقدها هذا القائد بعدم التخطيط وكثرة النقاشات. وتكون العلاقات الاجتماعية ضعيفة وغير متماسكة، والروح المعنوية متدنية (الشماع وحمود، 2002).

وهناك عوامل تساعد على نجاح مثل هذا النمط القيادي خاصة عندما يكون التابعون على مستوى عالٍ من المهارة والخبرة والتعليم، لأن إعطاء الحرية التامة في العمل يتطلب كفاءات عالية لدى التابعين، وكذلك الفاعلية في عملية اختيار القائد للتابعين عند تفويض السلطة لهم (القريوتي، 2000).

وهناك أيضا عوامل تجعل هذا النمط عديم الجدوى وغير فعال خاصة عندما يفتقر التابعون للضبط والتنظيم مما يجعل تحقيق الاهداف صعب جدا نتيجة للحرية الممنوحة لهم (Mullins, 2006). ويرى الباحث ان القادة الناجحون هم الذين يستخدمون أنماط متعددة من القيادة لتحقيق النتائج المرجوة من التابعين في موقف ما.

ويبدو أن النمط القيادي الديمقراطي أو الأنماط التي تتفق مع خصائص النمط الديمقراطي تعد أكثر تقبلاً واستخداماً في المدارس الفلسطينية سواء كانت حكومية أو خاصة أو تابعة لوكالة الغوث، والمؤسسات التعليمية والتربوية الأخرى مثل الجامعات، كما أشارت دراسة شحادة (2008) وأبو عيدة (2005) والشيخ (2001). حيث بينت أن استخدام النمط القيادي الأوتوقراطي أو الأنماط التي تركز على المهام والعمل من قبل

مديري المدارس الفلسطينية يأتي في المرتبة الثانية، وأن استخدام النمط التسيبي يأتي في المرتبة الثالثة وبمستوى ضعيف، كما أشارت دراسة كل من سليم (2009) والأسطل (2009) والفرا والخطيب (2007) والمصري (2007) وحرحش (2003) والشيخ (2001) ودويكات (2000).

الدافعية

تؤثر الدوافع في سلوك وتفكير وإبداع وأداء العاملين، بالإضافة إلى سلوكهم الإجتماعي وتعاونهم وتنافسهم وتسامحهم مع الآخرين، مما يجعلهم يتصرفون بطريقة ما، وأحياناً يتصرفون بطريقة لا شعورية. وهذا يتطلب معرفة الدوافع التي تحرك سلوك العاملين والذي بدوره يساعد على فهم السلوك الصادر منهم في تلك المواقف. ومن الواضح أن مديري المدارس يقع على عاتقهم تشجيع وتعزيز الدافعية لدى المعلمين وتحديد احتياجاتهم وتلبيتها، لأن التعليم اليوم بحاجة إلى بيئة تشجع وتعزز النمو أكثر مما سبق، وهذا ما يشهده العالم حالياً من الضغوطات المتزايدة. حيث ازدادت التوقعات وتزايدت المطالب بالمحاسبة والمساءلة. وأصبح مفهوم الدافعية لدى المعلمين والمشاركة والتعاون أشياء لا يمكن الاستغناء عنها لبناء وتطوير الطاقم التعليمي وتكوين بيئة داعمة للنمو. ولا يمكن تصور أو تخيل مدرسة جيدة لا يكون فيها أهمية لروح التعاون والمشاركة والتعزيز في ثقافتها (Hoerr, 2005).

تعريف الدافعية

يبدو أن هناك صعوبة في تفسير وشرح الدافعية، وهذا يرجع إلى عدم وجود نظرية أو نموذج واحد يوضح مفهوم الدافعية، وإلى وجهات النظر المختلفة التي تناولت الدافعية من مداخل مختلفة مثل: المدخل السلوكي، والمدخل الإنساني والمدخل المعرفي، والمدخل الاجتماعي الثقافي (Mullins, 2006). فهي موضوع معقد، كونها شيء ذاتي وشخصي يتأثر بمتغيرات كثيرة. فالأفراد لهم حاجات وتوقعات - عادةً ما تكون متعارضة – يحاولون اشباعها بطرق مختلفة. وهذه الحاجات والتوقعات المتنوعة يمكن تصنيفها بطرق عديدة. فمثلاً يمكن تقسيمها إلى محفزات نفسية ومحفزات اجتماعية. أو يمكن تقسيمها إلى محفزات جوهرية حقيقية تكون محسوسة مثل الراتب والفوائد الاضافية والضمان والترقية وبيئة العمل. أو إلى محفزات غير جوهرية خارجية تكون على شكل مكافآت نفسية كالتقدير والإحساس بالانجاز والاحترام والمعاملة الحسنة (McShane & Glinow, 2008).

تبدأ الدافعية بحاجات الفرد وما يتبعها من دوافع. وهنا لا بد من التفريق بين الحاجة والدافع، فالحاجة هي مقدار النقص الذي يستحث السلوك ليلبي أو يشبع تلك الحاجة. والحاجات غير المشبعة تخلق توتراً يجعلنا نعمل لإيجاد طرق لإشباع الحاجة أو لتقليل ذلك التوتر، والحاجة المشبعة لا تحفّز الفرد. أما الدافع فيمكن تعريفه بأنه الغريزة التي تبحث عن هدف معين أو تحافظ على استقرار داخلي، وهي موجودة لتمكننا من البقاء على قيد الحياة (Luthans, 2011).

وتعرّف الدافعية على أنها القوى الداخلية للفرد والتي تؤثر علـــى اتجـــاه وكثافـــة واستمرار السلوك التطوعي (McShane & Glinow, 2008). كما وتعرّف الدافعيـــة على أنها الطاقة التي يستطيع الفرد أن يكرسها لمهمة ما (Wagner & Hollenbeck, 2010). وتعرّف أيضاً، على أنها القوى التي تعمل أو تكون بـــداخل الشـــخص وتـــؤدي بالشخص بأن يتصرف بسلوك محـــدد أو موجـــه (Hellriegel & Slocum, 2011). ويعرفها روبنز وجدج (Robbins & Judge, 2007) على أنها الدوافع التـــي تعمـــل كمؤثرات داخلية تحرك شعور الفرد وتحدد سلوكه نحو عمـــل معـــين، وتعتبـــر الـــدوافع والحاجات هي المحرك الرئيسي في السلوك الإنساني.

ويرى الباحث أن الدافعية عبارة عن المسببات الداخلية للسلوك، والتـــي تتضـــمن قيام فرد ما بعمل معين، وتحدد اتجاه ذلك العمل. فتكون الدافعية هي كل ما يتعلـــق بتلـــك القوى التي تنشّط السلوك الإنساني، أو تحافظ عليه في مستوى معين، أو توجهـــه وجهـــة معينة. ويمكن تلخيص ذلك، على أن الدافعية هي كل ما يتعلق بتلك القوى التي تحـــافظ أو تغير اتجاه طبيعة وشدة سلوك ما.

نظريات الدافعية

تعددت النظريات التي قدمت تفسيرات للدافعية عند الإنسان، ولكنها جميعاً تحـــاول تفسير الدوافع بوجهات نظر مختلفة، مثل ربطها بالغرائز، أو بفكرة الأفعال المنعكسة، إلا أن أقوى هذه الآراء تتمحور حول النظرة القائلة: بأن الفرد له حاجات يحاول إشباعها عن

طريق ما يقوم به من نشاطات في بيئته (العميان، 2005). وسيتم تناول نظريات الدافعية من مدخلين: المدخل الاول يتعلق بأهم النظريات الأولى للدافعية، والمدخل الثاني يتعلق بأهم نظريات الدافعية الحديثة.

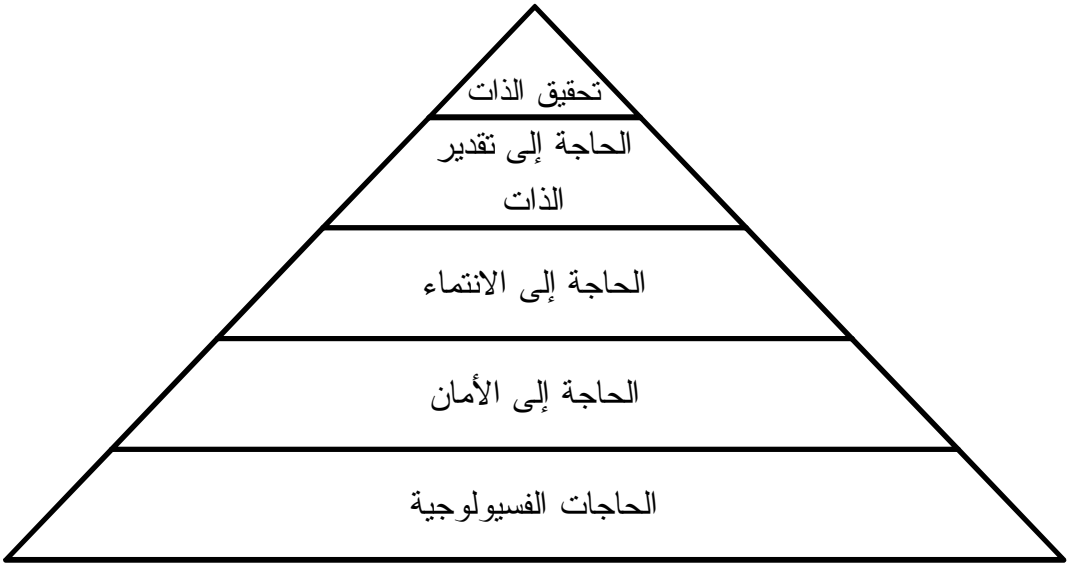
النظريات الأولى للدافعية

بدأ في الخمسينات من القرن الماضي مفهوم الدافعية بالتطور، حيث تشكلت في تلك الفترة ثلاثة من أهم النظريات، وهوجمت بقوة، وبقيت حتى الآن محل سؤال حول مدى صلاحيتها وملاءمتها لهذا العصر، ولكنها على ما يبدو من أفضل النظريات المعروفة التي تفسر دافعية الموظفين (Robbins & Judge, 2007). وهذه النظريات هي:

أولاً: نظرية سلم الحاجات لماسلو

يرى عالم النفس ابراهام ماسلو أن الناس يحرصون على إشباع حاجات مرتبة ترتيباً هرمياً في تكوينهم الجسمي والنفسي، ووضع أربعة افتراضات تحكم مفاهيم نظريته وهي: أنه إذا تم إشباع حاجة ما فإنها لا تعود دافعا للسلوك؛ وأنه في كل إنسان شبكة حاجات معقدة ومترابطة، وأن الحاجات التي تقع في قاعدة الهرم يجب أن يتم إشباعها أولا، قبل أن يكون للحاجات التي تحتل المراتب العليا في الهرم تأثير على سلوك الإنسان؛ وأخيراً فإن السبل والطرق التي تشبع الحاجات العليا تفوق في عددها السبل والطرق التي تشبع الحاجات الدنيا (Hellriegel & Slocum, 2011).

أما حاجات الإنسان المتدرجة على شكل هرم كما وضعها ماسلو فهي خمس حاجات يمثلها (الشكل 6) وهي كالآتي (Luthans, 2011):



الشكل 6: هرم أبراهام ماسلو في سلم الحاجات

1- الحاجات الفسيولوجية: وهي الحاجات التي تشمل المأكل والمشرب والهواء والراحة وغيرها التي تبقى الإنسان على قيد الحياة.

2- الحاجة إلى الأمان: وتشمل الشعور بالأمان والاطمئنان والاستقرار.

3- الحاجة إلى الانتماء: وهي الحاجة الاجتماعية مثل تكوين أصدقاء وأن يكون مقبولاً من الآخرين ويبادلهم نفس الشعور.

4- الحاجة إلى التقدير: وهي أن يشعر الإنسان أن الآخرين يحترمونه ويقدرونه، والشعور بالانجاز والثقة والاستقلالية والمركز الاجتماعي.

5- الحاجة إلى تحقيق الذات: وهي الميل والشعور لدى الشخص بأنه مستقل ويحقــق طموحاته ويعبر عن ذاته وهذه تمثل قمة الحاجات (العميان، 2005).

وتتضمن هذه النظرية أنه إذا أشبع الانسان حاجة ما، تحل محلها الحاجــة التــي تليها في سلم الحاجات وهي التي تدفع سلوكه، أي أن الحاجات الفسيولوجية يجب أن تشبع أولاً لتبرز الحاجات التي تليها. كما ويدعوا ماسلو الإدارة إلى الاعتراف بالحاجات العليــا والاستفادة منها لإنجاح المؤسسة. كذلك فإن تشجيع حاجة الانتماء وعدم مقاومة التجمعات غير الرسمية هو في مصلحة الإدارة، وتكون ارضاءً لتحقيق الذات. وتتضــمن النظريــة أيضاً، أن الحرمان من الحاجات الدنيا يعني الفناء، أما الحرمان من الحاجات العليا فيؤدي إلى أمراض سيكولوجية. وأن الأفراد يختلفون في وسائل إشباع حاجــاتهم، ولــذلك فــإن سلوكهم يختلف تبعاً لهذا الاختلاف (القريوتي، 2000).

وقد وجهت لهذه النظرية العديد من الانتقادات أهمها: أن حاجات الأفراد لا يمكــن ترتيبها بشكل هرمي ومتسلسل تناسب جميع الأفراد، لأن الأفراد يختلفون فــي حاجــاتهم. وأن إشباع حاجة ما لا يعني اشباعها للأبد، وذلك كون أن الحاجات تذهب وتجيء. كــذلك فإن هناك صعوبة في فصل الحاجات عن بعضها كما وصفها ماسلو، فالحاجات متداخلــة ومترابطة (الشماع وحمود، 2002).

ويرى الباحث أنه وبالرغم من الانتقادات التي وجهت لهذه النظرية إلا أنها نظرية بسيطة وواضحة، وتصلح إلى حد كبير في تفسير مفهوم الدافعية مــن خــلال تحديــدها

للحاجات التي تحرك سلوك الأفراد. وتبين هذه النظرية نوعاً من العلاقة ما بين اشباع الحاجات والدافعية، وهي ما زالت مقبولة لدى كثير من علماء النفس وكثير من المديرين.

ثانياً: نظرية العاملين لهيرزبرغ Hertzberg's Two Factor Theory

بين هيرزبرغ (Hertzberg) في 1959 أن الأفراد لديهم مجموعتين من الحاجات: المجموعة الأولى وتتضمن حاجات أساسية، والمجموعة الثانية وتتضمن حاجات النمو والتطور. وقد بين هيرزبرغ أن هناك صفات وعوامل تؤدي إلى الرضا عن العمل، وأن هناك أيضاً عوامل تؤدي إلى عدم الرضا عن العمل (Miner, 2005). وهناك نوعين من الدوافع تبعاً لهذه النظرية: العوامل الدافعة والعوامل الوقائية. فالعوامل الدافعة تؤدي إلى شعور العامل بالرضا عن العمل. وهذا ينتج عن عوامل ذاتية يعززها العامل لذاته، أو شعوره بالإنجاز واعتراف الآخرين بجهده، وطبيعة العمل الذي يقوم به، ودرجة المسؤولية التي يتحملها، وفرص التقدم والتطور. أما العوامل الوقائية، وهي العوامل التي عند توفرها تمنع حدوث حالة عدم الرضا، وتشمل سياسة المنظمة والادارة، والاشراف، والعلاقات بين العاملين، وظروف العمل، والمكانة، والأمن الوظيفي (Wagner & Hollenbeck, 2010).

ويرى هيرزبرغ، أن عدم قدرة بعض الإداريين على دفع الموظفين نحو العمل قد يعود إلى الإعتماد على العوامل الوقائية. لأنه من الناحية النظرية يمكن للعاملين أن يكونوا راضين أو غير راضين في نفس الوقت. وهذا يتطلب من الإداريين أن يوفروا عوامل

وقائية جيدة بالإضافة إلى ترتيب المهام بشكل مثير للعاملين وليس بشكل ممل (شـــاويش، 2006).

كان لنظرية هيرزبرغ دور كبير في الفكر الإداري المعاصر، يتمثل فـــي إغنـــاء الوظيفة أوالعمل (Job Enrichment)، وقد ساهمت في توضيح العلاقة بـــين الـــروح المعنوية للموظف وبين إنتاجيته، وشجعت المديرين بأن يعطوا العاملين لـــديهم مســـؤولية كبيرة في تخطيط وظائفهم. وبالرغم من إسهامات هذه النظرية إلا أنه وجهت لها انتقادات كثيرة تمثلت في: الأسلوب المستخدم في إجرائه للمقابلات مع الموظفين حـــول الأحـــداث المهمة. كذلك عدم وجود مقياس للرضا التام أو الإســـتياء التـــام ســـوى رأي الشـــخص. بالإضافة إلى ذلك، فإن العوامل الوقائية مثل النقود، قد تؤدي إلى رضـــا الفـــرد أو عـــدم رضاه، وهذا يعني أن هذه العوامل الوقائية يمكن أن تكون عوامل دافعة في نفس الوقـــت (حريم، 2004).

ويرى الباحث أن هذه النظرية لا تختلف كثيراً عن نظرية ماســـلو للحاجـــات وإن طرحت بطريقة مختلفة، ولكن الاختلاف الوحيد عما جاء به ماسلو هو أنها لا ترى هـــذه العوامل ضمن فئة واحدة. فمثلاً: عند توفر عوامل في فئة قد لا يؤدي بالضـــرورة إلـــى الرضا والقبول في فئة أخرى بل يمنع فقط حالة الاستياء. ويقتصر دورها في المحافظـــة على الأمن والسلامة بالدرجة الأولى دون إرباك العمل في المؤسسة. في حين أن وجـــود العوامل الدافعة في المؤسسة يعني أن هناك شعوراً بالرضا وغيابها يعنـــي عـــدم الرضـــا وليس الاستياء فقط. تساعد النظرية مديري المدارس في كيفية تحقيق الرضا للمعلمين عن

عملهم، وتمنع ظهور مشاعر عدم الرضا من خلال معرفة العوامل المسببة للرضا وتوفيرها، وهذا يكون من خلال تصميم العمل، بحيث يوفر بيئة قادرة على دفع المعلمين إلى الإنجاز عبر استخدام قدراتهم بالشكل الأفضل.

ثالثاً: نظرية الحاجة للإنجاز لمكليلاند (McClelland)

درس ديفد مكليلاند (David McClelland)، وهو من علماء النفس المعروفين، العلاقة ما بين الحاجات والسلوك في نهاية الاربعينيات من القرن الماضي. وبهدف دراسة موضوع دافعية العاملين، ركز على ثلاثة أنواع من الحاجات التي تحفز الأفراد وهي (Robbins & Judge, 2007):

الحاجة إلى الإنجاز: وهي عبارة عن الدافع للتفوق لتحقيق الانجاز وفق مجموعة من المعايير من أجل النجاح. وتنص نظريات الانجاز على أن الدافعية والأداء يتفاوتان بحسب قوة حاجة الانجاز لدى الفرد. والأفراد ذوو الانجازات العالية يكونون مبادرين ناجحين (العميان، 2005).

الحاجة إلى القوة: وهي تعكس رغبة الأفراد للتأثير والتدريب والتعليم أو تشجيع الآخرين نحو الإنجاز. والأفراد الذين لديهم حاجة عالية إلى القوة يحبون العمل، ويكون لديهم اهتمام بالانضباط واحترام الذات، وذلك كون أن المديرون الفاعلون يجب أن يؤثروا على الآخرين ايجابياً. ويقول مكليلاند أن المديرين في الادارة العليا يجب أن يكون لديهم حاجة عالية للقوة مع حاجة منخفضة نحو الانتماء (Kinicki & Kreitner, 2002).

الحاجة إلى الإنتماء: يسعى الأفراد إلى تشكيل والمحافظة على قدر أساسي من العلاقات الاجتماعية والانسانية الايجابية والمهمة. لذا فإن الحاجة للإنتماء يمكنها أن تتنبأ برغبة العاملين بالبقاء مع نفس المشغل. والأفراد الذين لديهم حاجة عالية للإنتماء يفضلون قضاء وقت أكبر في المحافظة على العلاقات الاجتماعية، والانضمام إلى المجموعات، ويرغبوا في أن يكونوا محبوبين. لذا فالمديرون الذين لديهم مثل هذه الحاجة يكونون مديرين غير فاعلين كونهم غير قادرين على اتخاذ قرارات صعبة دون أن يهتموا بآراء الآخرين تجاههم، وذلك خوفاً من أن يكونوا غير محبوبين (الشماع وحمود، 2002).

ومن المزايا التي توفرها هذه النظرية أنها تساعد المديرين على توفير فرصة استثارة العاملين لديهم للإرتقاء بمستويات طموحاتهم. وتساعد على تشخيص جوانب القوة والضعف في مستويات الطموح، ليتسنى وضع برامج تدريب وتنمية للمرؤوسين. كما تساعد على تحسين مستويات الأداء وتحقيق أهداف المنظمة. وقد تعرضت هذه النظرية إلى انتقادات كثيرة من الباحثين والدارسين لتجاهلها الكثير من الحاجات الإنسانية، إذ إن الأفراد لهم حاجات مادية ونفسية واجتماعية ومهنية لا يمكن تجاهلها، ولا يمكن حصرها بعاملي القوة والإنجاز (شاويش، 2006).

ويرى الباحث أن نظرية الإنجاز تلتقي مع النظريات السابقة في جوهرها حول إشباع الحاجات لدى الأفراد، وهو الدافع المحرك للسلوك. وهي تفسر جانباً من جوانب تحقيق الرضا من خلال إشباع بعض الحاجات وليست كلها، حيث إن هذه النظرية اختلفت

عن غيرها في تحديد نوعية الحاجات التي يحتاج إلى إشباعها الأفراد حتى يتحقق الرضا لديهم.

