



جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

الأدوار التربوية لدى مديري المدارس وعلاقتها بدافعية الإنجاز
للمعلمين في محافظة نابلس

إعداد

هديل ماهر رتيب أبو شحادة

إشراف

د. حسام القاسم

د. جعفر أبو صاع



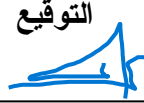


قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية،
من كلية الدراسات العليا، في جامعة النجاح الوطنية، نابلس - فلسطين.

الأدوار التربوية لدى مديري المدارس وعلاقتها بدافعية الإنجاز
للمعلمين في محافظة نابلس

إعداد

هديل ماهر رتيب أبو شحادة

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 2025/05/08م، وأجيزت:

 التوقيع	د. حسام القاسم
 التوقيع	المشرف الرئيسي
 التوقيع	د. جعفر أبو صاع
 التوقيع	المشرف الثاني
 التوقيع	د. عمر غنام
	الممتحن الخارجي
	د. كفاح برهم
	الممتحن الداخلي

الإهداء

إلى أبي، الذي غرس في قلبي حب العلم. شكرًا لأنك كنت دائمًا قدوتي ومصدر قوتي. لولا دعمك وتوجيهك لما وصلت إلى هذه المرحلة.

إلى أمي، التي كان صبرها ودعواتها البليسة الذي خفف عني كل تعب، هذا النجاح هو ثمرة تعبك قبل أن يكون بجهدِي.

إلى إخوتي وأخواتي، أنتم السند الحقيقي والجزء الجميل من تفاصيل حياتي، شكرًا لكل لحظة دعم، ولكل كلمة تشجيع.

إلى قُرَّة عيني، شكرًا لأنك كنت دائمًا بجانبِي، تؤمن بي حتى في لحظات كنتُ أفقد فيها الشغف، ولصبرك على تقلب مزاجِي.

هذا الإنجاز ليس مجرد صفحات علمية، بل هو ثمرة وجودكم جميعًا في حياتي.

الشكر والتقدير

الحمد لله حمداً يليق بعظمته وجلاله، حمداً يملأ السماوات والأرض، والصلاة والسلام على سيدنا محمد، خاتم الأنبياء والمرسلين، وعلى آله وصحبه أجمعين.

وبعد رحلة من السعي والاجتهاد، أتقدم بخالص الشكر والتقدير لكل من كان له دور في إنجاز هذه الرسالة.

أتوجه بجزيل الشكر والعرفان إلى مشرف رسالتي الدكتور حسام القاسم، الذي كان لدعمه وتوجيهاته الحكيمة الدور الأكبر في إثراء هذا العمل. لقد كان لملاحظاته العلمية القيمة، وصبره في متابعة تفاصيل الرسالة، وإيمانه بقدرتي على تجاوز التحديات، أثر كبير في إخراج هذه الرسالة بأفضل صورة ممكنة، ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر إلى الدكتور جعفر أبو صاع على نصائحه القيمة.

كما أتقدم بخالص الامتنان والتقدير إلى السادة أعضاء لجنة المناقشة الموقرة على وقتهم الثمين، وملاحظاتهم البناءة.

ولا يفوتني أن أعبر عن اعتزازي وفخري بالانتماء إلى جامعة النجاح الوطنية، هذا الصرح العلمي العريق الذي كان بيئة محفزة وداعمة خلال سنوات دراستي سواء في دراسة البكالوريوس أو في دراسة الماجستير، والذي منحني فرصاً متعددة للنمو الأكاديمي والبحثي.

وجزيل الشكر والتقدير لكل الدكاترة الذين ساهموا في دعمي، ولكل من كان له بصمة في مسيرتي.

الإقرار

أنا الموقعة أدناه مقدمة الرسالة التي تحمل عنوان:

الأدوار التربوية لدى مديري المدارس وعلاقتها بدافعية الإنجاز للمعلمين في محافظة نابلس

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه
حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجة أو لقب علمي
أو بحثي لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

اسم الطالبة: هديل ماهر ريس أبو شامة
التوقيع: هديل ماهر ريس أبو شامة
التاريخ: 1/10/2019

فهرس المحتويات

ج	الإهداء	.....
د	الشكر والتقدير	.....
هـ	الإقرار	.....
و	فهرس المحتويات	.....
ط	فهرس الجداول	.....
ل	فهرس الملاحق	.....
م	الملخص	.....
1	الفصل الأول: المقدمة والإطار النظري	.....
1	1.1 مقدمة الدراسة	.....
5	1.2 الخلفية النظرية	.....
34	1.3 الدراسات السابقة	.....
46	1.4 مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية	.....
47	1.5 مشكلة الدراسة وأسئلتها	.....
48	1.6 أهداف الدراسة	.....
49	1.7 أهمية الدراسة	.....
50	1.8 فرضيات الدراسة	.....
51	1.9 حدود الدراسة	.....
52	الفصل الثاني: الطريقة والإجراءات	.....
52	2.1 منهجية الدراسة	.....
52	2.2 مجتمع الدراسة وعينتها	.....
53	2.3 أدوات الدراسة	.....