النظريات الحديثة للدافعية

تم تطوير عدد من النظريات الحديثة للدافعية لتفسير دافعية العاملين. وسيتم التركيز في هذه الدراسة على ثلاثة نظريات مشهورة تقدم أدلة ومساعدة للمديرين والمشرفين من أجل خلق بيئة دافعة لموظفيهم والعاملين لديهم. وهذا لايعني أن نظريات الدافعية الأخرى هي أقل أهمية (Robbins & Judge, 2007). وهذه النظريات هي:

أولاً: نظرية العدالة

من رواد هذه النظرية جون ستيسي أدمز (John Stacy Adams)، كما ورد في (Miner, 2005)، ويعد من أبرز الباحثين في أفكار ومبادئ هذه النظرية في عام 1963. حيث تدور فكرتها على أساس أن داخل كل مؤسسة تحدث عملية تبادل ما بين العاملين لديها وبينها، حيث يقدم العاملون للمنظمة مساهمات يطلق عليها: المدخرات، وهي تأخذ أشكالاً متعددة: كالجهد المبذول في العمل، والخبرة والمهارة، والمؤهل العلمي وغير ذلك، وفي المقابل تقدم له تعويضات يطلق عليها: المخرجات، وتكون عادة مادية ومعنوية، مثل الراتب والأجور، والمكافآت والعلاوات والمشاركة في الإدارة، وتقدير جهود العاملين بالثناء وغيرها. فإذا لم تكن المساهمات مساوية للتعويضات، هذا يعني أنه ليس هناك توازنا بينها وبالتالي يشعر العاملون بعدم وجود عدالة أو إنصاف في عملية

التبادل وتشكل لديهم دافعية سلبية، أما إذا كان هناك توازنا بينهما فعندئذ ستتشكل لديهم دافعية ايجابية، نتيجة شعورهم بالعدالة أو الإنصاف. وجوهر هذه النظرية أن مستوى رضا الفرد يتحدد بمدى اعتقاده بأنه يعامل بعدالة مقارنة مع ما يتقاضاه نظراؤه الآخرين في العمل والذين قدموا للمنظمة نفس المساهمات (العميان، 2005).

ويرى الباحث أن نظرية العدالة لا تختلف كثيراً عن نظرية هيرزبرغ، بل إن نظرية هيرزبرغ يوجد بها عدالة أكثر، وتأثير تحفيزي أعظم. كذلك فإن تنبؤ عدم العدالة محدود بسبب الغموض الناتج عن المدخلات والمخرجات ذات العلاقة، ومقارنة الآخرين.

ثانياً: نظرية وضع الهدف (Goal-Setting Theory)

وهي عبارة عن عملية وضع هدف واضح، وضمان اهتمام كل مشارك بما هو متوقع منه وطريقة تحقيق ذلك الهدف. حيث قام إدوين لوك (Edwin Locke) في نهاية الستينات من القرن الماضي، كما ورد في (Schaffer, 2008)، بتقديم فكرة العمل نحو الهدف كمصدر رئيسي للدافعية، وبناءاً على ذلك، تم تطوير نظرية وضع الهدف. وهذه النظرية تؤسس لأهداف محددة وواضحة تقود لمستويات عالية من الدافعية، يقوم بوضعها كل من القادة والتابعين مع بعضهم البعض. ومستوى صعوبة هذه الأهداف مهم جداً، كون ذلك يستثير التحدي لدى العاملين ويزيد من فاعليتهم، وهذا يدل أيضاً على مستوى توقعات القادة بغض النظر عن قدراتهم. لذا فإن الأهدف السهلة والأهداف الصعبة تمنع الدافعية. وهنا يبرز دور القادة في قدرتهم على زيادة مستوى الدافعية لدى العاملين لديهم من خلال تحديد مستوى الصعوبة الذي يمثل التحدي للعاملين من دون تصويره كعقبة لا يمكن

التغلب عليها لتحقيق الأداء المطلوب. وإذا شارك العاملون في وضع الأهداف، يكونون أكثر تقبّلاً لها حتى ولو كانت صعبة مقارنة مع إذا تم إيكالها لهم من قبل قادتهم. والسبب في ذلك أن الأفراد يكون عندهم إلتزام أكثر نحو تلك الأهداف إذا تم مشاركتهم فيها (Miner, 2005).

وهناك أربعة عوامل تؤثر على علاقة أداء الأهداف هي: الإلتزام بالهدف، ومستوى فاعلية مناسب، وصفات المهمة، والثقافة السائدة. وهذه النظرية تفترض مسبقاً أن الأفراد ملتزمون بالأهداف، وأنهم يعتقدون بأن بإمكانهم تحقيق تلك الأهداف، ويريدون تحقيقها في نفس الوقت. وتعتبر هذه النظرية وسيلة رقابية لتحسين الأداء مع استخدام نظام للحوافز عند تحقيق الأهداف التي وضعت لتحقيق العمل (Robbins & Judge, 2007).

ويرى الباحث أن نظرية وضع الهدف هي عبارة عن تقنية أكثر منها نظرية للدافعية. وقد تؤدي إلى منافسة غير مرغوبة بين العاملين. وقد تركز على مظاهر من الأداء وتتجاهل أخرى، مثل التركيز على الكمية بدلاً من النوعية. وهي تصلح للعمل البسيط وليس المعقد.

ثانياً: نظرية التوقع (Expectancy Theory)

من النظريات الأكثر قبولاً وتفسيراً للدافعية في هذا العصر هي نظرية التوقع لـِ فيكتور فروم (Victor Vroom) في عام 1964 كما ورد في (Luthans, 2011).

وتقول النظرية أن قوة التوجه للتصرف بطريقة ما يعتمد على ما هو متوقع من نتائج ومدى انجذاب الفرد لتلك النتائج. وتقول أيضاً أن العامل سيحفز لبذل أعلى مستوى من الجهد عندما يعتقد أن هذا الجهد سيعود عليه بثناء جيد للأداء، وهذا يكون على شكل مكافآت مثل العلاوات وزيادة الراتب أو ترقية، وهذه المكافآت بدورها ترضي الأهداف الشخصية للعامل. وهذه النظرية تركز على ثلاثة علاقات: علاقة الجهد بالاداء، وعلاقة الأداء بالمكافأة، وعلاقة المكافآت بالأهداف الشخصية.

تساعد نظرية التوقع القادة في خلق بيئة دافعية قيّمة للعاملين. وهم عندما يقومون بتطوير استراتيجية البيئة الدافعة للعاملين، يأخذون بالحسبان إدراك العاملين واعتقاداتهم لعلاقات النظرية الثلاث، وهذا يعني أن الفرد سيكون أكثر تحفيزاً عندما يتم تلبية توقعاته (Schaffer, 2008).

ومن الانتقادات التي وجهت لهذه النظرية، أن العاملين يرون أن علاقة أدائهم مقارنة مع المكافأة التي حصلوا عليها ضعيفة. وذلك لأن المنظمة تكافئ أشياء كثيرة بجانب الأداء. وهو ما يجعل مكافأة الأداء ضعيفة أو متدنية مقارنة بأنواع المكافآت الأخرى التي تقدمها المنظمة، وبذلك تصبح غير محفزة. كذلك يرى آخرون أن المنظمات تجد صعوبة بتوفير المكافآت التي تلبي وتناسب كل احتياجات العاملين لديها، لأن هناك مديرون يعتقدون أن كل العاملين يرغبون بنفس الشيء أو نفس المكافأة (Robbins & Judge, 2007).

ويرى الباحث أن نجاح نظرية التوقع يعتمد على درجة عالية من الرشد في التوقع. كذلك يعتمد نجاح النظرية على فهم أهداف واحتياجات الأفراد، وارتباط ذلك بالعلاقة ما بين الجهد والأداء، وبين الأداء والمكافأة، وبين المكافأة وتلبية أهداف الأفراد. وهذا يعني أيضاً صعوبة أن يكون هناك مبدأ واحد يفسر دافعية وتحفيز كل فرد.

علاقة الأنماط القيادية مع الدافعية

أجريت دراسات عديدة ربطت ما بين الدافعية والأنماط القيادية، وبحثت في طبيعة العلاقة بينهما منها: دراسة عبد المالك (2009) ودراسة برايس (Price, 2008) ودراسة ويب (Webb, 2007) وسميث (Smith, 2007) وهوارد (Howard, 2007) والظفيري (2006) وعياصرة (2003). وبيّنت نتائج الدراسات العلاقة بين النمط القيادي والدافعية، حيث تكون العلاقة أكثر إيجابية عندما يتبع مدير المدرسة النمط القيادي الديمقراطي، وتكون العلاقة سلبية مع النمط الأوتوقراطي والتسيبي.

أجريت في فلسطين دراسات ربطت ما بين الانماط القيادية ومتغيرات أخرى منها الدافعية كما أشارت دراسة الشيخ (2001) التي أجريت في المدارس التابعة لوكالة الغوث في مدينة القدس بوجود علاقة بين الممارسات الإدارية لمديري المدارس ودافعية المعلمين، حيث تزداد هذه العلاقة بتوجه مديري المدارس نحو بعدي القيادة المهام والعلاقات الإنسانية. بينما ربطت دراسة سليم (2009) بين الأنماط القيادية والمناخ المنظمي بعلاقة ايجابية في مدارس محافظات شمال فلسطين. وأظهرت دراسة الأسطل

(2009) بوجود علاقة بين الأنماط القيادية وفاعلية إدارة الوقت في مدارس محافظة غزة. كما وأظهرت دراسة أبو عيدة (2005) تأثير ايجابي للنمط الديمقراطي على تفعيل وتعزيز أداء أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية، بينما يكون هذا التأثير سلبياً مع الأنماط القيادية الأخرى.

الدراسات السابقة

تم تناول الدراسات السابقة ضمن محورين: المحور الأول يتناول علاقة الأنماط القيادية ومتغيرات مختلفة مثل التفويض، والالتزام التنظيمي، وغيرها. أما المحور الثاني فتناول علاقة الأنماط القيادية مع الدافعية.

المحور الأول: الدراسات المتعلقة بأنماط القيادة وعلاقتها بمتغيرات أخرى

هدفت دراسة العجارمة (2012) معرفة الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان، الأردن. حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الخاصة التابعة لمديرية التربية والتعليم الخاص في محافظة العاصمة عمان، حيث بلغ عددهم (14047) معلماً ومعلمة، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية تكونت من (500) معلمٍ ومعلمة. وتم استخدام أداتين لتحقيق هدف الدراسة: الأولى تتعلق بالأنماط القيادية واحتوت على (45) فقرة، والثانية لقياس مستوى جودة التعليم احتوت على (40) فقرة. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة عمان

للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، حيث جاء النمط القيادي الأوتوقراطي في المرتبة الأولى، يليه النمط الديمقراطي ثم التسيبي. وأن مستوى جودة التعليم في العاصمة كان متوسطاً. وأن هناك علاقة ايجابية ما بين الانماط القيادية السائدة ومستوى جودة التعليم. وأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية على مقياس الأنماط القيادية تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي، بينما توجد الفروق الدالة احصائياً لمتغير سنوات الخبرة.

هدفت دراسة عربيات (2012) التعرف على أنماط القيادة التربوية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة البلقاء التطبيقية، وأثرها على الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس. ولتحقيق هذا الهدف تم تصميم استبانة أعدت خصيصاً لأغراض الدراسة، إذ تكونت من أربع مجالات لقياس الأنماط القيادية السائدة: (الديمقراطي، التقليدي، التسلطي، والتسيبي)، ومجال خامس لقياس مستوى الأداء الوظيفي، وقد تكون مجتمع الدراسة من (222) من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء التطبيقية / كلية الهندسة التكنولوجية في الأردن وكان هذا العدد يمثل عينة الدراسة لكون مجتمع الدراسة صغيراً. وقد أظهرت الدراسة أن ممارسة الأنماط القيادية الأربعة جاء بدرجة مرتفعة في جامعة البلقاء. وأظهرت الدراسة أيضاً وجود أثر لنمطي القيادة: الديمقراطي والتسيبي على أداء العاملين، وعدم وجود أثر لنمطي القيادة التقليدية والتسلطية على أداء العاملين. ونتائج هذه الدراسة تأتي معاكسة لدراسة العجارمة (2012)، كون أن النمط الديمقراطي هو المسيطر بالدرجة الأولى والنمط التسيبي جاء في المرتبة الثانية.

هدفت دراسة الرشيدي (2010) التعرف على الأنماط القيادية المدرسية السائدة في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم. حيث تكونت عينة الدراسة من (451) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وذلك من مجتمع الدراسة الكلي البالغ عددهم (15674) في دولة الكويت. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم البحث أداتين: الأداة الأولى لوصف السلوك القيادي مكونة من (18) فقرة، والأداة الثانية هي مقياس الولاء التنظيمي وتكونت من (24) فقرة. وقد بينت نتائج الدراسة أن النمط الديمقراطي جاء في المرتبة الأولى، يليه النمط الأوتوقراطي ثم النمط التسيبي. وجاء مستوى الولاء التنظيمي بدرجة مرتفعة على المقياس ككل وعلى مجالاته الثلاثة. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية دالة احصائياً بين الأنماط القيادية وبين الولاء التنظيمي للمعلمين. ونتائج هذه الدراسة فيما يتعلق بالنمط التسيبي اتفقت مع دراسة العجارمة (2012)، ولكنها اختلفت من ناحية حصول النمط الأوتوقراطي على المرتبة الأولى ومن ثم النمط الديمقراطي على المرتبة الثانية.

هدفت دراسة آديَمي (Adeyemi, 2010) للكشف عن علاقة الأنماط القيادية لمديري المدارس مع أداء المعلمين في المدارس الثانوية في ولاية أوندو في نيجيريا. حيث اجريت الدراسة على مديري المدارس والمعلمين في الولاية. حيث بلغ حجم مجتمع الدراسة (7460) معلماً ومديراً، وتم استخدام عينة طبقية عشوائية شملت (1800) معلمٍ و(240) مديراً. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين: واحدة لوصف النمط القيادي لمدير المدرسة، والثانية لوصف أداء المعلمين. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن النمط

اليمقراطي هو الأكثر استخداماً لدى مديري مدارس الولاية وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة الرشيدي (2010) وتختلف مع العجارمة (2012). وأن مستوى أداء المعلمين كان متوسطاً. كما أظهرت نتائج الدراسة أن أداء المعلمين يرتبط ايجابياً مع النمط الأوتوقراطي أكثر من مع النمط الديمقراطي والتسيبي.

هدفت دراسة الأسطل (2009) التعرف إلى فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم. وتكون مجتمع وعينة الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة والبالغ عددهم (124) فرداً. وتم استخدام أداتين لتحقيق هدف الدراسة: الأداة الأولى تتعلق بفاعلية إدارة الوقت واشتملت على (32) فقرة، أما الأداة الثانية فتتعلق بالأنماط القيادية، حيث اشتملت على (31) فقرة موزعين على ثلاثة محاور وهي: نمط القيادة الأوتوقراطي والديمقراطي والتسيبي. وأظهرت نتائج الدراسة ان مستوى فاعلية إدارة الوقت لدى مديري محافظة غزة جاء بدرجة فاعلية كبيرة. والمتوسط الكلي لدرجة ممارسة الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية فكان متوسطاً، ولكنهم يعطون أولوية للنمط الديمقراطي، وهذه النتيجة مشابهة لدراسة الرشيدي (2010) من حيث النمط القيادي المسيطر، ومقارنة مع دراسة عربيات (2012)، فإن درجة ممارسة الانماط القيادية ككل كانت مرتفعة.

هدفت دراسة سليم (2009) التعرف على السلوك القيادي وعلاقته بالمناخ المنظمي لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من

وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها. حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من (656) معلماً ومعلمة، من مجتمع الدراسة الكلي البالغ عددهم (6564) معلماً ومعلمة. وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية. واستخدم الباحث لهذا الغرض أداتان إحداهما لقياس السلوك القيادي وهي مكونة من (32) فقرة موزعة على ثلاثة أنماط هي: السلوك الديمقراطي، السلوك الدكتاتوري، والسلوك التسيبي، أما الأداة الثانية فهي لقياس المناخ المنظمي وهي مكونة من (32) فقرة موزعة على أربعة مجالات. وقد دلت نتائج الدراسة أن السلوك الديمقراطي هو السلوك الأكثر ممارسةً واستخداماً لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية، يليه السلوك الدكتاتوري. وهذه النتيجة مشابهة لنتائج دراسة كل من الرشيدي (2010) ودراسة الأسطل (2009). كما دلت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك القيادي لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما دلت النتائج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة. كما دلت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المناخ المنظمي لدى المدارس الحكومية الثانوية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما دلت النتائج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. كما وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين السلوك القيادي والمناخ المنظمي لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية.

هدفت دراسة الفهيدي (2009) التعرف إلى أنماط السلوك القيادي السائد لدى مديري إدارات التربية والتعليم بمحافظة تعز في الجمهورية اليمنية وعلاقتها بالمناخ التنظيمي من وجهة نظر رؤساء الأقسام العاملين معهم. وتكونت عينة الدراسة من جميع رؤساء الأقسام العاملين في إدارات التربية والتعليم في محافظة تعز والبالغ عددهم (250) رئيس قسم، حيث تم توزيع (250) استبانة، وقد تم استعادة (205) صالحة للتحليل. وتم استخدام أداتين منفصلتين لتحقيق هدف الدراسة: الأولى تكونت من (83) فقرة تتعلق بالأنماط القيادية، والثانية تكونت من (75) فقرة لتحديد مستوى المناخ التنظيمي لدى رؤساء الأقسام العاملين في إدارات التربية والتعليم بمحافظة تعز بمجالاته المختلفة. حيث أظهرت نتائج الدراسة أن كل الأنماط القيادية سائدة في إدارات التربية والتعليم بمحافظة تعز وبدرجة متوسطة. وهذه النتيجة مشابه لما أظهرته نتائج دراسة الأسطل (2009). ويقيّم رؤساء الأقسام مستوى المناخ التنظيمي في إدارات التربية والتعليم بمحافظة تعز بدرجة متوسطة. وتوجد علاقة سالبة بين النمط الأوتوقراطي والمناخ التنظيمي ككل، بينما لا توجد أي علاقة بين نمطي القيادة الديمقراطي والحر والمناخ التنظيمي في إدارات التربية والتعليم بمحافظة تعز، وإن كان هنالك علاقة بين الأنماط القيادية وبعض مجالات المناخ التنظيمي فيعود لسبب الاختلاف في المؤهلات والخبرة والعوامل الأخرى المؤثرة على الأنماط القيادية.

هدفت دراسة المهيرات (2009) التعرف إلى أنماط السلوك القيادي لرؤساء أقسام كليات التمريض في الجامعات الأردنية وعلاقتها باتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو

مهنة التمريض. ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتطوير أداتين: الأولى لقياس أنماط القيادة لرؤساء الاقسام في كليات التمريض مكونة من (64) فقرة موزعة على ثلاثة محاور، والثانية لقياس اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية نحو مهنة التمريض. وتكونت عينة الدراسة من (103) عضو هيئة تدريسية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (359) عضو هيئة تدريس. وتوصلت الدراسة إلى أن النمط القيادي الديمقراطي هو السائد لدى رؤساء أقسام كليات التمريض، يليه النمط الأوتوقراطي ثم التسيبي. وأظهرت أيضاً أن أعضاء هيئة التدريس يحملون اتجاهات ايجابية نحو مهنة التمريض. وأن هناك علاقة ذات دلالة احصائية ايجابية بين نمطي القيادة الديمقراطي والأوتوقراطي وبين اتجاهات الهيئة التدريسية نحو مهنة التمريض. وأنه لا توجد فروق دالة احصائياً تعزى لمتغيري الجنس والخبرة على الأنماط القيادية. وتتشابه نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من الرشيدي (2010) والأسطل (2009) وسليم (2009).

أما دراسة شحادة (2008)، فقد هدفت إلى إيجاد العلاقة بين أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، واشتملت عينة البحث على (400) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية من مجتمع الدراسة. وكانت نتائج الدراسة مشابهة لدراسة كل من الرشيدي (2010) والأسطل (2009) وسليم (2009) والمهيرات (2009)، حيث أظهرت هذه الدراسة أن النمط الديمقراطي هو النمط القيادي الأكثر شيوعا لدى الإداريين الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية يليه النمط الدكتاتوري ثم النمط

التسيبي، وأما بالنسبة لأنماط الاتصال فان نمط الاتصال من خلال الرمـــوز والحركـــات والتعبيرات هو نمط الاتصال الأكثر شيوعا لدى الإداريين الأكـــاديميين فـــي الجامعـــات الفلسطينية.

هدفت دراسة العتيبي (2008) التعرف على الأنماط القياديـــة وتوزيـــع الســـمات الشخصية لمديري المدارس المتوسطة بمحافظة الطـــائف وعلاقتهـــا بـــالروح المعنويـــة للمعلمين. حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم أداة لقيـــاس ووصـــف السلوك القيادي، كما استخدم أداة ثانية للسمات الشخصية، وأداة ثالثة لقياس مستوى الروح المعنوية للمعلمين. وشمل مجتمع الدراسة جميع معلمي المرحلـــة المتوســـطة بالمـــدارس الحكومية النهارية بمحافظة الطائف وعددهم (1167) فرداً. وتكونت عينة الدراســـة مـــن (300) معلمٍ تم اختيارهم عشوائياً. وأظهرت نتائج الدراسة أن بعـــدي المبـــادأة والعمـــل والاهتمام بالعلاقات الإنسانية من الأنماط القيادية لمديري المـــدارس المتوســـطة جـــاءت بدرجة عالية، وأن السمات الشخصية جاءت أيضاً بدرجة عالية، كما أن مســـتوى الـــروح المعنوية لدى المعلمين جاء أيضاً بدرجة عاليـــة. ويلاحـــظ أن بعـــدي المبـــادأة والعمـــل والاهتمام بالعلاقات الانسانية هي أيضاً من مميزات النمط الديمقراطي، وبهذا فـــإن هـــذه النتيجة تتفـــق مـــع دراســـة الرشـــيدي (2010) والأســـطل (2009) وســـليم (2009) والمهيرات (2009) وشحادة (2008).