60	2.4 متغيرات الدراسة
61	2.5 إجراءات تنفيذ الدراسة
62	2.6 المعالجات الإحصائية
64	الفصل الثالث: عرض نتائج الدراسة
64	3.1 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة
64	3.1.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
75	3.1.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
83	3.2 النتائج المتعلقة بالفرضيات
83	3.2.1 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى
83	3.2.2 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية
84	3.2.3 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة
85	3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة
85	3.2.5 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة
86	3.2.6 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة
87	3.2.7 النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة
88	الفصل الرابع: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات
88	4.1 تفسير نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها
88	4.1.1 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشته
92	4.1.2 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشته
95	4.2 تفسير فرضيات الدراسة ومناقشتها
95	4.2.1 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها
96	4.2.2 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

97	4.2.3 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها
98	4.2.4 تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها
98	4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها
99	4.2.6 تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها
99	4.2.7 تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها
100	4.3 التوصيات
101	4.4 المقترحات
102	المراجع العلمية
112	الملاحق
b	Abstract

فهرس الجداول

- جدول (1): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية) 53
- جدول (2): قيم معاملات ارتباط فقرات محور الأدوار التربوية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمحور، وقيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمحور (ن=30)..... 55
- جدول (3): قيم معامل ثبات محور الأدوار التربوية ومجالاته بطريقة كرونباخ ألفا..... 56
- جدول (4) قيم معاملات ارتباط فقرات محور دافعية الإنجاز بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمحور، وقيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمحور (ن=30)..... 57
- جدول (5): قيم معامل ثبات محور دافعية الإنجاز ومجالاته بطريقة كرونباخ ألفا 58
- جدول (6): درجات احتساب مستوى الأدوار التربوية ودافعية الإنجاز 60
- جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات محور الأدوار التربوية وعلى المحور ككل مرتبة تنازلياً 64
- جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الدور التخطيطي للعملية التعليمية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية..... 66
- جدول (9): النسبة المئوية لنتائج مجال التخطيط للعملية التعليمية خلال المقابلة مرتباً تنازلياً..... 67
- جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الدور الإداري والتقني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية..... 69
- جدول (11): النسبة المئوية لنتائج مجال الدور الإداري والتقني خلال المقابلة مرتباً تنازلياً..... 132
- جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الدور الإشرافي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية..... 133
- جدول (13): النتائج الكيفية التي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة 134
- جدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الدور الاجتماعي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية..... 135

- جدول (15): النسبة المئوية لنتائج مجال الدور الاجتماعي خلال المقابلة مرتباً تنازلياً 136
- جدول (16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات محور دافعية الإنجاز وعلى المحور ككل مرتبة تنازلياً 136
- جدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الشعور بالمسؤولية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية 137
- جدول (18): النسبة المئوية لنتائج مجال الشعور بالمسؤولية خلال المقابلة مرتباً تنازلياً 137
- جدول (19): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الاحترام والتقدير مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية 138
- جدول (20): النسبة المئوية لنتائج مجال الاحترام والتقدير خلال المقابلة مرتباً تنازلياً 138
- جدول (21): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال إدراك الوقت مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية 139
- جدول (22): النسبة المئوية لنتائج مجال إدراك الوقت خلال المقابلة مرتباً تنازلياً 139
- جدول (23): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال المنافسة الوظيفية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية 140
- جدول (24): النسبة المئوية لنتائج مجال المنافسة الوظيفية خلال المقابلة مرتباً تنازلياً 140
- جدول (25): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة لواقع الأدوار التربوية 141
- جدول (26): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التخصص 142
- جدول (27): نتائج تحليل التباين الأحادي على محور الأدوار التربوية ومجالاته لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التخصص 143
- جدول (28): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة 144

- جدول (29): نتائج تحليل التباين الأحادي على محور الأدوار التربوية ومجالاته لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة. 145
- جدول (30): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى دافعية الإنجاز عند المعلمين في محافظة نابلس تعزى إلى متغير الجنس. 146
- جدول (31): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التخصص. 147
- جدول (32): نتائج تحليل التباين الأحادي على محور دافعية الإنجاز ومجالاته لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التخصص. 148
- جدول (33): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة. 149
- جدول (34): نتائج تحليل التباين الأحادي على محور دافعية الإنجاز ومجالاته لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة. 150
- جدول (35): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مجال (المنافسة الوظيفية) لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة. 151
- جدول (36): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس ودافعية الإنجاز لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين في محافظة نابلس (ن=300). 151

فهرس الملاحق

- ملحق (أ): الاستبانة، والمقابلة بصورتها الأولى..... 112
- ملحق (ب): أسماء لجنة التحكيم 122
- ملحق (ج): الاستبانة والمقابلة بصورتها النهائية 123
- ملحق (د): تسهيل مهمة 131
- ملحق (هـ): الجداول 132

الأدوار التربوية لدى مديري المدارس وعلاقتها بدافعية الإنجاز للمعلمين في محافظة نابلس

إعداد

هديل ماهر رتيب أبو شحادة

إشراف

د. حسام القاسم

د. جعفر أبو صاع

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى المعلمين، تبعاً لمتغيرات: (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة) ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج المختلط (الكمي والنوعي)، واستخدمت أداتين لجمع البيانات الأولى الاستبانة وقد تكونت من جزأين: المحور الأولى الأدوار التربوية، والمحور الثاني دافعية الإنجاز، والأداة الثانية المقابلة وقد جرى التأكد من صدقهما وثباتهما. حيث تألف مجتمع الدراسة من مديري ومعلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس، واشتملت العينة على (300) معلماً ومعلمة، تم انتقاؤهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة، واستهدفت المقابلة (15) مديراً ومديرة بطريقة العينة القصدية، وخلصت النتائج إلى أن واقع لأدوار التربوية في المدارس الحكومية في محافظة نابلس جاء بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.553)، وهذا ما يتفق مع نتائج الكيفي حيث تبين أن هناك إدراك لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس بأهمية أدوارهم التربوية وتأثيرها على العملية التعليمية، ويتعاملون معها وفق المنهج المناسب، وهذا يظهر كفاءتهم المهنية، وكما بيّنت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لواقع الأدوار التربوية تعزى لمتغير (الجنس، والتخصص، وسنوات الخبرة)، وأظهرت النتائج أن مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (4.06)، وانحراف معياري (0.383) وهذا يتفق مع نتائج الدراسة الكيفية حيث تبين توفر بيئة داعمة

للمعلمين وتقديرهم لدورهم كمربين للأجيال، وإحساسهم بالمسؤولية تجاه دورهم مما يدفعهم للعمل بجد لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة وبالتالي تحسين جودة التعليم، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية لمستوى دافعية الإنجاز يعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، وسنوات الخبرة)، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية طردية ودالة إحصائية بين الأدوار التربوية ودافعية الإنجاز للمعلمين في المدارس الحكومية في محافظة نابلس، وفي ضوء نتائج الدراسة، أوصت الباحثة العمل على تعزيز الأدوار التربوية لدى مديري المدارس كقادة تربويين يشجعون المعلمين ويحفزونهم باستمرار وتعزيز تقديم الدعم لهم، وتكثيف الدورات تدريبية للمدراء تتضمن مهارات القيادة الفاعلة، وطرق التعامل مع المعلمين بما يعزز من دافعتهم للإنجاز، والحفاظ على توفير بيئة تعليمية محفزة تشجع المعلمين على الابتكار والأبداع وتحفزهم على العطاء، ووضع آليات تحفيزية داخل المدرسة تشجع على المنافسة الصحية والإيجابية بين المعلمين، وإقامة شراكات بين المدارس والمؤسسات المجتمعية لتعزيز دور المدرسة في حل المشكلات الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: الأدوار التربوية، دافعية الإنجاز، مديري المدارس، المعلمين.

الفصل الأول

المقدمة والإطار النظري

1.1 مقدمة الدراسة

يشهد العالم اليوم تسارعًا هائلًا في مختلف المجالات، مما يُحدث تغييرات جذرية في جميع جوانب الحياة ويخلق بيئة مليئة بالتطورات والتغيرات المتسارعة وهذه التغييرات والتطورات لا يمكن تجاهلها بأي شكل من الأشكال، مما يحتم على هذا العالم أن يتواءم ويستوعب هذه المتغيرات، لا بل وأن يستثمر من هذه التغييرات بما يعود عليه بالمنفعة والفائدة، ويجب الاستفادة منها في مختلف المجالات وعلى رأسها الإدارة والتعليم، فالتعليم أصبح عملية ديناميكية لا يقتصر على نقل المعرفة، ومن لا يواكب هذه التغييرات لابد أن يكون الإخفاق مصيره الحتمي.

يعتبر مجال الإدارة من المجالات التي تُواجه اليوم بيئة عمل متغيرة باستمرار، تتطلب منها التكيف مع التطورات المتسارعة وضمان استمرار نجاحها، حيث تعتبر الإدارة بمراحلها وتطوراتها المختلفة من أهم الأنشطة الإنسانية في أي مجتمع، وذلك لأن لها ارتباط بالشؤون الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ولها أثر جوهري في حياة المجتمع. وبما أنها مسؤولة عن جمع الموارد الاقتصادية واستغلالها لتلبية احتياجات الأفراد والجماعات في المجتمع، فهي أيضًا السبب الأول للتقدم الاجتماعي وتعتبر أساس نجاح المنظمة وتميزها على منافسيها. ولذلك فإن الإدارة الناجحة هي أساس تقدم الدولة وازدهارها، وعامل أساسي في تحقيق تطلعات مواطنيها (بدر و الصباغ، 2020).