هدفت دراسة نسوبوجا (Nsubuga, 2008) تحليل الأنماط القياديـــة وتأثيرهـــا على أداء المدارس الثانوية في أوغندا. حيث تكوّن مجتمع الدراسة من جميـــع المـــدارس

الموجودة في ثلاثة مقاطعات من أصل خمسة مقاطعات موجودة في أوغندا، وتم استخدام عينة طبقية عشوائية شملت على 24 مديراً و200 معلمٍ و351 طالباً و40 من أولياء الأمور. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الكيفي من خلال المقابلات والمنهج الكمي باستخدام الاستبانة لتحديد النمط القيادي ووصف مستوى أداء المدرسة خاصة عند المعلمين والطلبة. وأظهرت نتائج الدراسة أن النمط القيادي الديمقراطي هو الأفضل لتحقيق أداء أعلى للمدرسة، وأنه يرتبط ايجابياً مع أداء المدرسة. وأن النمط الأوتوقراطي والتسيبي يرتبطان سلبياً مع أداء المدرسة. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من دراسة الرشيدي (2010) والأسطل (2009) وسليم (2009) والمهيرات (2009) وشحادة (2008).

هدفت دراسة أومولايو (Omolayo, 2007) "دراسة حالة"، إلى معرفة أثر العلاقة ما بين نمط القيادة والتوتر الناتج عن العمل وإحساس المجموعة النفسي في منظمات العمل في لاغوس، نيجيريا. وشملت عينة الدراسة على (200) عاملٍ نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث، من أربع منظمات عمل في ولاية لاغوس، نيجيريا. وتم استخدام ثلاثة أدوات لتحقيق هدف الدراسة: الأولى لوصف النمط القيادي الديمقراطي والأوتوقراطي، والثانية للتوتر الناتج عن العمل، والثالثة تتعلق بإحساس المجموعة النفسي. وأظهرت نتائج الدراسة بأن المعلمين الذين يعملون تحت النمط الديمقراطي لا يواجهون التوتر الناتج عن العمل بمستوى عالي مقارنة مع الذين يعملون تحت النمط الأوتوقراطي. وأن الذين يعملون تحت نمط قيادي أوتوقراطي لا يكون لديهم

احساس المجموعة النفسي كما هو لدى من يعملون تحت النمط الديمقراطي. كذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في اجابات العينة بالنسبة للنمط القيادي والتوتر الناتج عن العمل تعزى لمتغير الجنس. وأظهرت الدراسة الأثر الايجابي للأنماط القيادية على المتغير التابع الآخر، خاصة النمط الديمقراطي، وهذا الأثر الايجابي هو ما أظهرته كل من دراسة العجارمة (2012) وعربيات (2012) والرشيدي (2010) والمهيرات (2009).

هدفت دراسة الفرا والخطيب (2007) التعرف إلى النمط القيادي السائد لدى مديري وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية في محافظة غزة، فلسطين. وتم استطلاع رأي الموظفين بوزارات السلطة الوطنية الفلسطينية في قطاع غزة، ممن يحملون المسمى الوظيفي رئيس قسم، ونائب مدير، ومدير، لكونهم شركاء في عملية صناعة القرار، وقد تم استثناء المدراء العامين من مجتمع البحث على اعتبار أنهم الفئة المراد معرفة أنماطها القيادية من وجهة نظر مرؤوسيهم من رؤساء أقسام و نواب دوائر و مدراء الدوائر. حيث بلغ حجم المجتمع (3800) مدير دائرة، و(1600) نائب مدير دائرة، و(2400) رئيس قسم. وتكونت عينة الدراسة من (500) موظفٍ، تم اختيارها بطريقة طبقية عشوائية. وتم استخدام استبانة لتحديد الانماط القيادية السائدة: وهي النمط الديمقراطي، والنمط الأوتوقراطي، والنمط التسيبي. وقد دلت النتائج على تفوق النمط الديمقراطي على باقي الأنماط القيادية لدى المديرين في وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية، كما أظهرت وجود علاقة ايجابية بين النمط الديمقراطي والممارسات الإدارية.

واتفقت هذه النتائج مع دراسة الرشيدي (2010) والأسطل (2009) وسليم (2009) والمهيرات (2009) وشحادة (2008).

هدفت دراسة المصري (2007) التعرف إلى النمط القيادي السائد لدى رئاسة جامعة الأقصى كما يراه العاملون في الجامعة، حيث شمل مجتمع الدراسة على جميع العاملين المتفرغين في جامعة الأقصى بفروعها الثلاثة: غزة، وتل الهوى، وخان يونس من أكاديميين وإداريين للفصل الأول 2006/2005 حيث بلغ عددهم (330)، وتم أخذ عينة طبقية عشوائية مكونة من (165) عاملاً. واستخدم الباحث أداة لتحقيق هدف الدراسة تكونت من (60) فقرة لوصف النمط القيادي. وتوصلت الدراسة إلى سيادة النمط القيادي الأوتوقراطي، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العجارمة (2012). كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في رؤية العاملين للنمط القيادي السائد باستثناء التخصص لصالح الآداب.

هدفت دراسة أبو عيدة (2005)، الكشف عن الأنماط القيادية لدى رؤساء الأقسام بالجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة وانعكاسها على تفعيل أعضاء هيئة التدريس. وشمل مجتمع الدراسة جميع أعضاء الهيئة التدريسية في جامعات غزة والبالغ عددهم (946)، وتم اختيار عينة الدراسة عشوائيا والبالغ عددها (178) عضو هيئة تدريسية. وتم استخدام أداة تم بناءها مكونة من (64) فقرة تتعلق بالأنماط القيادية بالإضافة إلى ثلاثة أسئلة مفتوحة حول وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس على انعكاس النمط القيادي الذي يمارسه رؤساء الأقسام على تفعيل أدائهم. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

وأظهرت نتائج الدراسة أن نمط القيادة الديمقراطي حصل على المرتبة الأولى، ونلاحظ أن هذه النتيجة تتفق مع دراسة الرشيدي (2010) وآديمي (Adeyemi, 2010) والأسطل (2009) وسليم (2009) والمهيرات (2009) وشحادة (2008). كذلك فإن نتائج الدراسة أظهرت أن النمط الديمقراطي له تأثير على تفعيل وتعزيز أداء أعضاء الهيئة التدريسية وتقوية العلاقات الاجتماعية، أما الأنماط الأخرى فقد كان تأثيرها سلبياً على أداء مهنة التدريس.

هدفت دراسة دويكات (2000)، دراسة نمط القيادة وتفويض السلطة عند مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين. واستخدم الباحث استبانة كأداة لقياس النمط القيادي المكون من أربعة أنماط، وأداة قياس تفويض السلطة واستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي. وشمل مجتمع الدراسة جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال فلسطين، وشملت عينة الدراسة (362) معلماً ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن النمط الديمقراطي هو أكثر الأنماط القيادية السائدة في هذه المدارس، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة كل من الرشيدي (2010) والأسطل (2009) وسليم (2009) والمهيرات (2009) وشحادة (2008) وأبو عيدة (2005). وأظهرت الدراسة أن مستوى التفويض كان قليلاً.

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بالدافعية

هدفت دراسة باتي (Bhatti, 2012) التعرّف على علاقة النمط الديمقراطي والأوتوقراطي على الرضا الوظيفي. وأجريت الدراسة على عينة عشوائية شملت (205) معلماً من المدارس الخاصة والحكومية في مدينة لاهور في الهند. واستخدمت أداتين لهذا الهدف: حيث شملت الأداة الأولى على (21) فقرة لقياس النمط الديمقراطي والنمط الأوتوقراطي، والأداة الثانية لوصف الرضا الوظيفي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ايجابية ما بين نمط القيادة والرضا الوظيفي، وتكون العلاقة أقوى في النمط القيادي الديمقراطي، وهذه النتيجة تتشابه مع التأثير الإيجابي للنمط الديمقراطي في دراسة أومولايو (Omolayo, 2007). كذلك أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الرضا الوظيفي أو النمط القيادي تعزى لمتغير الجنس.

هدفت دراسة عثمان ووانلابة (Othman & Wanlabeh, 2012) معرفة الممارسات القيادية وأثرها على دافعية المعلمين من وجهة نظرهم في المدارس الخاصة الاسلامية في جنوب تايلند. حيث أجريت الدراسة على ست مدارس اسلامية في مدينة سونج خلا (Songkhla) في جنوب تايلند. حيث شملت عينة الدراسة على (180) معلماً من هذه المدارس. وتم استخدام أداتين لتحقيق هدف الدراسة: الاولى لقياس النمط القيادي، والثانية لقياس الدافعية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بدلالة احصائية بين نمط القيادة التحويلية للمديرين ودافعية المعلمين.

هدفت دراسة بني أحمد (2010) التعرف على المنـــاخ التنظيمـــي الســـائد فـــي المدارس الحكومية في محافظة جرش الأردنية وعلاقته بدافعية المعلمـــين لأداء عملهـــم. ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتطوير أداتين: الأولـــى تتعلـــق بوصـــف المنـــاخ التنظيمي وتتكون من (75) فقرة موزعة على ستة محاور، أما الأداة الثانية فهـــي لقـــياس دافعية المعلمين وتكونت من (47) فقرة، وقد تم توزيعهما على عينة الدراسة البالغ عددها (562) معلماً ومعلمة، تم اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية، من أصل (2810) معلمـــاً ومعلمة في محافظة جرش. وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الدافعية لدى المعلمين كـــان متوسطاً، وأن المعلمات سجلن مستوى دافعية أعلى منـــه لـــدى المعلمـــين الـــذكور. وأن مستوى الدافعية بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة بيّن أن مستوى الدافعية يكون أعلى منه لدى المعلمين من ذوي الخبرة الأقل فالأقل. وأن مستوى الدافعية بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي يكون عالياً لدى أصحاب المؤهلات العلمية بكالوريوس فأقل. وتبين أن هناك فروق دالـــة احصائياً تعزى لمتغير الجنس ومتغير سنوات الخبرة.

هدفت دراسة عبد المالك (2009) التعرف على نمط القيادة في الادارة المدرسية وعلاقته بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي في الجزائر. حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (315) استاذاً من ثانويات ولاية المسيلة بـــالجزائر، أخذت من مجتمع الدراسة الكلي البالغ (1583) استاذاً. واستخدم الباخث أداتـــين لتحقيـــق غرض الدراسة: الأولى لوصف النمط القيادي السائد مكونة من ثلاثة محاور وفـــي (30) فقرة، أما الأداة الثانية فهي لقياس مستوى الرضا وهي تشتمل على ستة محاور فـــي (65)

فقرة. وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط ايجابي قوي بين النمط القيادي الديمقراطي ودرجة الرضا بأبعاده، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة باتي (Bhatti, 2012) ودراسة (Omolayo, 2007). وكذلك أظهرت النتائج وجود ارتباط عكسي قوي بين النمطين التسيبي والأوتوقراطي مع درجة الرضا، غير أن الارتباط بين النمط القيادي التسيبي كان أقوى من الأوتوقراطي. وأظهرت الدراسة أيضاً أنه توجد فروق دالة احصائياً بين الجنسين في درجة الرضا العام لصالح الذكور، وعدم وجود فروق دالة احصائياً في درجة الرضا العام باعتبار متغير سنوات الخبرة.

هدفت دراسة هاندسم (Handsome, 2009) معرفة العلاقة ما بين النمط القيادي والرضا الوظيفي. وقد شملت عينة الدراسة (51) فردا تم اختيارهم بشكل عشوائي من أفراد مجتمع جامعة والدن (Walden) في ولاية منيسوتا الأمريكية. واستخدم الباحث ثلاثة أدوات لتحقيق هدف الدراسة: الأولى لقياس النمط القيادي، حيث تكونت من (45) فقرة موزعين على ثلاثة أنماط قيادية. والثانية لوصف العمل، وتكونت من (72) فقرة. والثالثة لمستوى العمل بشكل عام وتكونت من (18) فقرة. وكل من الأداة الثانية والثالثة استخدمت لقياس الرضا الوظيفي. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة قوية ايجابية بين نمط القيادة التحويلية والرضا الوظيفي، وأن هناك علاقة سلبية بين النمط القيادي التسيبي والرضا الوظيفي. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Othman & Wanlabeh, 2012).

هدفت دراسة وليامز (Williams, 2009) تحديد العلاقة بين السلوك القيادي لمديري المدارس والمناخ المدرسي والرضا الوظيفي وانجاز الطلبة. حيث تم اختيار (11) مدرسة من شرق الميسيسيبي الأمريكية. وتم اختيار عينة عشوائية من معلمي تلك المدارس بلغ عددهم (129) معلماً ومعلمة. وتم استخدام ثلاثة أدوات لتحقيق هدف الدراسة: الأولى لوصف السلوك القيادي، حيث تكونت الأداة من (45) فقرة. والأداة الثانية لوصف المناخ المدرسي، حيث تكونت الأداة من (49) فقرة. والأداة الثالثة لقياس الرضا الوظيفي، حيث تكونت من (36) فقرة. بالإضافة إلى مراجعة سجلات انجازات الطلبة الأكاديمية في تلك المدارس. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي ومستوى الرضا الوظيفي. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين نمط القيادة وانجاز الطلبة. وعلاقة ارتباطية اخرى بين نمط القيادة ومستوى الرضا الوظيفي. وقد تشابهت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من باتي (Bhatti, 2012) ودراسة عبد المالك (2009).

كما هدفت دراسة الحراحشة (2008) دراسة العلاقة بين الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلية. حيث بحثت في الأنماط القيادية: المسوق، والمشارك، والأمر، والمفوض، والتي يمارسها مديرو المدارس وعلاقته بالرضا الوظيفي للمعلمين. وشمل مجتمع الدراسة كافة المعلمين والمعلمات في محافظة الطفيلة والبالغ عددهم (1702). واستخدم الباحث أداتين في هذه الدراسة، الأولى للأنماط القيادية وتحتوي على

أربعة أنماط في (57) فقرة، أما الأداة الثانية فتتعلق بالرضا الوظيفي حيث تكونت من (38) فقرة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة الأنماط القيادية لمديري مدارس المحافظة كانت متوسطة، كما وأظهرت فعالية النمط المسوق للقيادة كأكثر الأنماط فعالية. كذلك فقد كان مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين أيضاً متوسطاً. كما أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المحافظة تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص والخبرة والمؤهل العلمي. كما وأظهرت نتائج الدراسة بأن هناك علاقة ايجابية بين النمط القيادي والرضا الوظيفي. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة كل من باتي (Bhatti, 2012) ودراسة عبد المالك (2009) ودراسة وليامز (Williams, 2009).

هدفت دراسة المخلافي (2008) التعرف إلى ألأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية الحكومية والخاصة في مدينة صنعاء ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين العاملين في تلك المدارس وعلاقة الأنماط القيادية بالرضا الوظيفي. حيث تكونت عينة الدراسة من (500) معلمٍ ومعلمة من مجتمع الدراسة، وقد تم اختيارها بالطريقة العشوائية من بين من أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (3135) معلماً ومعلمة. واستخدمت الباحثة أداتين: حيث احتوت الأداة الأولى على (30) فقرة لوصف الأنماط القيادية، والأداة الثانية احتوت على (46) فقرة لقياس مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين. وتوصلت الدراسة إلى إن الأنماط القيادية الثلاثة تمارس بدرجة متوسطة، وإن النمط القيادي السائد هو النمط القيادي الديمقراطي، يليه النمط القيادي الأوتوقراطي، فالنمط لقيادي التسيبي، وقد اتفقت هذه

النتيجة مع نتائج دراسة كل مـــن الرشـــيدي (2010) والأســـطل (2009) والمهيـــرات (2009) وسليم (2009) وشحادة (2008). كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقـــة ذات دلالة إحصائية بين النمط الديمقراطي والأوتوقراطي لمـــديري المـــدارس والرضـــا الوظيفي للمعلمين. وهذا يتفق مع نتائج دراسة كل من باتي (Bhatti, 2012) ودراســـة عبد المالك (2009) ودراسة وليامز (Williams, 2009). بينما لم تظهر النتائج وجود أي علاقة ارتباط بين النمط القيادي التسيبي ومجالات الرضا الوظيفي المختلفة بمـــا فـــي ذلك الرضا الوظيفي العام.

وتوصلت دراسة برايس (Price, 2008)، التي هدفت إلى معرفة النمط القيادي ودافعية المعلم، أنه كلما زاد مستوى نقاط النمط القيادي الـــديمقراطي كلمـــا زاد مســـتوى الدافعية عند المعلم، وهذه النتيجة الايجابية لأثر النمط القيادي الـــديمقراطي تتشـــابه مـــع التأثير الايجابي لنتائج دراسة كل من بـــاتي (Bhatti, 2012) ودراســـة عبـــد المالـــك (2009) ودراسة وليـــامز (Williams, 2009) والمخلافـــي (2008). وقـــد طبقـــت الدراسة على مدارس شرق الولايات المتحدة الأمريكية. وشملت عينة الدراســـة القصـــدية (202) معلماً، موزعين على (9) مدارس ممن قبلوا بالمشاركة في الدراسة. واســـتخدمت الباحثة أداتين لتحقيق هدف الدراسة، حيث وصفت الأداة الأولى ثلاثة أنماط للقيادة هـــي: القيادة الأوتوقراطية والقيادة الديمقراطية والنمط التسيبي، أما الأداة الثانية فكانـــت لقيـــاس مستوى الدافعية للتعليم لدى المعلمين.

هدفت دراسة ويب (Webb, 2007) فحص العلاقة بين نمط القيادة في المدارس الابتدائية ومستوى دافعية المعلمين ومستوى الرضا الوظيفي في منطقة بـــلاك بلـــت فـــي ولاية ألاباما الأمريكية. حيث تم اختيار ثمانية مدارس بشكل عشـــوائي مـــن أصـــل 34 مدرسة في منطقة بلاك بلت. وشملت عينة الدراسة على كافة المعلمين في تلك المـــدارس الذين يدرّسون الصفوف من الثالث حتى السادس وعددهم (68) معلمـــاً ومعلمـــة. وتـــم استخدام أداتين لتحقيق هدف الدراسة: الأولى لوصف النمط القيادي وتتكـــون مـــن (15) فقرة، والثانية لقياس مستوى الدافعية لدى المعلمين وتتكون مـــن (20) فقـــرة. وأظهـــرت نتائج الدراسة أن المعلمين راضون عن مستوى الدافعية والرضـــا الـــوظيفي لـــديهم. وأن هناك علاقة ايجابية قوية ذات دلالة احصائية بين نمط القيادة ومستوى دافعيـــة المعلمـــين ومستوى الرضا الوظيفي، وهذه العلاقة الايجابية القوية تتفق مع نتائج دراسة كل من باتي (Bhatti, 2012) ودراسة عبد المالك (2009) ودراسة وليـــامز (Williams, 2009) والمخلافي (2008) وبرايس (Price, 2008).

هدفت دراسة سميث (Smith, 2007) معرفة تـــأثير إدراك المعلمـــين للـــنمط القيادي لمديري المدارس الأساسية على الرضا الوظيفي للمعلمـــين. حيـــث تـــم اختيـــار المدارس الأساسية في منطقة جنوب ولاية تكساس الأمريكية والتي يـــدرس بهـــا (467) معلماً في المرحلة الأساسية. وشملت عينة الدراسة القصدية على (256) معلماً ومعلمـــة. وتم استخدام أداتين لتحقيق هدف الدراسة: الأولى لوصف النمط القيادي وتتكون من أربـــع مجالات، والثانية لقياس مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين وتتكون مـــن (36) فقـــرة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن هنالك علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية بين نمط القيادة ومستوى الرضا الوظيفي. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة كل من باتي (Bhatti, 2012) وعبد المالك (2009) ووليامز (Williams, 2009) والمخلافي (2008) وبرايس (Price, 2008) وويب (Webb, 2007).

هدفت دراسة جونسون (Johnson, 2007)، اكتشاف العلاقة بين النمط القيادي للمديرين مع مستوى دافعية المعلمين، في مدارس منطقة ساوث كارولاينا. وقد شملت عينة الدراسة (134) معلماً وخمسة من المديرين، وتم اختيارهم قصدياً. واستخدمت في هذه الدراسة أداتان: الأولى لوصف السلوك أو النمط القيادي لدى المديرين، والثانية لقياس مستوى الدافعية عند المعلمين. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة بين أنماط القيادة وبين مستوى الرضا الوظيفي.

أما دراسة هوارد (Howard, 2007) والتي طبقت على عينة مكونة من (50) من معلمي المدارس الحكومية في كل من ولاية جورجيا وساوث كارولاينا وتكساس ولويزانا، فقد هدفت إلى فحص العلاقة بين السلوك القيادي لدى المدير ودافعية المعلمين. وتم استخدام أداتين في هذه الدراسة: الأولى لوصف السلوك القيادي لدى المديرين، والثانية لقياس مستوى الدافعية عند المعلمين. حيث أظهرت الدراسة نتائج سلبية بالنسبة لمتغيرات الدراسة، المتعلقة بمتغيري الجنس وخبرة المعلم، حيث كشفت الدراسة انه لا يوجد تأثير لمتغيري جنس المعلم وخبرته على كيفية تقييمه لنمط القيادة الخاص بمديره في

المدرسة وعلى مستوى الدافعية. وأظهرت أيضاً انه لا يوجد علاقة بين نمط القيادة ودافعية المعلمين. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة جونسون (Johnson, 2007).