ولقد أصبحت الإدارة من ثروات المجتمع غير الملموسة، وأصبحت من السمات المهمة التي تميز المجتمعات المتقدمة صناعيًا عن المجتمعات النامية، ويطلق البعض على هذا العصر اسم "عصر الإدارة" حيث أن أي نشاط أو إنتاج تكون الإدارة خلفه وتدعم وجوده، فإن نجاح أي عمل أو أي منظمة يعتمد على طريقة أو أسلوب إدارة هذه المنظمات، وقدرة هذه المنظمات على توجيه الإجراءات

والأنشطة حول الأهداف المرجوة، ولذلك يعتبر المديرين من أهم الفئات في المؤسسة، وتقدم المؤسسة يعتمد عليهم، فالإدارة قيادة وريادة وهي تكليف وليس تشريف والمدير مسؤول عن رعيته فيجب وضع مسؤوليته نصب عينيه (السلمي، 2014).

وتختلف الإدارة باختلاف مجالاتها، وتعتبر الإدارة التربوية من أهم هذه الإدارات، حيث أن هدفها تربية النسل والإشراف على نمو النشء وتوجيه هذا النمو نحو تنمية المجتمع وتحقيق السياسات التربوية والأهداف الموضوعية، ويتمثل العمل الإداري التربوي في المدارس وأقسامها الإدارية المدرسية، حيث تجاوزت الإدارة المدرسية في العصر الحالي حدود المهام الإدارية التقليدية وحفظ النظام والقيام بالأعمال المكتبية فقط، وتعددت مهامها وتشعبت لتشمل الجوانب التربوية والتعليمية، ولم يتمركز عملها داخل المدرسة بل تعداها إلى أعماق المجتمعات خارج المدرسة، ولذلك تعددت أدوار ومهام مدير المدرسة في أكثر من مكان وأكثر من اتجاه فهو قائد وإداري ومشرف تربوي مقيم، وأصبحت الإدارة المدرسية بعداً أكاديمياً وتطبيقياً في آن واحد، ولهذا فالمدير جدير به أن يُلمّ بالمهام والمسؤوليات الخاصة بالإدارة المدرسية ليتمكن من قيادة العمل التربوي والإداري في مدرسته حسب مبادئ المهنة لتحقيق الأهداف والغايات المرجوة (عطوي، 2014).

فالمدير يعتبر بمثابة القائد الملهم الذي يُشكل عنصراً أساسياً في نجاح العملية التعليمية، وهو المسؤول عن تأسيس بيئة تعليمية آمنة وفعّالة تضمن حصول جميع الطلاب على أفضل الفرص للتعلم والتطور، وينبغي ألا يقف عند حدٍ معين من الجدارة والنجاح، بل يجب أن يكون لديه الطموح والدافعية للتكيف مع متطلبات العصر، حيث أصبح دوره واسعاً ليشمل الجوانب الإدارية والفنية دون الفصل بينهما (طافش، 2004).

وبات من الضروري على عاتق كل من يشغل منصب مدير تربوي أن يجيد أداء عدة أدوار، تتطلب كلّ منها مجموعة من المهارات التي قد تتباين في درجة تواجدها من مديرٍ لآخر. فقد تنوعت واتسعت تلك

المهارات لتشمل عدة مجالات، علماً بأن توفرها يعتبر ضرورةً لا غنى عنها لكل قائد تربويٍّ، لكي يقود المدرسة التي يديرها بحرفيّة، وإحداث التغيير المطلوب فيها فالمدير الناجح يُقوم أدواره بتوازن وباستقرار نسبي (زكريا و ابراهيم، 2008).

ويواجه المديرين بشكل يومي عدة مشكلاتٍ تتطلب مهاراتٍ قياديّةٍ مُعيّنة للتعامل معها، وقدراتٍ عالية في التحليل متنوعة ومتعددة تتباين وفقاً لاختلاف تلك المشكلات من حيثُ سهولتها أو تعقيدها، ومن حيث تأثيرها على أداء المدير والمدرسة معاً، وفي عالم التعليم، يُشكل مدير المدرسة القائد الملهم الذي يُحرر في سفينة المعرفة، ويُشعلُ شمعة الإبداع في قلوب المعلمين، حيث يعد قائداً تربوياً مسؤولاً عن توفير بيئة تعليمية فعّالة تُساهم في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ويتمحور دور المدير حول مجموعة من الأدوار التربوية التي تُؤثر بشكل مباشر على دافعية الإنجاز لدى المعلمين، مما ينعكس على أدائهم وفعالية العملية التعليمية ككل، فيجب على المدير أن يربط الحافز بالإنجاز وبالجهد المبذول في تحقيق الحد الأمثل للأداء، من أجل دفع المعلمين نحو العمل (البناء، 2013).

وتعتبر دافعية الإنجاز عامل مهم في توجيه سلوك الأفراد وتنشيطه ومكون ثمين في عملية سعي الفرد نحو تحقيق ذاته وتحقيقه للأهداف التي يسعى لها، فلذلك تعد دافعية المعلم أمر أساسي في تحقيق الأهداف التربوية، ويتجلى تأثير المدير على إنجاز المعلمين في خلق بيئة إيجابية داخل المدرسة، من خلال تعامله باحترام وتقدير مع المعلمين، وخلق بيئة آمنة تُشجع على التعبير عن الرأي، وتعزيز التعاون بين المعلمين (الفلاحي و بتال، 2013).

فالمدير الذي يتسم بالفاعلية في عمله لا يدير مدرسته من خلال إصدار التعليمات والأوامر، أو باستخدام سلطة الثواب والعقاب، وإنما يركز على النجاح الذي يحققه المعلمون، فيقدم الدعم لهم، ويوفر المناخ المناسب للتميز والإنجاز (عماد الدين، 2008).

وتعددت الآراء حول دور المعلم، حيث أصبح محط اهتمام باعتباره محرك وأساس العملية التعليمية والعامل الحاسم في نجاح أو فشل النظام التربوي، ودافعية المعلم للإنجاز تمثل القوة الدافعة له، ورغبته وميوله نحو تحقيقه للإنجازات من خلال القيام بأداء واجباته ومهامه وتقديم كل ما لديه من مهارات ومعارف بفعالية وكفاءة داخل الصف الدراسي (أحلام، 2022).

كما يقدم المدير الدعم والمساندة للمعلمين من خلال توفير الموارد اللازمة للتعلم، وتقديم فرص التطوير المهني، ومتابعة أداء المعلمين وتقديم التوجيه اللازم، وتحفيزهم من خلال الاعتراف بجهودهم وتقديرهم على إنجازاتهم ويساهم التواصل الفعال بين المدير والمعلمين في بناء الثقة والاحترام، وحلّ المشكلات بشكلٍ فعّال، ومشاركة المعلومات والأفكار، مما يؤدي إلى بيئة عمل إيجابية تُعزّز دافعية الإنجاز لدى المعلمين وبالتالي، فإنّ إنجاز المعلمين في المدرسة مرتبط بشكلٍ كبير بقدرة المدير على خلق بيئة إيجابية وداعمة، وتقديم الدعم والمساندة للمعلمين، وتحفيزهم، والتواصل الفعال معهم، حيث تعدّ الدافعية للإنجاز مهمة في أي نظام تربوي وهي دافعية متعلمة أي أنها تعود إلى خبرات الشخص وما تعلمه مسبقاً (الحواني، 2021).

وقد أوصت دراسة القني (2020) باتخاذ كافة الوسائل والطرق التي تمكن من جذب المعلمين لمهنة التدريس، والتعرف إلى أهم العوامل التي تؤثر في دافعية المعلم للتدريس، كما أكد قاجة (2018) جعل الدافعية للإنجاز كأحد أهم المؤشرات عند اختيار المعلمين، وأكد على أهمية الأخذ بالعوامل الرئيسة من أجل تحسين دافعية المعلمين وهي إشعار المعلم بإنجازه والاعتراف بدوره ومساهمته في تحقيق الأهداف ونجاح العملية التدريسية وتقديم الدورات التدريبية له وتشجيعه.

ويبرز دور مديري المدارس الفلسطينية بوصفهم قادة تربويين تقع على عاتقهم مسؤوليات عديدة، حيث لا تقتصر على الجوانب الإدارية، بل تتعداها لتشمل قيامهم بعدة أدوار تربوية تسهم في تعزيز دافعية

المعلمين على الإنجاز في ظل المعوقات والتحديات الكبيرة التي تواجه قطاع التعليم على المستويات السياسية والاقتصادية والاجتماعية (معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطينية، 2006).

إن الاهتمام بالمعلم والسعي إلى تهيئة كل الظروف التي تدفعه إلى الإنجاز لا يأتي إلا من خلال التعاون مع مدير المدرسة الذي يقع على عاتقه العديد من الأدوار التربوية، ومن هنا تحاول هذه الدراسة الكشف عن الأدوار التربوية لمديري المدارس الحكومية وعلاقتها بدافعية الانجاز للمعلمين في محافظة نابلس.

1.2 الخلفية النظرية

تمهيد

يعد الإطار النظري الهيكل الفكري الذي تبنى عليه الفكرة التي يقوم الباحث بدراستها والذي يغذي المكتبات الجامعية بالمعلومات والمعارف المهمة حول الموضوع، وفي هذه الدراسة يقدم هذا الفصل عرضاً للإطار النظري والدراسات السابقة، وفي الجزء الأول تناولت الباحثة محورين رئيسيين هما الأدوار التربوية ودافعية الإنجاز، أما الجزء الثاني فيتناول الدراسات السابقة والتي لها صلة بالدراسة ووزعت حسب متغيرات الدراسة وتضمنت دراسات عربية وأجنبية.

مفهوم الأدوار التربوية

يعد مفهوم الأدوار التربوية لمدير المدرسة من المفاهيم الشائعة والحيوية التي لها تأثير مباشر على البيئة التعليمية وجودة الأداء التربوي، ويلعب المدير دوراً هاماً في قيادة مدرسته وتحقيق الأهداف التربوية لذلك يجب أن يتصف بكفاءة عالية (مرسي، 2001).