هدفت دراسة بللي (Belle, 2007) الكيفية دراسة العوامل المؤثرة على دافعية المعلمين ودور المدير في تحفيز دافعيتهم في منطقة "فلاك" (Flacq) في دولة (Mauritius) جنوب أفريقيا. حيث أظهرت نتائج الدراسة أن عوامل التحفيز تتعلق بالاحتياجات المدرسية الشخصية والمهنية للمعلم، وأن مهام القيادة التوجيهية المتبناة في المدرسة ليست فعالة لتحفيز المعلمين، وأن المديرين ليسوا محفزين فعّالين للمعلمين الذين يعملون تحت إمرتهم. وقد أجريت الدراسة على عينة غير عشوائية (قصدية) مكونة من معلمي (14) مدرسة ثانوية في منطقة "فلاك"، باستخدام مقابلات مع خمس مجموعات من المعلمين، وقد اختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسة بني أحمد (2010) والتي أظهرت أن مستوى الدافعية للمعلمين كان متوسطاً.

وقام الظفيري (2006) بدراسة هدفت إلى معرفة الانماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو العمل باختلاف متغيرات الخبرة والجنس والمؤهل العلمي. وتكونت عينة الدراسة من (230) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً من المدارس الثانوية في العاصمة. وقد تم استخدام أداتين لتحقيق هدف الدراسة: الأولى كانت لقياس النمط القيادي والثانية كانت لقياس مستوى الدافعية لدى المعلمين. وأظهرت نتائج الدراسة أن النمط السائد لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الكويت هو النمط الديمقراطي وهذه النتيجة تتشابه مع نتائج

دراسة الرشيدي (2010) والأسطل (2009) والمهيرات (2009) وسليم (2009) وشحادة (2008). وأن مستوى دافعية المعلمين نحو العمل كانت مرتفعة، بينما كان مستوى الدافعية متوسطاً في نتائج دراسة بني أحمد (2010)، ومعاكساً لمستوى الدافعية والتحفيز في دراسة بللي (Belle, 2007). وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى للنمط القيادي الديمقراطي. وهناك أيضاً فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الدافعية نحو العمل تعزى لمتغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات، وفروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمين غير الكويتيين. كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية في مستوى الدافعية يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

هدفت دراسة عياصرة (2003) معرفة الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين في وزارة التربية والتعليم الأردنية، وشملت عينة الدراسة جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم والبالغ عددهم (10714) معلماً ومعلمة. واستخدم الباحث أداتان لتحقيق هدف الدراسة، تضمنت الأداة الأولى ثلاثة أنماط للقيادة هي: القيادة الأوتوقراطية والقيادة الديمقراطية والنمط التسيبي. والأداة الثانية كانت لقياس مستوى دافعية المعلمين نحو مهنة التدريس. حيث أظهرت نتائج الدراسة أن هناك أثراً ايجابياً لنمط القيادة الديمقراطي للمدير على دافعية المعلمين. جاءت النتيجة مشابهة لنتائج دراسة باتي (Bhatti, 2012) وعبد المالك (2009) ووليامز (Williams, 2009) والمخلافي (2008) وبرايس (Price, 2008) وويب (Webb, 2007) وسميث (Smith, 2007). كما أظهرت نتائج

الدراسة أن النمط الديمقراطي يحتل المرتبة الأولى يليه الأوتوقراطي فالتسيبي. وتتشابه هذه النتيجة مع نتائج دراسة الرشيدي (2010) والأسطل (2009) والمهيرات (2009) وسليم (2009) وشحادة (2008).

هدفت دراسة الشيخ (2001) فحص أثر الممارسات الإدارية لمديري المدارس على دافعية المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة القدس. حيث شملت عينة الدراسة كافة المعلمين والمعلمات والبالغ عددهم (451) معلماً ومعلمة، وتم استخدام أداتين لتحقيق هدف الدراسة، واحدة لوصف النمط القيادي وتكونت من (40) فقرة، والأداة الأخرى كانت لقياس الدافعية عند المعلمين، وتكونت من (22) فقرة، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الدافعية جاء مرتفعاً. وأن دافعية المعلمين تزداد بتوجه مديري المدارس نحو تنفيذ بعد القيادة (العلاقات الإنسانية). وبعد العلاقات الانسانية هو أيضاً مشمول في مميزات النمط الديمقراطي، لذا يكون تأثير نمط القيادة هنا ايجابياً على دافعية المعلمين، مما يجعل نتائج هذه الدراسة تتشابه مع نتائج دراسة باتي (Bhatti, 2012) وعبد المالك (2009) ووليامز (Williams, 2009) والمخلافي (2008) وبرايس (Price, 2008) وويب (Webb, 2007) وسميث (Smith, 2007) والعياصرة (2003).

ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة منها

تبين من خلال عرض الدراسات السابقة وجود أثر للأنماط القيادية المختلفة التي يمارسها مديرو المدارس على دافعية وفعالية وأداء المعلمين وعلى حاجاتهم ورغباتهم كدراسة برايس (Price, 2008) وويب (Webb, 2007) وسميث (Smith, 2007) وهوارد (Howard, 2007) والظفيري (2006) وعياصرة (2003). ويتضح أيضاً أن أكثر الأنماط القيادية شيوعاً واستخداماً هو النمط القيادي الديمقراطي أو النمط الذي يتعلق بالعلاقات الإنسانية والدبلوماسية كدراسة الرشيدي (2010) وآديمي (Adeyemi, 2010) والمهيرات (2009) وشحادة (2008) والفرا والخطيب (2007) والمصري (2007). وهو أكثر الأنماط القيادية الذي يؤثر تأثيراً إيجابياً على دافعية المعلمين، والروح المعنوية، والرضا الوظيفي، وغير ذلك من المتغيرات الأخرى كدراسة عربيات (20012) وباتي (Bhatti, 2012) وسليم (2009) وعبد المالك (2009) ونسوبوجا (Nsubuga, 2008) والمخلافي (2008) وأومولايو (Omolayo, 2007) وأبو عيدة (2005).

وبالرغم من أن هناك دراسات عديدة أجريت حول الأنماط القيادية وعلاقتها بمتغيرات مختلفة منها دافعية المعلمين نحو مهنة التعليم، في دولٍ عديدة، إلا أنها لم تجرى مثل هذه الدراسة على المجتمع الفلسطيني خاصة في المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية ولا حتى في محافظة رام الله والبيرة. لذا تعد هذه الدراسة الأولى في محافظات الوطن – حسب علم الباحث – والتي تربط بين الأنماط القيادية لدى مديري

المدارس الثانوية الحكومية ودافعية المعلمين نحو مهنتهم، ومدى تأثير هذه الأنماط على مستوى دافعيتهم. وللدراسات السابقة دور مهم في تعزيز هذه الدراسة، بالرغم من التباين في بعض الأهداف والأدوات، إلا أن هذه الدراسات قد أكسبت الباحث سعةً بالإطلاع والإلمام بجوانب متعددة من محفزات الدافعية لدى المعلمين، والصفات والسلوكيات التي يمارسها مديرو المدارس والتي ترتبط ايجابياً معها.

الفصل الثالث

- منهج الدراسة
- متغيرات الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- إجراءات الدراسة
- صدق الأداة
- ثبات الأداة
- المعالجة الإحصائية

تطرقت الدراسة في الفصل الثاني لموضوع الأدب التربوي فيما يتعلق بتعريف القيادة وأهم نظرياتها، وتعريف الدافعية وأهم نظرياتها، بالإضافة إلى عرض للدراسات السابقة وملخص لها. أما هذا الفصل فسيتم وصف توضيحي لإجراءات الدراسة والتي تشتمل على منهجية الدراسة، ومجتمعها وعينتها، وأدواتها وإجراءات التحقق من صدقها وثباتها، والمعالجة الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل النتائج.

منهج الدراسة

استخدم الباحث الأسلوب المسحي الوصفي التحليلي. وذلك لوصف وتحليل وتفسير نتائج استجابات معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية على أداتي الدراسة بالطريقة الكمية. كما تم استخدام سؤال مفتوح في نهاية الاستبانة، وذلك للتعرف على النمط أو الأسلوب القيادي المتبع من قبل مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.

متغيرات الدراسة

احتوت الدراسة على المتغيرات التالية:

1- المتغيرات المستقلة وهي: جنس المعلم، ومؤهله العلمي، وسنوات خبرته.

2- المتغيرات التابعة:

أ- المتغير الأول وهو: الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وتتكون من ثلاثة مجالات هي: النمط الديمقراطي، والأوتوقراطي والتسيبي.

ب- والمتغير الثاني هو: دافعية المعلمين نحو مهنتهم.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظة رام الله والبيرة، وعددها (107) مدرسة، حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية لعام 2010 / 2011. حيث يعلم في هذه المدارس (2,036) معلماً ومعلمة، منهم (912) معلماً و(1124) معلمة، ويبين (جدول 1) توزيع مجتمع الدراسة.

جدول 1: توزيع مجتمع الدراسة في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة *

المدارس	عدد المدارس	عدد المعلمين الذكور	عدد المعلمات الإناث	المجموع
مدارس الذكور	39	712	39	**751**
مدارس البنات	49	4	964	**968**
المدارس المختلطة	19	196	121	**317**
المجموع	**107**	**912**	**1124**	**2036**

*** إحصائية وزارة التربية والتعليم لعام 2010 / 2011**

عينة الدراسة

تم أخذ عينة عشوائية ممثلة بنسبة 15.8%، أي (322) معلم ومعلمة، وبدرجة ثقة (95%) من مجتمع الدراسة، باستخدام برنامج قياس حجم العينة Sample Size

Calculator، من مجتمع الدراسة البالغ عددهم 2,036 في محافظـــة رام الله والبيـــرة، كما في (الجدول 2). وبناءاً على نسبة العينة من مجتمع الدراسة، فإن مواصـــفات العينـــة وخصائصها حسب متغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة كانت على النحو التالي (جدول 3):

جدول 2: توزيع عينة الدراسة في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة

الموضوع	عدد المعلمين الذكور	عدد المعلمات الإناث	المجموع
المجتمع	912	1124	2036
العينة	145	177	322
النسبة المؤوية	15.8%	15.8%	15.8%

*** Sample Size Calculator Software: www.surveysystem.com**

جدول 3: توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات: الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة

الجنس	التكرار	النسبة المؤوية
معلم	145	45.0
معلمة	177	55.0
المجموع	**322**	**100.0**
المؤهل العلمي	**التكرار**	**النسبة المؤوية**
دبلوم	47	14.6
بكالوريوس	246	76.4
ماجستير	29	9.0
المجموع	**322**	**100.0**
سنوات الخبرة	**التكرار**	**النسبة المؤوية**
أقل من 5 سنوات	64	19.9
من 6 إلى 10 سنوات	75	23.3
من 11 إلى 15 سنة	96	29.8
أكثر من 15 سنة	87	27.0
المجموع	**322**	**100.0**

أدوات الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتطوير أداتي البحث فيها، وذلك بعد الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة. واشتملت أدوات الدراسة على أربعة أجزاء: الجزء الأول يتعلق بالبيانات الشخصية للمعلم والتي تحتوي على الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي للمعلمين. أما الجزء الثاني فيتعلق بمحاور وفقرات الإستبانة الأولى والمتعلقة بالأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية، أما الجزء الثالث فيتعلق بالإستبانة الثانية، والتي تهدف إلى قياس مستوى الدافعية لدى المعلمين. وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لتحديد استجابات المعلمين على كلتا الأداتين. وأما الجزء الرابع فاشتمل على سؤال مفتوح للمعلمين لتحديد ووصف النمط القيادي لدى مديريهم حسب وجهة نظرهم.

الأداة الأولى

تتعلق الإستبانة الأولى بوصف الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين. حيث تم استخدام عدة استبيانات ومن ثم التعديل عليها بما يتناسب مع الدراسة الحالية، وذلك بناءًا على مراجعة الأدب التربوي الخاص بها وأدوات الدراسات السابقة، خاصة دراسة الأسطل (2009)، ودراسة أبو عيدة (2005)، ودراسة عياصرة (2003)، ودراسة برايس (Price, 2008). وتتكون هذه الإستبانة من 33 فقرة بصورتها النهائية مقسمة إلى ثلاثة محاور تتعلق بأنماط القيادة

وهي: النمط الأوتوقراطي ويتكون من 12 فقرة (الفقرات من 12-23). والنمط الديمقراطي ويتكون من 11 فقرة (الفقرات من 1-11). والنمط التسيبي ويتكون من 10 فقرات (الفقرات من 24-33).

الأداة الثانية

الإستبانة الثانية، تتعلق بقياس دافعية المعلمين نحو مهنتهم، حيث تم بناؤها من خلال مراجعة الأدب التربوي وأدوات الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، منها دراسة برايس (Price, 2008)، ودراسة إجيموفور (Ejimofor, 2007)، ودراسة جونسون (Johnson, 2007)، ودراسة عياصرة (2003). وقد تكونت هذه الأداة من 17 فقرة بشكلها النهائي بعد أخذ توصيات المحكمين.

إجراءات الدراسة

- تم بناء أداتي الدراسة – بشكل أولي - من خلال الرجوع للأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة.
- ومن ثم تم عرضهما على لجنة من المحكمين في مجال الاختصاص مكونة من 8 محكمين (ملحق 3).
- ثم تم تعديل الأداتين بناءاً على توصيات لجنة المحكمين وتم أخذ اقتراحاتهم في حذف وتعديل بعض البنود إذا حازت على 5 أصوات من أصل 8.

- تم الحصول على إذن تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (ملحق 4)، من أجل توزيع أداتي الدراسة الأولية على العينة الاستطلاعية في بعض المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، وتم تحليل الاستجابات على تلك الأدوات، والتأكد من صدقها البنائي وثباتها.
- ومن ثم تطبيق أداتي الدراسة في صورتهما النهائية، (ملحق 2) على عينة الدراسة.
- الإجابة عن أسئلة الدراسة وتحليلها باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الإجتماعة (SPSS).

صدق الأداة

قام الباحث بالتأكد من الصدق الخارجي لأدوات الدراسة بصورتها الأولية من خلال عرضها على لجنة من المحكمين (ملحق 3)، مكونة من تسعة من المختصين وذوي الخبرة في المجال التربوي ومجال الإدارة التربوية. حيث قام كل واحد منهم بالحكم على فقرات الاستبانات ومناسبتها لموضوع البحث وطبيعة المعلم الفلسطيني، وتم اعطاء التعديلات والتوصيات اللازمة لذلك.

وقد تم تعديل الأداتين بناءاً على توصيات لجنة المحكمين وعددهم تسعة، وتم أخذ اقتراحاتهم في حذف وتعديل بعض البنود إذا حازت على 5 أصوات من أصل 8. حيث تكونت الأداة الأولى من 36 فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي: نمط القيادة الأوتوقراطي، ونمط القيادة الديمقراطي، ونمط القيادة التسيبي. حيث تم حذف كل من

الفقرات (4،10،26)، وتعديل صياغة كل من الفقرات (17،20،22،24،25،27،29،30) في الأداة الأولى (ملحق 1). وأصبحت فقرات الأداة الأولى 33 فقرة (ملحق 2). أما الأداة الثانية والتي تقيس مستوى الدافعية عند المعلمين، فقد تم التعديل فقط في صياغة الفقرات التالية: (1،4،6،7،10،12،16) من الأداة الثانية (ملحق 1) و(ملحق 2).

ثبات الأداة

للتأكد من ثبات أداتي الدراسة، تم توزيع أداتي الدراسة على عينة استطلاعية مكوّنة من 30 معلماً ومعلمة، من معلمي بعض المدارس الحكومية الثانوية في محافظة رام الله والبيرة من خارج مدارس عينة الدراسة، وتم تحليل الاستجابات على تلك الأدوات، والتحقق من ثباتهما باحتساب معامل الثبات للاتساق الداخلي للفقرات المتضمنة في أدوات الدراسة وذلك باستخدام معادلة كرونباخ ألفا. وتم أيضاً التحقق من معامل الثبات النهائي للأداتين بعد استرجاعهما من عينة الدراسة التي بلغت (322) معلماً ومعلمة. وجاء معامل الثبات على النحو التالي لكلا الاداتين كما في (جدول 4).

جدول 4: معامل الثبات لأداتي الدراسة حسب معادلة كرونباخ الفا

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا للعينة الإستطلاعية (30)	معامل ألفا النهائي (322)
1	النمط الديمقراطي	11	.906	.909
2	النمط الأوتوقراطي	12	.808	.774
3	النمط التسيبي	10	.801	.886
4	**جميع فقرات الأداة الأولى: أنماط القيادة**	**33**	**.722**	**.703**
5	**الأداة الثانية: دافعية المعلمين نحو مهنتهم**	**17**	**.786**	**.878**

يلاحظ من (جدول 4) ما يلي:

- تبلغ قيمة كرونباخ ألفا لكل فقرات الاستبانة الأولى والمتعلقة بأنماط القيادة 0.703 وهي قيمة جيدة ومقبولة.
- تتراوح قيم كرونباخ ألفا لمجالات الاستبانة الأولى: النمط الديمقراطي، والنمط الأوتوقراطي، والنمط التسيبي (0.909، 0.774، و 0.886) على التوالي، وهي قيم مرتفعة ومقبولة.
- وبلغت قيمة كرونباخ ألفا للأداة الثانية والمتعلقة بقياس دافعية المعلمين نحو مهنتهم 0.878 وهي نسبة عالية ومقبولة.

المعالجة الإحصائية

❖ بالنسبة للسؤال الدراسة الأول، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات المعلمين على الأداة الأولى، وهي أداة قياس النمط القيادي.

❖ بالنسبة للسؤال الثاني، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات المعلمين على الأداة الثانية، وهي أداة قياس مستوى الدافعية.

❖ بالنسبة للسؤال الثالث، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات المعلمين على الأداة الأولى، وهي أداة قياس النمط القيادي. ولفحص الفرضيات الثلاث المنبثقة عن السؤال الثالث، تم استخدام تحليل التباين الأحادي للتعرف على دلالات الفروق بين متوسطات استجابات المعلمين على محاور أداة

الأنماط القيادية، تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة، واستخدام اختبار (T-Test) لمتغير الجنس.

- بالنسبة للسؤال الرابع، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات المعلمين على الأداة الثانية، وهي أداة قياس مستوى الدافعية. ولفحص الفرضيات الثلاث المنبثقة عن السؤال الرابع، تم استخدام تحليل التباين الأحادي للتعرف على دلالات الفروق بين متوسطات استجابات المعلمين على محاور أداة قياس مستوى الدافعية، وذلك تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة، واستخدام اختبار (T-Test) لمتغير الجنس.
- بالنسبة للسؤال الخامس، تم استخدام معامل الارتباط "بيرسون" للتعرف على العلاقة بين النمط القيادي ومستوى الدافعية لدى المعلمين، وتحديد العلاقات الدالة احصائياً. وسيتم عرض وتحليل هذه الاحصائيات في الفصل الرابع.
- وأما بالنسبة للسؤال المفتوح، فتم تصنيف إجابات أفراد العينة الذين أجابوا على السؤال المفتوح في نهاية الاستبانة، ومن ثم استخدام التكرارات والنسب المؤوية لتحديد نسبة الأنماط القيادية الثلاث وأهم صفاتها.

الفصل الرابع

- عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
- عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
- عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
- عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
- عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
- عرض وتحليل نتائج السؤال المفتوح

تم في الفصل السابق عرض إجراءات الدراسة والتي اشتملت على منهجية الدراسة، ومجتمعها وعينتها، وأدواتها وإجراءات التحقق من صدقها وثباتها، والمعالجة الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل النتائج. أما في هذا الفصل، فسيتم عرض وتحليل النتائج حسب اجابات أفراد العينة على أداتي الدراسة والسؤال المفتوح، ووفقاً لأسئلة الدراسة وفرضياتها، باستخدام برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). وفيما يلي عرض لتلك النتائج:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما الأنماط القيادية السائدة عند مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة على هذا السؤال، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين على الأداة الأولى – الأنماط القيادية - ككل وكل نمط من أنماط القيادة التي اعتمدها الباحث، ولفقرات كل نمط من تلك الأنماط القيادية السائدة لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، كما هو مبين في (الجداول 5، 6، 7، و8).

حيث نلاحظ من (جدول 5)، أن هناك تقارب في نمطين قياديين سائدين لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، وهما النمط الأوتوقراطي والنمط الديمقراطي على التوالي، حيث كانت المتوسطات الحسابية لكلا

النمطين على التوالي (3.57 و 3.56). في حين جاء النمط القيادي التسيبي في المرتبة الثالثة، والذي حصل على (2.20).

جدول 5: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة لأنماط القيادة

الرقم	مجالات الأنماط القيادية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	النمط الديمقراطي	3.56	.94
2	النمط الأوتوقراطي	3.57	.70
3	النمط التسيبي	2.20	.97

نلاحظ من (الجدول 6)، أن المتوسطات الحسابية لفقرات النمط الديمقراطي - مرتبة تنازلياً - قد تراوحت بين (4.22) و(3.37)، حيث حصلت الفقرة رقم (8): "يقيم المدير علاقة يسودها الود والاحترام مع المعلمين"، على المرتبة الأولى، حيث كان متوسطها الحسابي (4.22). أما المرتبة الثانية فكانت للفقرة رقم (3): "يشارك المدير المعلمين في دراسة المشكلات الأكاديمية وحلها" (4.04). والفقرة رقم (9): "يعمل المدير على بناء الثقة من خلال العلاقات التعاونية" حصلت على المرتبة الثالثة (4.02). وجاءت الفقرة رقم (1): "يشارك مدير المدرسة المعلمين في وضع الخطط المدرسية" في المرتبة الأخيرة (3.37). والفقرة رقم (11): "يناقش المدير المعلمين في تقييماتهم التربوية" في المرتبة العاشرة (3.75). والفقرة رقم (4): "يراعي المدير ظروف المعلمين عند توزيعه للمهام" في المرتبة التاسعة (3.82).