وأولت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية اهتماماً كبيراً في اعداد المدراء وتأهيلهم من خلال برنامج يهتم بتزويد مديري المدارس بالمعلومات والمهارات والأساليب المتنوعة عن طبيعة عملهم، وبالتالي رفع كفاءتهم من أجل القيام بأدوارهم التربوية على أكمل وجه، حيث ركز البرنامج الذي تبنته وزارة

التربية والتعليم على تطوير المديرين التربويين ضمن أبعاد رئيسية متكاملة، تمثل البُعد الأول في السمات الشخصية، حيث سعى البرنامج إلى تعزيز وعي المديرين بذواتهم، وبناء ثقتهم بأنفسهم. أما البُعد الثاني، السمات السلوكية، فقد ركّز على تطوير مهاراتهم في التعامل مع المعلمين والطلاب وأولياء الأمور، بما يشمل القدرة على حل الخلافات، وبناء علاقات قائمة على الاحترام المتبادل. في حين تناول البُعد الثالث السمات الذهنية، من خلال صقل مهارات التفكير النقدي والتحليل العميق للمواقف المدرسية، مما يُعزز من قدرتهم على اتخاذ قرارات تربوية استراتيجية ومدروسة. وأخيراً، جاء البُعد الرابع المتعلق بالسياسات والتخطيط والبحث، ليُكسب المديرين مهارات إعداد الخطط المدرسية الاستراتيجية. ويُظهر هذا الإطار الشمولي التزام الوزارة بتأهيل قيادات مدرسية قادرة على إحداث تحول نوعي في أدوارهم التربوية. (قشوع، 2023).

فقد عرف الجبوري (2011) الدور بأنه: مجموعة المهام والمسؤوليات الرسمية والغير رسمية أو الأطر السلوكية التي تحقق ما يراد أو منتظر من مديري المدارس. وعرفه الزيود (2011): بأنه النهج الذي يعتمده الفرد لتحقيق السلوك المطلوب منه في موقف ما حسب المعايير الموضوعية ومن أهم ركائزه السلوك، وشخصية الفرد، والعلاقات الاجتماعية.

ويمكن تعريف الدور من وجهة نظر الباحثة بأنه: مجموعة من المبادئ غير المكتوبة التي تملّي على الفرد كيف يجب أن يتصرف في موضوع معين.

ويعرف العوني (2022) الأدوار التربوية بأنها مجموعة من المهام والمسؤوليات التي يقوم بها الأفراد في العملية التعليمية، تهدف إلى تنمية شخصية الطالب وتطوير مهاراته وقدراته. كما يعرف زهران (2003) الأدوار التربوية: مجموعة من الواجبات والأفعال التي يتوقعها المجتمع من أفراد الذين يتولون مواقع معينة في مواقف محددة. أما مقبول والسعيد فقد عرفها (2015) بأنها: هي المهام والاختصاصات التي يقوم بها مدير المؤسسة التعليمية في إطار الصلاحيات المخولة له على أساس

النصوص القانونية المنظمة لمؤسسات التربية والتعليم العمومية، وهي مقسمة عبر العديد من النصوص والوثائق الصادرة عن السلطات التربوية. والعنزي (2021) عرف الأدوار التربوية: بأنها في الجهود التي يبذلها مديرو المدارس، بهدف تحقيق أهدافها التربوية، لدعم تكوين أجيال واعية فكرياً تسهم في خدمة الدين والوطن والأمة.

وقد عرفت الأدوار التربوية: بأنها مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يمارسها المدير في المجتمعات بهدف التأثير على سلوك الأفراد (محمد، 2020).

وقد عرفت الباحثة الأدوار التربوية بأنها: مجموعة من المهام التي يقوم بها مديري المدارس من أجل التوجيه وتطوير العملية التعليمية والتربوية داخل المدرسة، وتشمل التخطيط، الإشراف، وبناء العلاقات الإيجابية، ودعم وتحفيز المعلمين.

أهمية الأدوار التربوية

يلعب مدير المدرسة دوراً تربوياً محورياً في نجاح العملية التعليمية، فهو القائد الذي يوجه ويؤثر في جميع جوانب المدرسة، وتتعدى مسؤولياته الإدارية لتشمل أدواراً تربوية حيوية تساهم بشكل مباشر في تطوير بيئة تعليمية محفزة وفعالة، حيث يعمل على صياغة وتنفيذ وتقييم برامج التربية القائمة على القيم، فهو صانع القرارات القادر على تلبية احتياجات الطلاب المتعلقة بالتربية القيمية وتشجيع المعلمين والموظفين على أن يكونوا قدوات في القيم الحميدة (عبدالسلام، 2024).

حيث تتمثل قيادة المدير في التأثير على تقدم المدارس وتحسين جودتها، وهم مفتاح النجاح في تحسين الإنجازات الأكاديمية وغير الأكاديمية حيث تشمل جهود المدير التخطيط والتنظيم والتنفيذ والرصد وتقييم البرامج، بالإضافة إلى تطوير ثقافة مدرسية إيجابية، وإن مشاركة المدير وتوجيهه ودفعه وتوفير المرافق أمور حاسمة لتعزيز التربية القيمية وتحسين جودة التعليم، كما يشمل دور المدير دمج التنمية

الفكرية والعاطفية والروحية، وتوظيف الكوادر المؤهلة، وتأهيل البنية التحتية الرقمية، وتكييف أساليب التدريس، وعرض الأنشطة اللاصفية، وإقامة التعاون (قاسم، 2009).

وترى الباحثة أن الأدوار التربوية تعتبر مدير المدرسة العمود الفقري الذي تقع عليه مسؤولية كبيرة في توجيه العاملين نحو تحقيق الأهداف التعليمية المرسومة، لذلك يتجاوز دوره الإداري كمدير ليصل إلى أبعاد تربوية عميقة، تتطلب منه القيام بأدوار متعددة أهمها خلق بيئة تعليمية محفزة للمعلمين والطلاب، فهو القائد والملمه والمبتكر والداعم للعاملين في المدرسة.

أهداف الأدوار التربوية

يمكن تحديد أهداف الأدوار التربوية في الأمور الآتية:

1. خلق بيئة تعليمية مواتية: والتي يتعين على المدير أخذ دور فعال لضمان وجود بيئة مدرسية تمكن المعلمين والطلاب من تعظيم خبرات التعلم التي يكتسبونها كل يوم. وأن يضمن أن تظل مبانى المدرسة آمنة ونظيفة ومنظمة. والحرص على الاستثمارات الذكية في المرافق المدرسية عالية الجودة والمعدات و مواد التعلم اللازمة لتطوير بيئة مواتية للتعلم قدر الإمكان، وتدعم البيئة المدرسية الآمنة الطلبة وتساعدهم على حل المشكلات التي تواجههم (القزاز، 2014).

إن خلق مناخ يشجع ويسهل التعلم يؤثر بشكل ايجابي على جميع أطراف العملية التعليمية، مثل تفاعل المعلمين مع الطلاب، ومشاركة الآباء، ورفع معنويات المعلمين بشكل عام. ومن هنا يترتب على المدراء بناء مجتمع مدرسي داعم ومحترم وعطوف يرحب بالتنوع الثقافي ويعمل على ضمان النجاح الأكاديمي للجميع، من خلال التشجيع على التواصل المفتوح بين الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور والإداريين وإشراك المعلمين والطلاب في مختلف أنشطة بناء المجتمع على مستوى المدرسة، فلم يعد دور المدرسة يقتصر على التعليم المنفصل عن الدور الاجتماعي ولا يمكن للمدارس أن تبقى معزولة

عن الأوساط التي تعيش بها، إن تفاعل المدرسة وانفتاحها على بيئتها المجتمعية الحاضرة لها يوثق العلاقات، وتتجج العملية التربوية (القيق، 2015).

2. تحسين جودة التعليم المقدم: إن التركيز على المبادرات المعنية في تحسين جودة التعليم يعد أحد السبل الموثوقة التي يمكن للمديرين أن يعتمدوها لتهيئة الظروف لتحقيق إنجازات أكاديمية متسقة. ولن يتوقف المدير الفعّال عند تحديد التوقعات الأكاديمية فحسب، بل سيعمل بكل جهد مع المعلمين لتطوير المناهج الدراسية وخطط الدروس لتحقيق هذه النتائج المرجوة. ومن خلال القيام بهذا العمل الضروري، تنشئ روابط قوية بين المديرين والمعلمين، ويصبحون على دراية وثيقة بما يحتاجه الطلاب والمعلمين لتحقيق النجاح، ويتعين على مديري المدارس أن يطلعوا على الأبحاث التربوية الحالية لمعرفة وفهم كيفية تحسين جودة التعليم والتعلم في المدارس بالشكل الأفضل والأمثل. وتشجيع المعلمين على القيام بنفس الشيء (دياب، 2009).

3. إدارة العمليات اليومية للمدرسة: تتطلب العديد من أدوار المدير مهارات إدارية رفيعة المستوى، مثل تقييم أداء المعلمين، وتحديث العمليات لتكون أكثر كفاءة، وتحليل البيانات التنظيمية لتحديد المشكلات، كما ينبغي للمدير الجيد أن يدرك أن البيئة المدرسية لا تتحسن بشكل واضح بين عشية وضحاها، وبالتالي ينبغي أن يكون مستعدًا للعمل نحو تحقيق أهداف مدرسية على المدى الطويل. وتشير الأبحاث الحالية إلى أن المديرين يحتاجون إلى ما بين خمسة إلى سبعة أعوام لإحداث تغيير إيجابي كبير في مدرستهم (الغول، 2023).

4. يشجع امتلاك المعلمين لمهارات القيادة: إن تحقيق تحسن أكاديمي ملموس وكبير في المدرسة لا يتم بدون وجود قيادة فعّالة، ولا يجوز للمدارس أن تعتمد على قيادة ورؤية المدير فقط. بل يجب ترسيخ وصقل مهارات القيادة لدى المعلمين والموظفين الإداريين الأقل خبرة وهذه المسؤولية تقع على عاتق المدراء، فيتعين عليهم تشجيع المعلمين على تطوير العلاقات بين المعلمين الآخرين، فهذا

يمكنهم من توجيه بعضهم البعض والتعلم من بعضهم لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة (benedet, 2022).