جدول 6: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة العينة على فقرات النمط الديمقراطي

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	8	يقيم المدير علاقة يسودها الود والاحترام مع المعلمين.	4.22	.88
2	3	يشارك المدير المعلمين في دراسة المشكلات الأكاديمية وحلها.	4.04	.89
3	9	يعمل المدير على بناء الثقة من خلال العلاقات التعاونية.	4.02	.91
4	5	يشجع المدير المعلمين على تنمية وتطوير أنفسهم مهنياً.	4.01	.95
5	2	يشارك المدير المعلمين في تحمل مسؤولية القرارات التربوية.	3.96	1.02
6	7	يتعامل المدير مع النزاعات والأزمات داخل المدرسة بمهنية عالية.	3.95	.96
7	6	يشجع المدير المعلمين بأخذ دور قيادي حسب ما يوكل إليهم من مهمات.	3.90	.95
8	10	يظهر المدير اهتماماً عالياً بمشاعر المعلمين داخل المدرسة.	3.82	1.00
9	4	يراعي المدير ظروف المعلمين عند توزيعه للمهام.	3.82	1.03
10	11	يناقش المدير المعلمين في تقييماتهم التربوية.	3.75	1.03
11	1	يشارك مدير المدرسة المعلمين في وضع الخطط المدرسية.	3.37	1.25

ونلاحظ أيضاً من (الجدول 7)، أن المتوسطات الحسابية لفقرات النمط الأوتوقراطي – مرتبة تنازلياً - تراوحت بين (4.23) و(2.61). حيث حصلت الفقرة رقم (23): "يطلب مدير المدرسة من جميع المعلمين الالتزام بالأنظمة والقوانين الرسمية"، على المرتبة الأولى، حيث كان وسطها الحسابي (4.23). أما المرتبة الثانية فكانت للفقرة رقم (13): "يطلب مدير المدرسة من المعلمين بذل مجهود أكبر للمحافظة على مستوى الأداء" (4.18). والفقرة رقم (14): "يتقيد مدير المدرسة بحرفية الأنظمة والتعليمات" حصلت على المرتبة الثالثة (4.11). وجاءت الفقرة رقم (21): "يتصرف مدير المدرسة بدون استشارة أحد من المعلمين" في المرتبة الأخيرة (2.61). والفقرة رقم (17): "يهدد مدير المدرسة المعلمين باستخدام سلطاته الرسمية" في المرتبة الحادية عشر (2.74).

والفقرة رقم (18): "يتجنب المدير مشاركة المعلمين في إعداد جدول أعمال الاجتماعات التي يعقدها" في المرتبة العاشرة (2.77).

جدول 7: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة العينة على فقرات النمط الأوتوقراطي

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	23	يطلب مدير المدرسة من جميع المعلمين الالتزام بالأنظمة والقوانين الرسمية.	4.23	1.02
2	13	يطلب مدير المدرسة من المعلمين بذل مجهود أكبر للمحافظة على مستوى الأداء.	4.18	.87
3	14	يتقيد مدير المدرسة بحرفية الأنظمة والتعليمات.	4.11	.86
4	15	يبدو مدير المدرسة رسمياً من خلال سلوكه.	3.68	.99
5	16	يهتم المدير بانجاز العمل كما يراه أكثر من اهتمامه بآراء المعلمين.	3.38	1.15
6	20	يتحمل مدير المدرسة حل المشكلات التعليمية ويتولى بنفسه دراستها والبت فيها.	3.33	1.12
7	19	يطالب المدير المعلمين بتنفيذ الخطط التعليمية دون المشاركة في وضعها.	3.05	1.26
8	22	يحتفظ مدير المدرسة لنفسه بجميع الصلاحيات.	3.02	1.29
9	12	يتفرد مدير المدرسة باتخاذ القرارات دون الرجوع للهيئة التدريسية.	2.92	1.16
10	18	يتجنب المدير مشاركة المعلمين في إعداد جدول أعمال الاجتماعات التي يعقدها.	2.77	1.29
11	17	يهدد مدير المدرسة المعلمين باستخدام سلطاته الرسمية.	2.74	1.26
12	21	يتصرف مدير المدرسة بدون استشارة أحد من المعلمين.	2.61	1.22

كما نلاحظ أيضاً من (الجدول 8)، أن المتوسطات الحسابية لفقرات النمط التسيبي – مرتبة تنازلياً - تراوحت بين (2.48) و(1.79). حيث حصلت الفقرة رقم (25): "يحجم المدير عن تقديم وجهة نظره في الموضوعات المطروحة إلا عند الحاجة الملحّة"، على المرتبة الأولى، حيث كان وسطها الحسابي (2.48). أما المرتبة الثانية فكانت للفقرة رقم (24): "يكلف المدير أي معلم يصادفه ببعض المهام دون اعتبار للكفاءة" (2.43).

والفقرة رقم (28): "يتجاوب مدير المدرسة مع طلبات المعلمين دون ضـــوابط" حصـــلت على المرتبة الثالثة (2.36). وجاءت الفقرة رقم (32): "يسمح المـــدير للمعلمـــين بعـــدم الالتزام بالمواعيد الرسمية للعمل كل حسب ظرفه" في المرتبة الأخيرة (1.79). والفقـــرة رقم (31): "يتساهل المدير مع المعلمين المقصرين في أداء واجباتهم" في المرتبة التاســـعة (1.87). والفقرة رقم (33): "يتردد مدير المدرسة في اتخاذه للقـــرارات التربويـــة" فـــي المرتبة الثامنة (1.96).

جدول 8: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة العينة على فقرات النمط التسيبي

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	25	يحجم المدير عن تقديم وجهة نظره في الموضوعات المطروحة إلا عند الحاجة الملحة.	2.48	1.08
2	24	يكلف المدير أي معلم يصادفه ببعض المهام دون اعتبار للكفاءة.	2.43	1.19
3	28	يتجاوب مدير المدرسة مع طلبات المعلمين دون ضوابط.	2.36	1.14
4	30	ينفرد كل عضو بالمدرسة برأيه الشخصي في علاج المواقف التربوية.	2.32	1.08
5	29	تكون الاجتماعات التي يعقدها المدير غير منتظمة، فقد تطول أو تقصر حسب رغبة المجتمعين.	2.32	1.17
6	26	يوزع المدير كثيرا من صلاحياته على المعلمين بشكل عشوائي.	2.16	1.15
7	27	يقود المدير مدرسته بأهداف وسياسات غير محددة المعالم.	2.02	1.14
8	33	يتردد مدير المدرسة في اتخاذه للقرارات التربوية.	1.96	1.07
9	31	يتساهل المدير مع المعلمين المقصرين في أداء واجباتهم.	1.87	.98
10	32	يسمح المدير للمعلمين بعدم الالتزام بالمواعيد الرسمية للعمل كل حسب ظرفه.	1.79	1.02

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما مستوى دافعية معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة نحو مهنتهم؟

للإجابة على هذا السؤال، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين ككل على الأداة الثانية: قياس دافعية المعلمين نحو مهنتهم في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، كما هو مبين في (الجدول 9). حيث يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس دافعية المعلمين نحو مهنتهم. ونلاحظ من (الجدول 9)، أن مستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم جاء متوسطاً، حيث كان المتوسط الحسابي لاستجابة أفراد العينة (3.98)، ومثل هذا المتوسط يعبر عن مستوى دافعية متوسط.

ونلاحظ من (الجدول 9) أيضاً، أن المتوسطات الحسابية لفقرات مستوى الدافعية لدى معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة – مرتبة تنازلياً - تراوحت بين (4.60) و(2.82). حيث حصلت الفقرة رقم (1): "أشعر بالمتعة عندما أؤدي أعمالي بكفاءة"، على المرتبة الأولى، حيث كان وسطها الحسابي (4.60). أما المرتبة الثانية فكانت للفقرة رقم (8): "أشعر بالارتياح حال تواصلي مع الإدارة" (4.01). والفقرة رقم (6): "يحقق لي عملي في المدرسة الشعور بالإنجاز" حصلت على المرتبة الثالثة (3.93). وأما الفقرات التي حصلت على المراتب الأخيرة، حيث جاءت الفقرة رقم (11): "يؤثر ضغط العمل في المدرسة على حياتي الشخصية" في المرتبة الأخيرة (2.82). والفقرة رقم (4): "يؤثر عدم وضوح الواجبات المسندة إليَ على أدائي الوظيفي" في المرتبة السادسة عشرة (3.09). والفقرة رقم (13): "تتلاءم الحوافز التي تقدمها الإدارة مع مستوى أدائي" في المرتبة الخامسة عشرة (3.32).

جدول 9: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة العينة على فقرات مقياس دافعية المعلمين

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	1	أشعر بالمتعة عندما أؤدي أعمالي بكفاءة.	4.60	.70
2	8	أشعر بالارتياح حال تواصلي مع الإدارة.	4.01	.93
3	6	يحقق لي عملي في المدرسة الشعور بالانجاز.	3.93	.99
4	10	تحفزني سياسة الإدارة المدرسية على التعاون مع زملائي المعلمين.	3.91	.94
5	9	تحفزني سياسة الإدارة المدرسية على التعاون معها.	3.80	1.02
6	7	أعتقد أن إدارة المدرسة تتفهم ظروفي الشخصية.	3.80	.94
7	15	تدفعني صعوبة التأقلم في المدرسة إلى التفكير في الانتقال إلى مدرسة أخرى.	3.75	1.25
8	12	تشجعني الإدارة المدرسية على تطوير قدراتي مهنيا.	3.73	.97
9	2	تشجعني البيئة المدرسية على أداء عملي.	3.68	1.00
10	16	يشكل أسلوب مدير المدرسة في متابعة أدائي دافعا للتطور.	3.65	1.03
11	3	أشعر بضعف الرغبة في القيام بالمهام الوظيفية.	3.57	1.04
12	14	تحفز الإدارة المعلمين بأساليب متنوعة.	3.47	1.03
13	5	أعتقد أن عملي في المدرسة يتحدى قدراتي ويستثيرها بصورة ايجابية.	3.42	1.12
14	17	تشجعني البيئة المدرسية على الإبداع.	3.36	1.09
15	13	تتلاءم الحوافز التي تقدمها الإدارة مع مستوى أدائي.	3.32	1.10
16	4	يؤثر عدم وضوح الواجبات المسندة إليَ على أدائي الوظيفي.	3.09	1.16
17	11	يؤثر ضغط العمل في المدرسة على حياتي الشخصية.	2.82	1.18
للمقياس ككل		**دافعية المعلمين نحو مهنتهم**	**3.98**	**0.70**

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

للإجابة على هذا السؤال، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين على الأداة الأولى – الأنماط القيادية – حسب كل متغير من متغيرات الدراسة المستقلة، كما هو مبين في (جداول 10، 12، 14). وقام الباحث أيضاً، بفحص الفرضيات الثلاث المنبثقة عن السؤال الثالث، باستخدام تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات المعلمين على محاور أداة الأنماط القيادية، تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة، واستخدام اختبار (T-Test) لمتغير الجنس، كما هو مبين في (جداول 11، 13، 15).

جدول 10: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأنماط القيادية حسب متغير الجنس

الجنس	النمط الديمقراطي		النمط الأوتوقراطي		النمط التسيبي	
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
ذكر	3.5724	.88972	3.5966	.72240	2.3621	1.06472
انثى	3.5508	.97713	3.5508	.68896	2.0593	.86151
المجموع	**3.5606**	**.93740**	**3.5714**	**.70348**	**2.1957**	**.96863**

يلاحظ من (جدول 10)، أن التقارب بين النمطين القياديين السائدين الأوتوقراطي والديمقراطي هما سائدين لدى الجنسين، حيث يأتي في المرتبة الأولى النمط الأوتوقراطي، يليه النمط الديمقراطي في المرتبة الثانية، ثم النمط التسيبي في المرتبة الثالثة.

ولفحص الفرضية الأولى المنبثقة عن السؤال الثالث، "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المعلمين بين الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى

لمتغير الجنس عند المعلمين"، تم استخدام نتـــائج اختبـــار (T-Test) لاســـتخراج دلالات الأنماط القيادية بمجالاتها الثلاث على المتغير المستقل: الجنس. و(جدول 11)، يبين نتائج هذا الاختبار.

جدول 11: نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات الذكور والإناث للأنماط القيادية

الأنماط القيادية	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
النمط الديمقراطي	ذكر	145	3.5724	.88972	.205	320	.838
	أنثى	177	3.5508	.97713			
النمط الأوتوقراطي	ذكر	145	3.5966	.72240	.579	320	.563
	أنثى	177	3.5508	.68896			
النمط التسيبي	ذكر	145	2.3621	1.06472	2.820	320	.005
	أنثى	177	2.0593	.86151			

يتبين من (جدول 11)، وجود أثر ذي دلالة إحصائية على النمط التسيبي يعـــزى لمتغير الجـــنس. حيـــث أن قيمـــة (t) = 2.820 عنـــد مســـتوى الدلالـــة الإحصـــائية (P=0.005) وهي أقل من ($\alpha \geq 0.05$). وبذلك ترفض الفرضـــية الصـــفرية الأولـــى بسبب نتيجة (T-Test) للنمط التسيبي، أي توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مســـتوى ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات تقديرات المعلمين بين الأنماط القيادية السائدة لـــدى مـــديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيـــرة تعـــزى لمتغيـــر الجـــنس عنـــد المعلمين، وهي لصالح الذكور. وهذا يظهر من خلال المتوسط الحسابي للمعلمين الذكور، حيث حققوا متوسط حسابي أعلى من المعلمات الإناث.

ويبين (جدول 12)، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأنماط القيادية حسب متغير المؤهل العلمي. حيث يلاحظ أن النمط الأوتوقراطي هو النمط السائد لدى مستويات المؤهل العلمي، ما عدا مستوى المؤهل العلمي للبكالوريوس، حيث كان المتوسط الحسابي للنمط الديمقراطي أعلى منه في النمط الأوتوقراطي. ويأتي في المرتبة الثانية النمط الديمقراطي، والنمط التسيبي في المرتبة الثالثة.

جدول 12: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأنماط القيادية حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	النمط الديمقراطي		النمط الأوتوقراطي		النمط التسيبي	
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
دبلوم	3.3723	.97506	3.5213	.72948	2.2340	1.00461
بكالوريوس	3.5874	.92884	3.5610	.70591	2.1911	.94442
ماجستير	3.6379	.94393	3.7414	.63556	2.1724	1.13606
المجموع	**3.5606**	**.93740**	**3.5714**	**.70348**	**2.1957**	**.96863**

ولفحص الفرضية الثانية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المعلمين بين الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير المؤهل العلمي عند المعلمين"، تم استخدام نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر المؤهل العلمي على مجالات الأنماط القيادية في أداة الدراسة الأولى. حيث يلاحظ من (جدول 13)، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مجالات الأنماط القيادية الثلاث تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية الثانية.

جدول 13: نتائج تحليل التباين الأحادي لأثرالمؤهل العلمي للمعلمين على الأنماط القيادية

مجالات أنماط القيادة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
النمط الديمقراطي	بين المجموعات	2.016	2	1.008	1.148	.319
النمط الأوتوقراطي	بين المجموعات	.983	2	.491	.993	.372
النمط التسيبي	بين المجموعات	.090	2	.045	.048	.953

ونلاحظ من (جدول 14)، للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأنماط القيادية حسب متغير سنوات الخبرة، أن النمط الأوتوقراطي هو النمط السائد لدى مستويي سنوات الخبرة من 6-10 سنوات وأكثر من 15 سنة، فيما ساد النمط الديمقراطي لدى مستويي سنوات الخبرة أقل من 5 سنوات ومن 11-15 سنة. فيما جاء النمط التسيبي في المرتبة الثالثة حسب متغير سنوات الخبرة.

جدول 14: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأنماط القيادية حسب متغير الخبرة

سنوات الخبرة	النمط الديمقراطي		النمط الأوتوقراطي		النمط التسيبي	
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
أقل من 5 سنوات	3.7344	.95106	3.5234	.73695	2.0156	.93846
من 6 - 10 سنوات	3.4867	.87755	3.6133	.66563	2.2733	.89402
من 11 - 15 سنة	3.5417	.86044	3.5260	.71219	2.2344	.96506
أكثر من 15 سنة	3.5172	1.05226	3.6207	.70697	2.2184	1.05296
المجموع	**3.5606**	**.93740**	**3.5714**	**.70348**	**2.1957**	**.96863**

ولفحص الفرضية الثالثة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المعلمين بين الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لسنوات الخبرة عند المعلمين"، تم استخدام نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخبرة على الأنماط

القيادية. حيث يتضح من (جدول 15)، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مجالات الأنماط القيادية الثلاث تعزى لمتغير سنوات خبرة المعلمين. وبذلك تقبل الفرضية الصفرية الثالثة.

جدول 15: نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات خبرة المعلمين على الأنماط القيادية

مجالات أنماط القيادة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
النمط الديمقراطي	بين المجموعات	2.541	3	.847	.963	.410
النمط الأوتوقراطي	بين المجموعات	.688	3	.229	.461	.710
النمط التسيبي	بين المجموعات	2.716	3	.905	.965	.410

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

للإجابة على هذا السؤال، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين على الأداة الثانية – مقياس دافعية المعلمين نحو مهنتهم – حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، كما هو مبين في (جداول 16، 17، 19). كما تم احتساب اختبار (T-Test) لمتغير الجنس، وتحليل التباين الأحادي لأثر متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة على أداة قياس دافعية المعلمين نحو مهنتهم جداول (16، 18، 20). وقام الباحث أيضاً، بفحص الفرضيات الثلاث المنبثقة عن

السؤال الرابع، باستخدام تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات المعلمين على فقرات أداة قياس مستوى الدافعية، تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة، واستخدام اختبار (T-Test) لمتغير الجنس، كما هو مبين في (جداول 16، 18، 20).

يتضح من (جدول 16)، أن المتوسط الحسابي للمعلمين الذكور أعلى منه لدى المعلمات الاناث. وهذا يعني أن مستوى الدافعية لدى المعلمين أعلى منه لدى المعلمات.

ولفحص الفرضية الأولى المتعلقة بالسؤال الرابع: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير الجنس"، تم استخدام نتائج اختبار (T-Test) على المتغير المستقل: الجنس، و(جدول 16)، يبين نتائج هذا الاختبار.

جدول 16: المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات العينة لمقياس دافعية المعلمين نحو مهنتهم حسب متغير الجنس

المتغير المستقل	المستوى	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الجنس	ذكر	3.9828	.71057	.032	320	.974
	أنثى	3.9802	.69773			

ويظهر (جدول 16)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث حيث كانت قيمة "t" (0.032) بمستوى دلالة (0.974)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$). وبذلك تقبل الفرضية الصفرية الأولى المتعلقة بالسؤال الرابع.

أما (جدول 17)، فيبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مقياس دافعية المعلمين نحو مهنتهم حسب المؤهل العلمي. حيث يلاحظ أن حملة الدبلوم من المعلمين حصلوا على المرتبة الأولى يليهم حملة درجة الماجستير، ثم في المرتبة الثالثة حملة درجة البكالوريوس.

جدول 17: المتوسطات والانحرافات المعيارية لمقياس الدافعية حسب متغير المؤهل العلمي

المتغير المستقل	المستوى	المتوسط	الانحراف المعياري
المؤهل العلمي	دبلوم	4.0213	.55126
	بكالوريوس	3.9715	.72083
	ماجستير	4.0000	.77919
	المجموع	**3.9814**	**.70244**

ولفحص الفرضية الثانية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير المؤهل العلمي"، تم استخدام نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المؤهل العلمي على مقياس دافعية المعلمين نحو مهنتهم كما هو مبين في (جدول 18). ويبين الجدول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية الثانية المتعلقة بالسؤال الرابع.

جدول 18: نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر المؤهل العلمي للمعلمين على مقياس الدافعية

المتغير المستقل	مصدر التباين	مجموع المربعات	د. الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	بين المجموعات	.109	2	.054	.110	.896

أما (جدول 19)، فيبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مقياس دافعية المعلمين نحو مهنتهم حسب متغير سنوات الخبرة. حيث يلاحظ أن المعلمين الذين تقع خبرتهم أقل من (5) سنوات لديهم متوسط دافعية أعلى من غيرهم من ذوي الخبرة المتوسطة والعالية. ويلاحظ أيضاً أن المعلمين من ذوي الخبرة (11 – 15) سنة حصلوا على المرتبة الأخيرة على متوسط الدافعية (3.93).

جدول 19: المتوسطات والانحرافات المعيارية لمقياس الدافعية حسب متغير سنوات الخبرة

المتغير المستقل	المستوى	المتوسط	الانحراف المعياري
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	4.09	.74298
	من 6 - 10 سنوات	3.97	.60902
	من 11 - 15 سنة	3.93	.71543
	أكثر من 15 سنة	3.95	.73618
	المجموع	**3.98**	**.70244**

ولفحص الفرضية الصفرية الثالثة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير سنوات الخبرة"، تم استخدام نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر متغير سنوات الخبرة على مقياس دافعية المعلمين نحو مهنتهم. و(جدول 20)، يبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الدافعية لدى المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية الثالثة المتعلقة بالسؤال الرابع.

جدول 20: نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات خبرة المعلمين على مقياس الدافعية

المتغير المستقل	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
سنوات الخبرة	بين المجموعات	0.930	3	.310	.626	.599

خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

ما العلاقة بين النمط القيادي لمديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة ودافعية معلمي ومعلمات تلك المدارس نحو مهنتهم؟

للإجابة على هذا السؤال قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة الارتباطية ما بين الأنماط القيادية الثلاث: النمط الديمقراطي، والنمط الأوتوقراطي، والنمط التسيبي، وبين مستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم. و(جدول 21) يبين معامل ارتباط بيرسون بين الأنماط القيادية لمديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة وبين مستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم.

جدول 21: معامل ارتباط بيرسون بين الأنماط القيادية لمديري المدارس ومستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم

الرقم	النمط القيادي	معامل الارتباط لمستوى الدافعية	مستوى الدلالة لمعامل الارتباط
1	النمط الديمقراطي	0.439	.000
2	النمط الأوتوقراطي	-0.169	.002
3	النمط التسيبي	-0.277	.000

يلاحظ من (جدول 21)، أن قيمة معامل الارتباط بين النمط القيادي الديمقراطي لمديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية وبين مستوى الدافعية للمعلمين دال إحصائياً

عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). كما يبين الجدول أيضاً وجود علاقة ارتباط ايجابية تساوي 0.42 بين النمط الديمقراطي ودافعية المعلمين نحو مهنتهم.

ويلاحظ أيضاً من (جدول 21)، أن قيمة معامل الارتباط بين النمط القيادي الأوتوقراطي لمديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية وبين مستوى الدافعية للمعلمين دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). كما يبين الجدول أيضاً وجود علاقة ارتباط سلبية بين النمط الأوتوقراطي ودافعية المعلمين نحو مهنتهم.

كما يلاحظ أيضاً من (جدول 21)، أن قيمة معامل الارتباط بين النمط القيادي التسيبي لمديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية وبين مستوى الدافعية للمعلمين دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). كما يبين الجدول أيضاً وجود علاقة ارتباط سلبية بين النمط التسيبي ودافعية المعلمين نحو مهنتهم.

سادساً: النتائج المتعلقة بالسؤال المفتوح:

صف في حدود خمس نقاط النمط (الأسلوب) القيادي الذي يتبعه مدير مدرستك في إدارته للمدرسة؟

تم تحليل السؤال المفتوح الذي جاء في آخر الإستبانة، وقد بلغ عدد المعلمين والمعلمات الذين أجابوا على هذا السؤال (176)، أي بنسبة (55%) من أصل (322) معلماً ومعلمة هم عينة الدراسة. حيث قام معظمهم بالتأكيد على الفقرات التي وردت في

الإستبانة. وكانت الصفات التي ذكرها أفراد العينة تقع تحت نمطين قياديين وأحياناً تحت نمط قيادي واحد. وقد تم إجمال وتجميع إجابات هؤلاء المعلمين والمعلمات في (جدول 22). حيث يوضح الجدول التكرارات والنسب المؤوية لأهم صفات الأنماط القيادية الثلاث: النمط الديمقراطي، والنمط ألأوتوقراطي، والنمط التسيبي كما يراها هؤلاء المعلمون.

حيث يلاحظ من (جدول 22)، أن النمط القيادي الديمقراطي حقق المرتبة الأولى لدى معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة بنسبة مئوية (65%). حيث جاءت الفقرة "يعمل المدير على بناء الثقة من خلال العلاقات التعاونية مع المعلمين" على المرتبة الأولى (16%). والفقرة "يشارك مدير المدرسة المعلمين في اتخاذ القرارات التربوية" على المرتبة الثانية (15%). والفقرة "يقوم مدير المدرسة بتوزيع المهام على المعلمين بالعدل" على المرتبة الأخيرة (2%) من حيث نسبة التكرارات.

وجاء النمط القيادي الأوتوقراطي في المرتبة الثانية (28%). حيث جاءت الفقرة "يتقيد مدير المدرسة بحرفية الأنظمة والقوانين" على المرتبة الأولى (17%). وأما النمط القيادي التسيبي فقد جاء في المرتبة الثالثة (7%). حيث جاءت الفقرة "يتهاون المدير مع المعلمين المقصرين" في المرتبة الأولى (3%) من حيث نسبة التكرارات.

جدول 22: التكرارات والنسب المؤوية لأهم صفات النمط القيادي لمدير المدرسة، لاجابات العينة على السؤال المفتوح

النمط الديمقراطي			
الرقم	**الفقرات**	**التكرار**	**النسبة المؤوية**
1	يقوم مدير المدرسة بتوزيع المهام على المعلمين بالعدل.	8	2%
2	يحفز مدير المدرسة المعلمين للإبداع.	21	5%
3	يراعي مدير المدرسة ظروف المعلمين.	51	13%
4	يشارك مدير المدرسة المعلمين في اتخاذ القرارات التربوية.	61	15%
5	يقيم مدير المدرسة علاقة يسودها الود والاحترام.	33	8%
6	يعمل مدير المدرسة على توفير البيئة الداعمة للعمل والإبداع.	10	2%
7	يعمل مدير المدرسة على تطوير المعلمين مهنياً.	16	4%
8	يعمل المدير على بناء الثقة من خلال العلاقات التعاونية مع المعلمين.	64	16%
مجموع التكرارات للمجال والنسبة المؤوية		**264**	**65%**
النمط الأوتوقراطي			
الرقم	**الفقرات**	**التكرار**	**النسبة المؤوية**
1	يهدد مدير المدرسة المعلمين باستخدام سلطاته الرسمية.	15	4%
2	يتقيد مدير المدرسة بحرفية الأنظمة والقوانين.	68	17%
3	يبدو مدير المدرسة رسمياً من خلال سلوكه.	13	3%
4	يتفرد مدير المدرسة باتخاذ القرارات دون مشاركة المعلمين فيها.	17	4%
مجموع التكرارات للمجال والنسبة المؤوية		**113**	**28%**
النمط التسيبي			
الرقم	**الصفات العامة**	**التكرار**	**النسبة المؤوية**
1	يتهاون المدير مع المعلمين المقصرين.	11	3%
2	يبدو المدير مزاجياً في تصرفاته.	7	2%
3	يتردد مدير المدرسة في اتخاذ القرارات التربوية.	5	1%
4	أهداف مدير المدرسة غير واضحة.	4	1%
مجموع التكرارات للمجال والنسبة المؤوية		**27**	**7%**
المجموع الكلي لتكرارات المجالات الثلاث		**404**	**100%**

ملخص النتائج

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية الحكومية ودافعية المعلمين في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. وقد بيّنت نتائج الدراسة أن النمط القيادي الأوتوقراطي هو السائد لدي مديري المدارس الثانوية في المحافظة، يليه النمط القيادي الديمقراطي في المرتبة الثانية، مع أن هناك تقارب في متوسطاتهما، ثم النمط القيادي التسيبي في المرتبة الثالثة. وبيّنت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية ودافعية المعلمين، وأن هناك علاقة ارتباطية إيجابية بدلالة إحصائية مع النمط القيادي الديمقراطي، بينما كانت العلاقة سلبية مع النمط الأوتوقراطي والتسيبي. وأظهرت النتائج أيضاً أن مستوى الدافعية لدى المعلمين كان متوسطاً، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في النمط القيادي ومستوى الدافعية لدى المعلمين تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، ولكن توجد فروق ذات دلالة إحصائية للنمط التسيبي تعزى لمتغير الجنس وهي لصالح الذكور.

الفصل الخامس

- تفسير ومناقشة النتائج
- التوصيات

تم عرض وتحليل النتائج حسب اجابات أفراد العينة على أداتي الدراسة، ووفقاً لأسئلتها بالإضافة إلى السؤال المفتوح في الفصل السابق. أما في هذا الفصل فسيتم مناقشة النتائج، وتقديم التوصيات التي توصلت لها هذه الدراسة.

تفسير ومناقشة النتائج

هدفت الدراسة التعرف على الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظة رام الله والبيرة، وإلى معرفة مستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم، ومعرفة ما إذا كان هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ما بين الأنماط القيادية ومستوى دافعية المعلمين، بالإضافة إلى معرفة أثر متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة لدى المعلمين على الأنماط القيادية ومستوى الدافعية عند المعلمين. ولتحقيق هذه الأهداف، سيتم مناقشة نتائج الدراسة تبعاً لتسلسل أسئلتها الخمسة بالاضافة إلى السؤال المفتوح.

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما الأنماط القيادية السائدة عند مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين؟

أشارت نتائج (الجدول 5)، أن النمط القيادي الأوتوقراطي هو السائد لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظة رام الله والبيرة، حيث حصل على متوسط حسابي

جاء متوسطاً (3.57) يليه النمط الديمقراطي (3.56)، ثم النمط التسيبي الذي جاء متوسطه الحسابي متدنياً (2.20).

تعكس النتائج وجود تقارب بشكل كبير بين النمطين القياديين الأوتوقراطي والديمقراطي. ويلاحظ أن الفارق في المتوسط الحسابي لكل من النمط الأوتوقراطي والديمقراطي بسيط جداً، مما يدلل على سيادة كلا النمطين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة بنفس الدرجة تقريباً.

فبالنسبة للنمط الأوتوقراطي، قد تشير هذه النتيجة إلى أن الإدارة المدرسية تهتم بالرسميات والشكليات، وبحرفية الأنظمة والتعليمات، واستخدام السلطة والتهديد، والانفراد باتخاذ القرارات. وقد يكون هذا ناتج عن طبيعة الوضع الاجتماعي للأسرة الفلسطينية ودور الأب فيها ومركزيته وأسلوبه في إدارتها. أما بالنسبة للنمط الديمقراطي، فيبدو أن هناك اتجاه نحو الإدارة التربوية الحديثة التي تتبنى دوراً قيادياً ديمقراطياً لمدير المدرسة، يشارك المعلمون من خلاله في اتخاذ القرارات ويحترم آراءهم ومشاعرهم ويوفر لهم البيئة المدرسية المريحة والفعّالة من أجل العمل وتحقيق الأهداف، بعيداً عن الدور الروتيني للنمط القيادي الأوتوقراطي.

ومن خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة، لم تظهر هناك نتائج تتشابه من حيث سيادة النمطين الأوتوقراطي والديمقراطي معاً بنفس الدرجة تقريباً، ولكن اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة العجارمة (2012)، والمصري (2007) من حيث

حصول النمط الأوتوقراطي والذي يمتاز بالتسلط والروتينية على أعلى متوسط حسابي، وعلى المرتبة الأولى مقارنة مع الأنماط القيادية الأخرى.

ومن ناحية سيادة النمط الديمقراطي في هذه الدراسة، فقد اتفقت مع نتائج تفوق النمط القيادي الديمقراطي في المرتبة الأولى مع كل من الدراسات الآتية: عربيات (2012) والرشيدي (2010) وآديمي (Adeyemi, 2010) وسليم (2009) والمهيرات (2009) وشحادة (2008) والمخلافي (2008) ونسوبوجا (Nsubuga, 2008) والظفيري (2006) وأبو عيدة (2005) والعياصرة (2003) ودويكات (2000).

وقد أظهرت النتائج كما هو موضح في (جدول 7) - فيما يتعلق بفقرات النمط الأوتوقراطي - أن مديري المدارس الثانوية يهتمون كثيراً بالإلتزام بالأنظمة والقوانين الرسمية في تعاملهم مع المعلمين، ويحثونهم على بذل مجهود أكبر للمحافظة على مستوى الأداء، فيما يمتاز هؤلاء المديرون بالرسمية والروتينية في تعاملاتهم. وكل هذه النقاط احتلت على رتب عالية لدى المدير الأوتوقراطي، وهو ما ينسجم مع طبيعة النمط الأوتوقراطي كما تم وصفه في الأدب التربوي والدراسات السابقة.

أما فيما يتعلق بفقرات النمط الديمقراطي كما يشير (جدول 6)، فقد أشارت النتائج أن المدير الديمقراطي يقيم علاقات يسودها الود والإحترام مع المعلمين، ويشاركهم في دراسة المشكلات الأكاديمية وحلها، وبناء الثقة من خلال العلاقات التعاونية التي ينشأها

ويتبناها المدير، كما ويساعدهم على التنمية وتطوير أنفسهم مهنياً. وهذا يفسر دور المدير الديمقراطي المرن من خلال توفيره للبيئة المشاركة والتعاونية المبنية على الاحترام والعدالة والموضوعية والتطوير، مما يعمل على تحسين جودة التعليم. وهذا يأتي مطابقاً لما جاء في الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تعتبر أن النمط الديمقراطي هو النمط الأفضل للعملية التربوية.

أما بالنسبة للنمط التسيبي والذي حصل على المرتبة الثالثة بمتوسط متدني (2.20)، فيشير (جدول 8) أن الفقرات التي احتلت المراتب الأولى أكدت على أن المدير التسيبي يمنح المعلمين الحرية المطلقة في العمل ولا يتدخل إلا عند الحاجة الملحة، ويفوض ويكلف المعلمين بالمهام دون اعتبار للكفاءة، ويتجاوب مع طلباتهم واحتياجاتهم دون ضوابط. وهو ما يدل على أن الإدارة المدرسية في محافظة رام الله والبيرة لا تتبنى هذا النمط بخصائصه وصفاته، ولكنهم يأخذون الجانب الانساني من هذا النمط خاصة فيما يتعلق بالعلاقات الانسانية وتفويض السلطة، والذي ينسجم مع السلوك الإيجابي المتوقع من المدير. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من: العجارمة (2012) وآديمي (Adeyemi, 2010) وسليم (2009) والمهيرات (2009) والمخلافي (2008) من ناحية حصول النمط التسيبي على المرتبة الثالثة، وقد اختلفت مع دراسة عربيات (2012) من حيث حصول النمط التسيبي على المرتبة الثانية.

ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الثاني:

ما مستوى دافعية معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة نحو مهنتهم؟

أظهرت نتائج الدراسة – كما هو مبين في (جدول 9) – أن المتوسط الحسابي لمستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم جاء (3.98)، وهذا يدل أن مستوى دافعية المعلمين هو مستوى متوسط.

وقد يدل هذا على أن مهنة التعليم هي مهنة يلجأ إليها الخريجون للحصول على ضمان أبدي من خلال راتب يستمر معهم مدى الحياة، يوفر لهم نوعاً من الاستقرار نتيجة البطالة المتزايدة في هذه الأيام، ونتيجة تدني مستوى الأجور بالنسبة لهذه المهنة قد يعكس مثل هذا المستوى من الدافعية لديهم. لذا فإن هذه الاوضاع الاقتصادية بالاضافة إلى الأوضاع الإجتماعية، وما يلاقيه المعلمون من نقص في الحوافز المادية والمعنوية، وعدم تقدير المجتمع لمهنة التعليم عبارة عن أسباب تعمل على تدني مستوى الدافعية لدى المعلمين.

ويلاحظ من (جدول 9) والذي يبين المتوسطات لفقرات مقياس الدافعية، أن هناك مستوى عالي من الدافعية خاصة في الفقرات التي تؤكد على أن المعلم يشعر بالمتعة عندما يؤدي عمله بكفاءة، وعندما يكون هناك تواصل ايجابي مع الإدارة، وعندما يشعر أن عمله يحقق له الإنجاز. وهذا يدل على أن البيئة المدرسية المبنية على التعاون والمشاركة تدعم التطور والإنجاز وتحقق الأهداف سواءاً كانت على مستوى الأهداف

الشخصية للمعلمين أو أهداف المدرسة والأهداف التربوية بشكل عام. ويبين الجدول أن ضغط العمل يؤثر قليلاً على الحياة الشخصية للمعلمين، حيث حصل على متوسط متدني (2.82). وهذا يدل على أن المعلم يستطيع تحمل ضغط العمل ولكن يحتاج إلى قيادة تدعمه وتتفهمه وتحفزه.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة بني أحمد (2010)، والعياصرة (2003)، والتي أظهرت نتائجها مستوىً متوسطاً للدافعية، بينما جاءت نتائج دراسة الظفيري (2006) بمستوى دافعية عالٍ.

ثالثاً: مناقشة نتائج السؤال الثالث:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

أظهر (جدول 11) وجود فروق ذات دلالة احصائية على النمط التسيبي تعزى لمتغير الجنس. ونلاحظ من (جدول 10) أن المتوسط الحسابي للذكور (2.3621) وهو أعلى منه لدى الاناث (2.0593)، حيث جاءت الفروق لصالح الذكور. وقد يكون ذلك ناتجاً عن قناعة المعلمين بأن ذلك المدير لا يخطط جيداً لاجتماعاته وبالتالي لا يخصص وقتاً كافياً لها، مما يؤدي إلى وجود سلبية في مناقشة القضايا التربوية مع المعلمين، وأنه لا يتحمل المسؤولية بجدية، وبالتالي يؤثر سلباً على تحقيق الأهداف التربوية للمدرسة. أما

المعلمات فقد يفسّرن أسلوب المدير أو المديرة بالإنسانية. وقد يدل ذلك إلى دور المجتمع الأبوي ودور الأسرة في نفس الوقت، وأن المعلمات في مجتمعنا قد يحتجن إلى تحديد مهامهن بدقة حتى يتمكن من تنفيذها حسب ما هو مطلوب، على خلاف المعلمين الذكور الذين يهتمون بعملهم ويرغبون في منحهم الحرية في تنفيذ المهام وبالطريقة التي يعتقدونها مناسبة، والذي قد يمنحهم الأسلوب التسيبي نوعاً من السلطة مقارنة مع النمط القيادي الأتوقراطي.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الفرا والخطيب (2007) ودراسة العياصرة (2003) ودراسة دويكات (2000)، من حيث وجود علاقة ذات دلالة احصائية على الانماط القيادية تعزى لمتغير الجنس، بينما أظهرت الدراسات التالية عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس: دراسة باتي (Bhatti, 2012)، ودراسة سليم (2009)، ودراسة المهيرات (2009)، ودراسة الحراحشة (2008)، ودراسة المصري (2007)، ودراسة هوارد (Howard, 2007)، ودراسة أومولايو (Omolayo, 2007).

أما بالنسبة للمؤهل العلمي للمعلمين، فقد أظهر (جدول 13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للأنماط القيادية على متغير المؤهل العلمي للمعلمين. وهذا يدل أن مدير المدرسة يعامل كافة المعلمين بغض النظر عن مؤهلهم العلمي بنفس المعاملة دون تمييز، وأن المعلمين من المؤهلات العلمية المختلفة يرون أن المدير يطبق الأنظمة والقوانين عليهم بنفس المعايير ويلقون نفس المعاملة.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة سليم (2009) والحراحشة (2008) والعياصرة (2003) من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة احصـــائية للأنمـــاط القياديـــة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وبالنسبة لسنوات خبرة المعلمين، فقد أظهر (جدول 15) عدم وجود فـــروق ذات دلالة إحصائية للأنماط القيادية على متغير سنوات الخبرة. وهذا يدل أيضاً، على أن مدير المدرسة الحكومية الثانوية يعامل المعلمين بغض النظر عن ســـنوات خبـــرتهم وخـــدمتهم بنفس المعايير وبنفس الطريقة، ويرى المعلمون أنهم يعاملون دون تمييز تبعـــاً لخبـــرتهم الطويلة أو القصيرة في مهنة التعليم.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتـــائج دراســـة المهيـــرات (2009) ودراســـة الحراحشة (2008) ودراسة هوارد (Howard, 2007) من حيث عدم وجود فـــروق ذات دلالة احصائية للأنماط القيادية تعزى لمتغير سنوات الخبرة عند المعلمين. بينما اختلفـــت من حيث وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير سنوات الخبـــرة مـــع كـــل مـــن الدراسات التاليـــة: العجارمـــة (2012) وســـليم (2009) ووالفـــرا والخطيـــب (2007) والعياصرة (2003).

رابعاً: مناقشة نتائج السؤال الرابع:

"هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية لدى معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟".

يبين (جدول 16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدافعية يعزى لمتغير الجنس. وهذا يعني أن مستوى دافعية المعلمين الذكور هو نفس المستوى لدى المعلمات الاناث. أي أن كلا الجنسين يتمتعون بنفس مستوى الدافعية والذي جاء متوسطاً (3.98). وهذا يعود أن كلا الجنسين يواجهون نفس الظروف الاقتصادية والاجتماعية، بالإضافة إلى النظرة المجتمعية لمهنة التعليم، والتي تتركز في كونها مهنة لا توفر الدخل المناسب للفرد سوى أنها تضمن له راتباً دائماً يحميه من أن يكون عاطلاً عن العمل، أي أنها توفر له نوعاً من الاستقرار. مما قد يدفع المعلمين والمعلمات نحو هذه المهنة، وبالتالي يجعل المعلمين والمعلمات يتمتعون بنفس مستوى الدافعية، وكل ذلك يبرز أهمية وجود قيادة مدرسية غير تقليدية توفر البيئة المحفزة للمعلمين، والتي ليست بالضرورة أن تكون مادية، خاصة عندما نتحدث عن معلمي القطاع العام.

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة كل من باتي (Bhatti, 2012) والحراحشة (2008) ودراسة هوارد (Howard, 2007) والتي بينت أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الرضا الوظيفي يعزى لمتغير الجنس. وقد اختلفت مع

نتائج دراسة كل من بني أحمد (2010) ودراسة العياصرة (2003) ودراسة الشيخ (2001) والتي بينت أنه يوجد فروق تعود لمتغير الجنس.

يبين (جدول 18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية يعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلمين. مما يدل على أن مؤهلات المعلمين مهما كان مستواها أو درجتها، لا تؤدي لأن يكون لديهم دافعية أعلى أو أقل نحو مهنتهم، وإنما قد يريد المعلمون من القيادة المدرسية أن تستثير عندهم الدافعية نحو العمل. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الحراحشة (2008) ودراسة الظفيري (2006) ودراسة الشيخ (2001) من ناحية وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الدافعية عند المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة بني أحمد (2010) ودراسة العياصرة (2003)، حيث بيّنت أنه يوجد فروق تعود لمتغير المؤهل العلمي.

يظهر (جدول 20) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية يعزى لمتغير سنوات خبرة المعلمين. والذي يؤشر إلى أن المعلمين والمعلمات من ذوي الخبرات القليلة إلى ذوي الخبرات الطويلة في التعليم لديهم نفس مستوى الدافعية، مما قد يعني أن مرور الوقت في مهنة التعليم وازدياد سنوات الخبرة لا يؤدي إلى زيادة مستوى الدافعية بالضرورة. وقد اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الحراحشة (2008) ودراسة هوارد (Howard, 2007) ودراسة الشيخ (2001) حيث أظهرت هذه الدراسات عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية أو الرضا الوظيفي يعود لمتغير

الخبرة للمعلم. بينما عارضت هذه النتائج نتائج دراسة بني أحمد (2010) والتي أظهرت أنه يوجد فروق لصالح المعلمين من ذوي الخبرة الأقل، ودراسة كل من الظفيري (2006) ودراسة العياصرة (2003) اللتان كانت فيهما الفروق لصالح المعلمين من ذوي الخبرة الطويلة في التعليم.

خامساً: مناقشة نتائج السؤال الخامس:

ما العلاقة بين النمط القيادي لمديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة ودافعية معلمي ومعلمات تلك المدارس نحو مهنتهم؟

يبين (جدول 21) وجود إرتباط بين الأنماط القيادية ومستوى دافعية المعلمين، من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط الديمقراطي ودافعية المعلمين، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين النمط الديمقراطي والدافعية، تنسجم هذه النتيجة وهي نتيجة طبيعية مع طبيعة النمط الديمقراطي الذي يركز على المشاركة في اتخاذ القرارات التربوية وتحمل المسؤولية، وتنمية العلاقات الإنسانية الإيجابية، والعمل على تطوير المعلمين مهنياً، وخلق بيئة تتم فيها إدارة الصراعات بإيجابية، وبروح من التعاون والاحترام المتبادل.

وقد اتفقت نتائج الدراسة في العلاقة الايجابية ما بين النمط القيادي الديمقراطي والدافعية أو الرضى الوظيفي مع نتائج دراسة باتي (Bhatti, 2012)، وعبد المالك (2009)، والمخلافي (2008)، وبرايس (Price, 2008)، والظفيري (2006)،

والعياصرة (2003)، والشيخ (2001). بينما أظهرت الدراسات التالية عدم وجود علاقة بين النمط الديمقراطي وبين الدافعية وهي: دراسة وجونسون (Johnson, 2007)، وهوارد (Howard, 2007).

كما ويبين (جدول 21) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط الأوتوقراطي ومستوى الدافعية، كما ويوضح الجدول وجود علاقة ارتباطية سلبية بين النمط الأوتوقراطي ومستوى الدافعية، وهو ما يتناسب مع طبيعة النمط الأوتوقراطي الذي يركّز السلطة الرسمية بيد المدير واستخدامها كأداة ضغط على المعلمين لإجبارهم على أنجاز أعمالهم، وإغفال الجانب الإنساني في المنظمة التربوية كونه يتعامل بشكل أساسي مع الأفراد. يلاقي هذا النمط نوعاً من المعارضة والرفض من قبل المعلمين من كلا الجنسين ومن مختلف اللمؤهلات العلمية وتنوع سنوات الخبرة، كونه يؤدي إلى تدني مستوى الدافعية نحو مهنتهم، وبالتالي الأثر السلبي على العملية التعليمية التي تنعكس بالدرجة الأولى على الطلبة الذين هم جوهر العملية التعليمية والتربوية في المدرسة.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة في العلاقة السلبية ما بين النمط القيادي الأوتوقراطي والدافعية أو الرضى الوظيفي مع نتائج دراسة عبد المالك (2009)، والمخلافي (2008)، والعياصرة (2003). بينما أظهرت الدراسات التالية عدم وجود علاقة بين النمط الأوتوقراطي وبين الدافعية وهي: دراسة جونسون (Johnson, 2007)، وهوارد (Howard, 2007).

ويبين (جدول 21) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط التسيبي ومستوى الدافعية، كما ويوضح الجدول وجود علاقة ارتباطية سلبية بين النمط التسيبي ومستوى الدافعية، وهذا يدل أيضاً على أن المعلمين يرون أن النمط الأوتوقراطي التسلطي والنمط التسيبي للقيادة يحدان من دافعيتهم نحو مهنتهم، لأنهم بطبيعتهم وبحكم تخصصهم ومهنتهم السامية يرفضون التسيب في العمل، فهم الذين يُعلِّمون الطلبة معنى الأنضباط والإلتزام وتجنب الفوضى، وهذه الأفعال تحرفهم عن انجاز عملهم وتحقيق أهدافهم والأهداف المدرسية التي يعملون من أجل تحقيقها، وهذا ما لا يقبله المعلمون أنفسهم ولا يرضون ذلك التساهل والفوضوية من الإدارة المدرسية. وبالتالي فإن هذا النمط القيادي في حال وجوده لا يساعد على رفع مستوى الدافعية، بل يعمل على تدني مستواها لدى المعلمين.

اتفقت نتائج الدراسة في العلاقة السلبية ما بين النمط القيادي التسيبي والدافعية أو الرضى الوظيفي مع نتائج دراسة عبد المالك (2009)، والعياصرة (2003). بينما أظهرت الدراسات التالية عدم وجود علاقة بين النمط التسيبي وبين الدافعية وهي: دراسة المخلافي (2008)، وجونسون (Johnson, 2007)، وهوارد (Howard, 2007).

وعند النظر إلى (جدول 21) بشكل عام، حول الأنماط القيادية جميعها وبين مستوى الدافعية لدى المعلمين نجد أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية، مما يدل على وجود علاقة بين النمط القيادي ودافعية المعلمين نحو مهنتهم، وأهمية ذلك في تبني النمط القيادي الذي يعمل على رفع مستوى دافعية المعلمين لما له من أثر في النهاية على العملية التربوية.

ويمكن ملاحظة هذه العلاقة بين الأنماط القيادية أو السلوك القيادي ودافعية المعلمين من الدراسات سالفة الذكر ومن الدراسات التالية أيضاً، التي بينت العلاقة الارتباطية بين الأنماط القيادية ودافعية المعلمين، والتي اتفقت مع نتائجها كما بينت الدراسات التالية: دراسة عثمان ووانلابة (Othman & Wanlabeh, 2012)، وهاندسم (Handsome, 2009)، ووليامز (Williams, 2009)، والحراحشة (2008)، وبللي (Belle, 2007)، وويب (Webb, 2007)، وسميث (Smith, 2007)، ودراسة الشيخ (2001).

سادساً: مناقشة نتائج السؤال المفتوح:

صف في حدود خمس نقاط النمط (الأُسلوب) القيادي الذي يتبعه مدير مدرستك في إدارته للمدرسة؟

يبين (جدول 22) تفوق وسيادة النمط الديمقراطي في المرتبة الأولى، بينما جاء النمط الديمقراطي متقارباً مع النمط الأوتوقراطي في السيادة كما ظهر من خلال تحليل استبانة الأنماط القيادية (سؤال الدراسة الأول). وبيّن (جدول 22) أن النمط القيادي الديمقراطي يخلق البيئة التعاونية، ويعمل على بناء الثقة المتبادلة، ويقوم بمشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات التربوية وحل المشكلات الأكاديمية، كما يعمل على تحفيزهم واستثارة دافعيتهم نحو العمل، وهذا ما أظهرته وأيدته نتائج سؤال الدراسة الخامس حول العلاقة الايجابية للنمط القيادي الديمقراطي ومستوى الدافعية.

يُظهر (جدول 22) أيضاً أن النمط الأوتوقراطي جاء بالمرتبة الثانية حسب وجهة نظر المعلمين، وهذه النتيجة معاكسة لما جاءت به نتائج سؤال الدراسة الأول من استبانة الأنماط القيادية، والتي أشارت أن النمط القيادي الأوتوقراطي احتل المرتبة الأول وجاء متقارباً مع النمط الديمقراطي في السيادة. ويدلل ذلك على أن المعلمين لا يفضلون ولا يرضون أن يكونوا مرؤوسين بقادة من مثل هذا النمط التسلطي، الذي يلجأ للتهديد باستخدام سلطاته الرسمية ويتمسك بحرفية الأنظمة والقوانين ويتفرد باتخاذ القرارات، وتدلل وجهات نظر المعلمين هذه على العلاقة السلبية ما بين النمط الأوتوقراطي ومستوى الدافعية.

وقد يعود سبب الاختلاف في نتائج سؤال الدراسة الأول مع نتائج السؤال المفتوح إلى أن معظم من أجابوا على السؤال المفتوح كانوا من الريف وليس من المدينة، حيث لاحظ الباحث خلال توزيع وجمع الاستبانة في قرى محافظة رام الله والبيرة، أن هناك علاقة ايجابية مبنية على التعاون والاحترام ما بين المعلمين والإدارة المدرسية بخلاف ما هو عليه في مدارس المدينة التي عادة ما تمتاز بالرسمية خاصة في التعامل. ويبدو أن ذلك يعود إلى أن مجتمع القرية صغير وأن أفرادها يعرفون بعضهم جيداً، وأكثر العلاقات ما بين أفرادها مبنية على القرابة والنسب، مما يعكس طبيعة التعاون والتفاهم فيما بينهم.

ويبين (جدول 22) أيضاً أن النمط القيادي التسيبي جاء بالمرتبة الثالثة وهو يتفق مع نتائج سؤال الدراسة الأول من استبانة الأنماط القيادية والتي أظهرت أن النمط التسيبي

احتل المرتبة الثالثة وجاءت نسبته متدنية. مما يعني أن هذا النمط القيادي لا يرضاه المعلمون ولا يفضلونه، ولا حاجة لأن تتبناه الإدارة المدرسية.

وقد اتفقت نتيجة هذا السؤال بتفوق النمط الديمقراطي في المرتبة الأولى والنمط الأوتوقراطي في المرتبة الثانية والنمط التسيبي في المرتبة الثالثة مع الدراسات التالية: عربيات (2012) والرشيدي (2010) وسليم (2009) والمهيرات (2009) وشحادة (2008) والمخلافي (2008) والظفيري (2006) وأبو عيدة (2005) والعياصرة (2003) ودويكات (2000).

يشير مجمل مناقشة أسئلة الدراسة ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة بوجود تأثير واضح وكبير للنمط القيادي لمدير المدرسة في رفع مستوى الدافعية لدى المعلمين والمعلمات نحو مهنتهم، خاصة النمط الديمقراطي، والذي ارتبط بعلاقة ايجابية بدلالة إحصائية مع مستوى الدافعية بعكس النمط الأوتوقراطي والتسيبي، وانعكاس هذا الأثر في تحقيق أهداف المدرسة كمؤسسة تربوية، وتنمية المجتمع الذي وجدت فيه.

التوصيات

في ضوء هذه النتائج فقد خلصت الدراسة إلى التوصيات المحددة التالية:

1. أشارت نتائج الدراسة إلى أن النمط الأوتوقراطي يحتل المرتبة الأولى وأن سيادته في المدارس الثانوية الحكومية متقاربة مع النمط الديمقراطي، وبالتالي توصي الدراسة:

أ. أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعقد دورات تدريبية لمـــديري المـــدارس، بهـــدف اطلاعهم على النمط القيادي الديمقراطي، وبيان مزاياه وأثره، وإكسابهم المهارات اللازمة لتطبيقه وممارسته، لما له من أهمية بالغة في رفع مستوى دافعية المعلمين نحو العمل، وتطوير أدائهم، وبالتالي تحقيق الأهداف المدرسية على النحو الأمثل. بالإضافة إلى تقييم الدورات التدريبية التي تعقدها الـــوزارة لمـــديري المـــدارس ومتابعتها للتحقق من مـــدى تطبيـــق واكتســـاب مـــديري المـــدارس للمهـــارات والمعلومات الجديدة المطلوبة.

ب. أن تقوم وزارة التربية والتعليم بإعطاء مزيداً من الصلاحيات لمديري المـــدارس، خاصة فيما يتعلق بتوفير البيئة الإيجابية والمحفزة للمعلمين.

2. أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الدافعية لدى المعلمين كان متوســـطاً، وبالتـــالي توصي الدراسة بضرورة تقديم برامج تدريبية وتثقيفية لمديري المدارس تركز علـــى إدراك مفهوم الدافعية وتحسينه لدى المعلمين.

3. أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية إيجابية بدلالة إحصائية مع الـــنمط الديمقراطي، وسلبية مع النمط الأوتوقراطي والتسيبي، وبالتالي توصي الدراسة:

أ. بضرورة بيان وتوعية مديري المدارس بخصائص وأثر النمط الأوتوقراطي والتسيبي السلبي على دافعية المعلمين وبالتالي على تحقيق الأهداف المدرسية.

ب. ضرورة تعاون مديري المدارس مع معلميهم والعمل بروح الفريق الواحد للارتقاء بالواقع التربوي نحو الأفضل.

توصيات عامة:

1. إجراء المزيد من الدراسات حول الأنماط القيادية ودافعية المعلمين في محافظات أخرى، وعلى مستوى الوطن.

2. إجراء المزيد من الدراسات حول الأنماط القيادية ودافعية المعلمين تتضمن متغيرات أخرى لم تدخل ضمن هذه الدراسة، مثل: المدرسة، وجنس المدرسة (ذكور، اناث، أو مختلطة)، ومكان السكن، والمحافظة.

3. إجراء المزيد من الدراسات حول الأنماط القيادية ودافعية المعلمين وتقصي وجهات نظر أخرى غير المعلمين في عينة الدراسة، مثل مديري ومديرات المدارس والطلبة وأولياء الأمور.

4. إجراء المزيد من الدراسات خاصة فيما يتعلق بالمصاعب والمعيقات التي تواجه مديري المدارس وتحد من ممارسة دورهم في تحسين البيئة المدرسية التي من شأنها زيادة مستوى الدافعية لدى المعلمين والمعلمات.

المراجع

المراجع العربية

أبو عايد، محمود (2006). **اتجاهات حديثة في القيادة التربوية الفاعلة**. إربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.

أبو عيدة، كفاية (2005). **الأنماط القيادية في الجامعات وانعكاسها على تفعيل أداء العاملين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، فلسطين.

الأسطل، أميمة (2009). **فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

البدري، طارق (2001). **أساسيات الإدارة التعليمية ومفاهيمها**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

بني أحمد، أحمد (2010). المناخ التنظيمي السائد في المدارس الحكومية في محافظة جرش الأردنية وعلاقته بدافعية المعلمين لأداء عملهم. **مجلة الثقافة والتنمية، 2**(32)، 176- 222.

الحراحشة، محمد عبود (2008). العلاقة بين الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس ومستوى الرضى الوظيفي للمعلمين في مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلية. **مجلة جامعة دمشق، 7**(1)، 317-364.

حرحش، ريما (2003). **أطر القيادة التربوية لدى مدراء المدارس الفلسطينية في منطقة القدس وضواحيها من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة بيرزيت، فلسطين.

حريم، حسين (2004). **السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال**. عمان: دار حامد.

حسن، ماهر (2004). **القيادة: أساسيات ونظريات ومفاهيم**. إربد: دار الكندي للنشر والتوزيع.

حمادات، محمد (2006). **القيادة التربوية في القرن الجديد**. عمان: دار ومكتبة الحامد.

دويكات، فيصل (2000). **نمط القيادة وتفويض السلطة عند مدراء المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

ربيع، هادي (2006، أ). **الإدارة المدرسية والإشراف التربوي الحديث**. عمان: مكتبة المجتمع العربي.

ربيع، هادي (2006، ب). **المدير المدرسي الناجح**. عمان: مكتبة المجتمع العربي.

الرشيدي، عبدالله (2010). **الأنماط القيادية المدرسية في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط ، الأردن.

سليم، أشرف (2009). **السلوك القيادي وعلاقته بالمناخ المنظمي لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر معلميهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

شاويش، مصطفى (2006). **إدارة الموارد البشرية – إدارة الأفراد**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

شحادة، رائف (2008). **العلاقة بين أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

الشماع، خليل، وحمود، خضر (2002). **نظرية المنظمة**. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

الشيخ، طارق (2001). **أثر الممارسات الإدارية على دافعية المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة القدس**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بيرزيت، فلسطين.

الظفيري، خالد (2006). **الانماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو العمل**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

العبادلة، عبد الرحمن فالح (2003). **الأنماط القيادية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى الفئات الإدارية في محافظات جنوب الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

عبد الباقي، صلاح الدين (2002). **السلوك الفعال في المنظمات**. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

عبد المالك، مكفس (2009). **نمط القيادة في الادارة المدرسية وعلاقته بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر.

العتيبي، ضرار، والحواري، نضال، وخريس، إبراهيم (2007). **العملية الإدارية مبادئ وأصول وعلم وفن**. عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

العتيبي، نواف (2008). **الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين في محافظة الطائف التعليمية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

العجارمة، موافق (2012). **الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط ، الأردن.

عربيات، بشير (2012). أنماط القيادة التربوية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة البلقاء التطبيقية، وأثرها على الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 20**(2)، 705-736.

عريفج، سامي (2007). **الإدارة التربوية المعاصرة**. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

عماد الدين، منى (2004). **آفاق تطوير الإدارة والقيادة التربوية في البلاد العربية**. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

العميان، محمود سلمان (2005). **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**. عمان: دار وائل.

عياصرة، عبد الرحمن (2003). **الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن.** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان الغربية، الأردن.

عياصرة، عبد الرحمن (2006). **القيادية والدافعية في الإدارة التربوية.** عمان: دار ومكتبة حامد.

الفرا، ماجد والخطيب، مازن (2007). النمط القيادي السائد لدى المدراء في الوزارات الفلسطينية في محافظة غزة. **مجلة الجامعة الإسلامية، 15**(2)، 415-459.

الفهيدي، عبدالله (2009). **أنماط السلوك القيادي السائدة لدى مديري إدارات التربية والتعليم بمحافظة تعز في الجمهورية اليمنية وعلاقتها بالمناخ التنظيمي من وجهة نظر رؤساء الأقسام العاملين معهم.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، الأردن.

القريوتي، محمد (2000). **السلوك التنظيمي.** عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

القريوتي، محمد (2004). **مبادئ الإدارة:النظريات، العمليات، الوظائف.** عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الكلابي، سعد (2001). **نحو نموذج شامل في القيادة: دراسة نقدية لنظريات القيادة الإدارية**. الرياض: مطابع الملك سعود.

المخلافي، أمل (2008). **الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية والخاصة في مدينة صنعاء من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها برضاهم الوظيفي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، الأردن.

المخلافي، محمد (2007). **القيادة الفاعلة وإدارة التغيير**. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

مرسي، محمد (2001). **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها**. القاهرة: عالم الكتب.

المصري، رفيق (2007). النمط القيادي السائد لدى رئاسة جامعة الأقصى كما يراه العاملون في الجامعة، **مجلة الجامعة الإسلامية، 15**(1)، 623-661.

المهيرات، محمود (2009). **أنماط السلوك القيادي لرؤساء أقسام كليات التمريض في الجامعات الأردنية وعلاقتها باتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو مهنة التمريض**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، الأردن.

الهواري، سيد (2002). **الإدارة: الأصول والأسس العلمية للقرن 21**. القاهرة: مكتبة عين شمس.

المراجع الأجنبية

Adeyemi, T. (2010). Principals' leadership styles and teachers' job performance in senior secondary schools. *Journal of Education Administration and Policy Studies 2*(6), pp. 83-91.

Aldoory, L. & Toth, E. (2004). Leadership and gender in public relations: Perceived effectiveness of transformational and transactional leadership styles. *Journal of Public Relations Research, 16*, 157-183.

Barnett, K. & McCormick, J. (2004). Leadership and individual principal-teacher relationships in schools. *Educational Administration Quarterly*, 40(3), 406-434. Retrieved April 6, 2009, from SAGE.

Belle, L. (2007). *The role of secondary school principals in motivating teachers in the Flacq district of Mauritius*. Unpublished master's thesis. University of South Africa, South Africa.

Benitez, M.; Davidson, J. & Flaxman, L. (2009). *Small schools, big ideas*. California: Jossey-Bass.

Bhatti, N. (2012). The Impact of autocratic and democratic leadership style on job satisfaction. *International Business Research*, *5*(2) 192.

Burton, R. & Obel, B. (2001). *Strategic organizational diagnosis and design: Developing theory for application*. Kluwer Academic Publisher Group: Netherland.

Bush, T. (2003). *Theories of educational leadership and management*. London: Sage Publications.

Casavant, M. & Cherkowski, S. (2001). Effective leadership: Bringing mentoring and creativity to the principalship. *National Association of Secondary School Principals,* 85(71), 71-81. Retrieved April 6, 2009, from SAGE.

Crippen, C. (2004). Servant-leadership as an effective model for educational leadership and management: first to serve, then to lead. *Management in Education,* 18(5), 11-16. Retrieved April 30, 2009, from SAGE.

Dale, J. and Fox, M. (2008). Leadership style and organizational commitment: Mediating effect of role stress. *Journal o Managerial Issues, 20*(1), 109-130,10.

Dinitzen, H. & Jensen, L. (2010). *Organizational theory - a practical approach*. Denmark: Hans Reitzel.

Donaldson, G. (2001). *Cultivating leadership in schools: connecting people, purpose, and practice*. New York: Teachers College Press.

Earley, P. (2009). Leaders or followers? Governing bodies and their role in school leadership. *Educational Management & Administration*, 31(4), 353–367. Retrieved April 6, 2009, from SAGE.

Ejimofor, F. (2007). *Principals' transformational leadership skills and their Teachers' job satisfaction in Nigeria*. Unpublished doctoral dissertation, Cleveland State University, USA.

Gardona, P., & Rey, C. (2008). *Management by missions*. New York: Palgrave Macmillan.

Handsome, J. (2009). *The relationship between leadership style and job satisfaction*. Unpublished master's thesis. Walden University, Minnesota, USA.

Hellriegel, D. & Slocum, J. (2011). *Organizational behavior*. Ohio: South-Western, Cengage Learning.

Herzberg, F. (1993). *The motivation to work*. New Brunswick, New Jersey: Transaction Publishers.

Hoerr, T. (2005). *The art of school leadership*. Alexandria: ASCD.

Howard, Janet (2007). A study to determine the relationship between principal's leadership style and teacher motivation. *UMI Dissertation Publishing*.

Hoyt, C., & Blacovich, J. (2003). Transformational and transactional leadership in virtual and physical environments. *Small Group Research, 34*, 678-715. doi:10.1177/1046496403257527

Hughes, R. & Curphy, G. (2006). *Leadership enhancing the lessons of experience 5ed*. New York: McGraw-Hill.

Johnson, T. (2007). The impact of principal leadership styles on teacher motivation and job satisfaction. *UMI Dissertation Publishing*.

Kelley, R. , Thornton, B., & Daugherty, R. (2005). Relationships between measures of leadership and school climate. *Education, 126*(1), 17.

Kinicki, A., & Kreitner, R. (2002). *Organizational behavior: Key concepts, skills, and best practices*. New York: McGraw-Hill/Irwin.

Koontz, H., O'Donnell, C. & Weihrich, H. (1980). *Management*. New York: McGraw-Hill.

Lunenburg, F. & Ornstein, A. (2002). *Educational administration: concepts and practices*. California: Wadsworth.

Luthans, F. (2011). *Organizational behavior: An evidence-based approach*. New York: McGraw-Hill/Irwin.

Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (2nd Ed.). New York: Harper.

McShane, S. & Glinow, M. (2008). *Organizational behavior: Emerging realities for the workplace revolution*. New York: McGraw-Hill/Irwin.

Miner, J. (2005). *Organizational behavior. Essential theories of motivation and leadership*. New York: M.E. Sharpe, Inc.

Mullins, L. (2006). *Organizational Behavior*. London: Prentice Hall.

Northouse, P. (2010). *Leadership: Theory and practice*, 5th ed. California: Sage publication.

Nsubuga, Y. (2008). *Analysis of leadership styles and school performance of secondary schools in Uganda*. Unpublished doctoral dissertation. Nelson Mandela Metropolitan University, South Africa.

Omolayo, B. (2007). Effect of leadership style on job-related tension and psychological sense of community in work organizations: a case study of four organizations in Lagos state, Nigeria. *Bangladesh e-Journal of Sociology, 4*(2), 30-37.

Othman, A. and Wanlabeh, N. (2012). Teachers' perspectives on leadership practices and motivation in Islamic private schools, Southern Thailand. *Asian Education and Development Studies, 1*(3), 237-250.

Price, A. (2008). The relationship between the teacher's perception of the principal's leadership style and personal motivation. *UMI Dissertation Publishing*.

Robbins, S. & Judge, T. (2007). *Organizational behavior*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education.

Rost, T. (1991). *Leadership for the twenty-first century*. New York: Praegar.

Schaffer, B. (2008). Leadership and motivation. *Super vision*, *69*(2), pp.6-9.

Simkins, T. (2005) Leadership in education 'what works' or 'what makes sense'. *Educational Management Administration & Leadership*, *33*(1), 9–26. Retrieved April 6, 2009, from SAGE.

Skemp-Arlt, K, & Toupence, R. (2007). The administrator's role in employee motivation. *Coach and Athletic Director, 76*(7), 28-33.

Smith, N. (2007). *Differences between teachers' perceptions of principals' leadership style(s) and teachers' job satisfaction*. UMI Dissertation Publishing.

Smith, S. & Philip, P. (Eds.) (2006). *School leadership: Handbook for excellence in student learning*. California: Corwin Press

Tatum, B., Eberlin, R., Kottraba, C., & Bradberry, T. (2003). Leadership, decision making, and organizational justice. *Management Decision, 41*, 1006-1016.

Wagner, J. & Hollenbeck, J (2010). *Organizational behavior: Securing competitive advantage*. New York: Routledge.

Wahlstrom, K., & Louis, K. (2008). How teachers experience principal leadership: The roles of professional community, trust, efficacy, and shared responsibility. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 458-495. Retrieved April 6, 2010, from SAGE.

Webb, R. (2005). Leading teaching and learning in the primary school from ‘educative leadership’ to ‘pedagogical leadership’. *Educational Management Administration & Leadership*, 33(1), 69–91. Retrieved April 6, 2010, from SAGE.

Webb, S. (2007). *The relationship between elementary school principals’ leadership approaches and teacher motivation and job satisfaction in Alabama’s black belt region*. UMI Dissertation Publishing.

Williams, M. (2009). *The relationship of principal leadership behaviors with school climate, teacher job satisfaction, and student achievement*. UMI Dissertation Publishing.

Witziers, B., Bosker, R., & Kruger, M. (2003). Educational leadership and student achievement: The elusive search for an association. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 398-425. Retrieved April 30, 2009, from SAGE.

الملاحق

- **(ملحق 1) أدوات الدراسة قبل التحكيم**
- **(ملحق 2) أدوات الدراسة بعد التحكيم بالشكل النهائي**
- **(ملحق 3) أسماء لجنة المحكمين**
- **(ملحق 4) نموذج تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم العالي**

(ملحق 1) أدوات الدراسة قبل التحكيم

الأداة الأولى

استبانة وصف السلوك القيادي

الرقم	الفقرة	وضوح الفقرة		الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
المجال الأول: النمط الديمقراطي								
1	يشارك مدير المدرسة المعلمين في وضع الخطط التعليمية.							
2	يشارك المدير المعلمين في دراسة المشكلات الأكاديمية وحلها.							
3	يشارك المدير المعلمين في اتخاذ القرارات التربوية وتحمل المسؤوليتها.							
4	يسعى المدير للحصول إلى قرار جماعي.							
5	يراعي المدير ظروف المعلمين عند توزيعه للمهام.							
6	يشجع المدير المعلمين على تنمية وتطوير أنفسهم مهنياً.							
7	يسمح المدير للمعلمين بأخذ دور قيادي حسب ما يوكل إليهم من مهمات.							
8	يتعامل المدير مع النزاعات والأزمات داخل المدرسة بمهارة.							

الرقم	الفقرة	وضوح الفقرة		الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
9	يراعي المدير قدرات المعلمين الفردية.							
10	علاقات المعلمين مع الإدارة يسودها الود والتعاون والاحترام.							
11	يعمل المدير على بناء الثقة من خلال العلاقات المنفتحة والتعاونية.							
12	يظهر المدير اهتماماً عالياً بمشاعر واحتياجات المعلمين داخل المدرسة.							
13	يطلع المدير المعلمين على تقييمهم ويناقشهم فيه.							
الرقم	الفقرة	وضوح الفقرة		الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
المجال الثاني: النمط الأوتوقراطي الدكتاتوري								
14	يتفرد مدير المدرسة باتخاذ القرارات دون الرجوع للهيئة التدريسية.							
15	يحث المعلمين لبذل مجهود أكبر للمحافظة على مستوى الاداء.							
16	يتقيد مدير المدرسة بحرفية الأنظمة والتعليمات.							
17	يغلب على سلوك مدير المدرسة طابع التكلف.							

الرقم	الفقرة	وضوح الفقرة		الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
18	يهتم المدير بانجاز العمل كما يراه أكثر من اهتمامه بآراء المعلمين.							
19	يهدد مدير المدرسة المعلمين باستخدام سلطاته الرسمية.							
20	الاجتماعات التي يعقدها المدير غير مخطط لها وغير منظمة.							
21	يطالب المدير المعلمين بتنفيذ الخطط التعليمية دون المشاركة في وضعها.							
22	يهمل آراء المعلمين في حل المشكلات التعليمية ويتولى بنفسه دراستها والبت فيها.							
23	يتصرف بدون استشارة أحد من المعلمين.							
24	يحتفظ لنفسه بجميع الصلاحيات.							
25	يطلب من جميع المعلمين الالتزام بالأنظمة والقوانين الرسمية.							
26	قرارات مدير المدرسة سريعة وغير مدروسة.							

الرقم	الفقرة	وضوح الفقرة		الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
المجال الثالث: النمط التسيبي								
27	يكلف المدير بالمهام أي معلم يصادفه دون اعتبار للكفاءة.							
28	يحجم المدير عن تقديم وجهة نظره في الموضوعات المطروحة إلا عند الحاجة الملحة.							
29	يفوض المدير كامل صلاحياته وسلطته للمعلمين.							
30	لا يوجد سياسات وأهداف محددة توجه العمل في المدرسة.							
31	ينقاد مدير المدرسة لطلبات المعلمين.							
32	الاجتماعات التي يعقدها المدير غير منتظمة، قد تطول أو تقصر حسب رغبة المجتمعين.							
33	ينفرد كل عضو بالمدرسة برأيه الشخصي في علاج المواقف التربوية.							
34	يتساهل المدير مع المعلمين المقصرين في أداء واجباتهم.							
35	يسمح المدير للمعلمين بعدم الالتزام بالمواعيد الرسمية للعمل كل حسب ظرفه.							
36	يتردد مدير المدرسة في اتخاذه للقرارات.							

الأداة الثانية

قياس دافعية المعلمين نحو مهنتهم

الرقم	الفقرة	وضوح الفقرة		الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
1	أشعر بالمتعة والسعادة أثناء العمل في المدرسة.							
2	تشجعني البيئة المدرسية على أداء عملي.							
3	أشعر بضعف الرغبة في القيام بالمهام الوظيفية.							
4	عدم وضوح الواجبات المسندة إلى يؤثر سلبا على أدائي الوظيفي.							
5	أعتقد أن عملي في المدرسة يتحدى قدراتي ويستثيرها بصورة ايجابية.							
6	أرى أن عملي في المدرسة يحقق لي الشعور بالانجاز والتفوق والتميز.							
7	تقدر إدارة المدرسة ظروفي الشخصية.							
8	أشعر بالارتياح حال تواصلي مع الإدارة.							
9	تحفزني السياسة المدرسية على التعاون مع الإدارة.							
10	تحفزني السياسة المدرسية على التعاون مع زملائي المعلمين.							

الرقم	الفقرة	وضوح الفقرة		الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
11	ضغط العمل في المدرسة يؤثر على حياتي الشخصية.							
12	تشجعني الإدارة المدرسية على تنمية وتطوير نفسي مهنيا.							
13	تتلاءم الحوافز التي تقدمها الإدارة مع مستوى أدائي.							
14	تحفز الإدارة المعلمين بأساليب متنوعة.							
15	تدفعني صعوبة التأقلم في المدرسة إلى التفكير في الانتقال إلى مدرسة أخرى.							
16	أسلوب المدير في متابعة أدائي يشكل دافعا للتحسن والتطور.							
17	تشجعني البيئة المدرسية على الإبداع والابتكار.							

(ملحق 2) أدوات الدراسة بعد التحكيم بالشكل النهائي

حضرة المعلم /ـــة المحترم/ـــة:

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بدراسة بعنوان "**العلاقة بين الأنماط القيادية لمديري المـــدارس الحكوميـــة الثانوية ودافعية المعلمين نحو مهنتهم في محافظة رام الله والبيـــرة**"، وذلـــك اســـتكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية.

أرجو من حضرتكم /ـــن تعاونكم /ـــن في تعبئة الاستبانتين المرفقتين بدقة، لما في ذلـــك من أهمية كبيرة في إنجاز هذه الدراسة، علماً أن المعلومات التـــي ســـتقدمونها ســـتعامل بسرية كاملة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي التربوي.

مع شكري وتقديري لحسن تعاونكم /ـــن في إنجاح هذه الدراسة،

الباحث: إسماعيل علقم
جامعة بيرزيت – كلية التربية
2012 / 2011

عزيزي المعلم / عزيزتي المعلمة:

النتائج ستكون أكثر مساعدة ودقة إذا فكرت في كل بند، وميزت بين الأشياء التي يقوم بها مديرك، لذا نرجو من حضرتكم:

- قراءة كل فقرة بدقة.
- تحديد مدى قيام مدير مدرستك بتكرار السلوك القيادي الموصوف بالفقرة.
- تحديد إن كان مديرك يقوم بالسلوك الموصوف (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، لا يقوم بـــه أبدا)، ثم ضع دائرة حول أحد الأرقام التي تلي الفقرة مباشـــرة لتوضـــيح الإجابـــة التـــي اخترتها.

5 – دائما.

4 – غالبا.

3 – أحيانا.

2 – نادرا.

1 – أبدا.

القسم الأول

معلومات عامة

1. الجنس:

أ- ذكر. ب- أنثى.

2. المؤهل العلمي:

أ- دبلوم. ب- بكالوريوس. ج- ماجستير.

3. سنوات الخبرة:

أ- أقل من 5 سنوات. ب- 6 - 10 سنة. ج- 11- 15 د- أكثر من 15 سنة.

القسم الثاني

الأداة الأولى - وصف السلوك القيادي

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	يشارك مدير المدرسة المعلمين في وضع الخطط المدرسية.	5	4	3	2	1
2	يشارك المدير المعلمين في تحمل مسؤولية القرارات التربوية.	5	4	3	2	1
3	يشارك المدير المعلمين في دراسة المشكلات الأكاديمية وحلها.	5	4	3	2	1
4	يراعي المدير ظروف المعلمين عند توزيعه للمهام.	5	4	3	2	1
5	يشجع المدير المعلمين على تنمية وتطوير أنفسهم مهنياً.	5	4	3	2	1
6	يشجع المدير المعلمين بأخذ دور قيادي حسب ما يوكل إليهم من مهمات.	5	4	3	2	1
7	يتعامل المدير مع النزاعات والأزمات داخل المدرسة بمهنية عالية.	5	4	3	2	1
8	يقيم المدير علاقة يسودها الود والاحترام مع المعلمين.	5	4	3	2	1
9	يعمل المدير على بناء الثقة من خلال العلاقات التعاونية.	5	4	3	2	1
10	يظهر المدير اهتماماً عالياً بمشاعر المعلمين داخل المدرسة.	5	4	3	2	1
11	يناقش المدير المعلمين في تقييماتهم التربوية.	5	4	3	2	1
12	يتفرد مدير المدرسة باتخاذ القرارات دون الرجوع للهيئة التدريسية.	5	4	3	2	1
13	يطلب مدير المدرسة من المعلمين بذل مجهود أكبر للمحافظة على مستوى الأداء.	5	4	3	2	1
14	يتقيد مدير المدرسة بحرفية الأنظمة والتعليمات.	5	4	3	2	1
15	يبدو مدير المدرسة رسمياً من خلال سلوكه.	5	4	3	2	1
16	يهتم المدير بانجاز العمل كما يراه أكثر من اهتمامه بآراء المعلمين.	5	4	3	2	1
17	يهدد مدير المدرسة المعلمين باستخدام سلطاته الرسمية.	5	4	3	2	1
18	يتجنب المدير مشاركة المعلمين في إعداد جدول أعمال الاجتماعات التي يعقدها.	5	4	3	2	1
19	يطالب المدير المعلمين بتنفيذ الخطط التعليمية دون المشاركة في وضعها.	5	4	3	2	1
20	يتحمل مدير المدرسة حل المشكلات التعليمية ويتولى بنفسه دراستها والبت فيها.	5	4	3	2	1
21	يتصرف مدير المدرسة بدون استشارة أحد من المعلمين.	5	4	3	2	1

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
22	يحتفظ مدير المدرسة لنفسه بجميع الصلاحيات.	5	4	3	2	1
23	يطلب مدير المدرسة من جميع المعلمين الالتزام بالأنظمة والقوانين الرسمية.	5	4	3	2	1
24	يكلف المدير أي معلم يصادفه ببعض المهام دون اعتبار للكفاءة.	5	4	3	2	1
25	يحجم المدير عن تقديم وجهة نظره في الموضوعات المطروحة إلا عند الحاجة الملحة.	5	4	3	2	1
26	يوزع المدير كثيرا من صلاحياته على المعلمين بشكل عشوائي.	5	4	3	2	1
27	يقود المدير مدرسته بأهداف وسياسات غير محددة المعالم.	5	4	3	2	1
28	يتجاوب مدير المدرسة مع طلبات المعلمين دون ضوابط.	5	4	3	2	1
29	تكون الاجتماعات التي يعقدها المدير غير منتظمة، فقد تطول أو تقصر حسب رغبة المجتمعين.	5	4	3	2	1
30	ينفرد كل عضو بالمدرسة برأيه الشخصي في علاج المواقف التربوية.	5	4	3	2	1
31	يتساهل المدير مع المعلمين المقصرين في أداء واجباتهم.	5	4	3	2	1
32	يسمح المدير للمعلمين بعدم الالتزام بالمواعيد الرسمية للعمل كل حسب ظرفه.	5	4	3	2	1
33	يتردد مدير المدرسة في اتخاذه للقرارات التربوية.	5	4	3	2	1

القسم الثالث

الأداة الثانية

قياس دافعية المعلمين نحو مهنتهم

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	أشعر بالمتعة عندما أؤدي أعمالي بكفاءة.	5	4	3	2	1
2	تشجعني البيئة المدرسية على أداء عملي.	5	4	3	2	1
3	أشعر بضعف الرغبة في القيام بالمهام الوظيفية.	5	4	3	2	1
4	يؤثر عدم وضوح الواجبات المسندة إليَ على أدائي الوظيفي.	5	4	3	2	1
5	أعتقد أن عملي في المدرسة يتحدى قدراتي ويستثيرها بصورة ايجابية.	5	4	3	2	1
6	يحقق لي عملي في المدرسة الشعور بالانجاز.	5	4	3	2	1
7	أعتقد أن إدارة المدرسة تتفهم ظروفي الشخصية.	5	4	3	2	1
8	أشعر بالارتياح حال تواصلي مع الإدارة.	5	4	3	2	1
9	تحفزني سياسة الإدارة المدرسية على التعاون معها.	5	4	3	2	1
10	تحفزني سياسة الإدارة المدرسية على التعاون مع زملائي المعلمين.	5	4	3	2	1
11	يؤثر ضغط العمل في المدرسة على حياتي الشخصية.	5	4	3	2	1
12	تشجعني الإدارة المدرسية على تطوير قدراتي مهنيا.	5	4	3	2	1
13	تتلاءم الحوافز التي تقدمها الإدارة مع مستوى أدائي.	5	4	3	2	1
14	تحفز الإدارة المعلمين بأساليب متنوعة.	5	4	3	2	1
15	تدفعني صعوبة التأقلم في المدرسة إلى التفكير في الانتقال إلى مدرسة أخرى.	5	4	3	2	1
16	يشكل أسلوب مدير المدرسة في متابعة أدائي دافعا للتطور.	5	4	3	2	1
17	تشجعني البيئة المدرسية على الإبداع.	5	4	3	2	1

القسم الرابع

سؤال مفتوح: صف في حدود خمس نقاط النمط (الاسلوب) القيادي الذي يتبعه مدير مدرستك في إدارته للمدرسة؟

1. _____.
2. _____.
3. _____.
4. _____.
5. _____.

(ملحق 3) أسماء لجنة المحكمين

1. الدكتور:	**حسن عبد الكريم**	كلية التربية	جامعة بيرزيت
2. الدكتور:	**عبد الله بشارات**	كلية التربية	جامعة بيرزيت
3. الدكتورة:	**خولة الشخشير**	كلية التربية	جامعة بيرزيت
4. الدكتورة:	**أجنس حنانيا**	كلية التربية	جامعة بيرزيت
5. الدكتورة:	**علا الخليلي**	كلية التربية	جامعة بيرزيت
6. الدكتورة:	**بيهان القيمري**	كلية التربية	جامعة بيرزيت
7. الدكتور:	**محمود أبو سمرة**	كلية التربية	جامعة القدس
8. الدكتور:	**عفيف زيدان**	كلية التربية	جامعة القدس
9. الدكتور:	**معين جبر**	كلية التربية	جامعة بيت لحم

(ملحق 4) نموذج تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم العالي

بسم الله الرحمن الرحيم

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم / رام الله والبيرة

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Directorate of Education Ramallah& AL-Bireh

الرقم:4620/1/3
التاريخ:03 / 04 /2012م
الموافق:10 / 5 /1433هـ

مديري ومديرات المدارس الحكومية لمحافظة رام الله والبيرة المحترمين
تحية طيبة وبعد،،

الموضوع: تسهيل مهمة

لا مانع من قيام الطالب " **إسماعيل علقم** " من إجراء دراسته الميدانية بعنوان " العلاقة بين النمط القيادي لمديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة ودافعية المعلمين نحو مهنتهم " وتعبأة الاستبانات المرفقة من قبل معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية في مدارسكم ، على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية .

يرجى إعادة الاستبانة إلى قسم التعليم العام في المديرية حتى تاريخ أقصاه 2012/4/15م

ملاحظة : هذا الكتاب ساري المفعول داخل المدارس التابعة لمديرية رام الله والبيرة فقط.

(الرجاء تسهيل المهمة)

مع الاحترام،،

أ. أيوب عليان
/ مدير التربية والتعليم

السلطة الوطنية الفلسطينية ★ وزارة التربية والتعليم ★ رام الله والبيرة

نسخة / النائب الفني المحترم
نسخة/ النائب الإداري المحترم
التعليم العام
م. ع/ هـ .ب

العنوان: البيرة – حي الجمان هاتف Tel. (+972-2-2404714/5) فاكس Fax (+972-2-2404749) رام الله ص.ب. Ramallah P.O. Box (276)