وأشارت أوكتابيا واخرون (Oktapia et al., 2023) إلى أن أهداف الأدوار التربوية لمدير المدارس تتمثل بتحسين جودة التعليم، وتحقيق رؤية ورسالة المدرسة، بالإضافة إلى حل المشكلات التي تواجه العملية التعليمية والهام المعلمين على الابتكار، وتحقيق التناغم والتنسيق في الموارد المتاحة في المدرسة.

وترى الباحثة ان أهداف الادوار التربوية التي يقوم بها مدير المدرسة هو خلق بيئة تعليمية محفزة وفعالة تساهم في تحسين المستوى الأكاديمي للطلبة، وتشجيع المعلمين على امتلاك مهارات القيادة التي تمكنهم من إدارة صفوفهم، كما يتولى المدير الاشراف على سير العملية التعليمية في المدرسة وتنظيم العمل بالشكل الأمثل.

التحديات التي تعيق ممارسة مديري المدارس لأدوارهم التربوية

إن الأشخاص يختلفون في أساليب وطرق تعاملهم مع الآخرين وفي طرق التواصل، وذلك بسبب الفروق الفردية بينهم. من جهة أخرى، تختلف المؤسسات في إدارتها وتنظيمها وحجمها، مما ينعكس على أسلوب تعاملها مع الموظفين، حيث تستمد ذلك من النمط الإداري الذي تتبعه. وكذلك بالنسبة للمدارس فلا تخلو أي مدرسة من التحديات أو المشكلات أو العقبات التي قد تعترض طريقها (الحريري، أسامة، و عبدالرازق، 2007).

وقد أشار عطوي (2014) إلى مجموعة من التحديات التي تواجه المديرين في العملية التعليمية بالأمور الآتية:

أولاً: تحديات مرتبطة مباشرة بالعملية التعليمية: تواجه العملية التعليمية العديد من التحديات التي تؤثر سلباً على الأداء العام للمدارس والمعلمين. من أبرز هذه التحديات: نقص عدد المعلمين، وانخفاض

مستوى أدائهم نتيجة لعوامل نفسية أو مهنية، بالإضافة إلى تنوع السلوكيات بينهم، وعدم إعطاء الحرية لمديري المدارس وإلزامهم في الرجوع الى التربية والتعليم في اتخاذ أي قرار، أما بالنسبة للطلاب، فإن وجود بعضهم ممن يتسمون بسلوكيات غير سوية يشكل عائقاً إضافياً، إلى جانب ضعف التفاعل بين المعلمين والطلاب داخل البيئة المدرسية، كما يُلاحظ أيضاً قلة التعاون بين أولياء الأمور والمدارس، وارتفاع أعداد الطلاب في الصفوف المدرسية، مما يعيق من سير العملية التعليمية، علاوة على ذلك، تسهم ظاهرة الدروس الخصوصية في التأثير السلبي على التعليم داخل المدرسة، بالإضافة إلى نقص تجهيزات المرافق التعليمية مثل المكتبات والمختبرات والملاعب، مما يحد من جودة التعليم المقدمة للطلاب.

ثانياً: تحديات إدارية: تواجه مدير المدارس مجموعة من التحديات المتعلقة بالبنية التحتية ونقص الموارد المالية الضرورية لصيانة المرافق التعليمية المختلفة، بالإضافة إلى غياب المواد الأولية اللازمة للعملية التعليمية. كما يعاني المدير من ضعف في روح الإبداع، وسوء توزيع المعلمين ونقص الكوادر المؤهلة في بعض التخصصات، وتدني المستوى العلمي لبعض المعلمين، وغياب التفاعل بين المعلمين، وارتفاع معدلات غياب المعلمين، مما يؤثر سلباً على تحفيز الطلاب وطموحاتهم، ورغم وجود مبادرات للإصلاح، إلا أن نقص التجهيزات والبنية التحتية لا يزال يشكل عائقاً أمام تحسين جودة التعليم.

وأشار العاجز(2001)، يواجه مديرو المدارس العديد من التحديات أثناء تأدية أدوارهم التربوية، منها ضعف المستوى العلمي لبعض المعلمين، وعدم التناغم بين أعضاء هيئة التدريس، كما تعاني المدارس من ارتفاع معدلات غياب المعلمين، وغياب طموح الطلبة وحماهم. بالإضافة إلى ذلك، هناك نقص في الإصلاحات والصيانة اللازمة لمرافق المدارس، وافتقارها إلى الوسائل التعليمية والأجهزة الضرورية.

وأكد حجي (2001) أن التحديات التي يواجهها المدرء أيضاً، التحديات البيئية، مثل عدم ملاءمة المباني في بعض المدارس، ووجود مباني غير صالحة للتعليم أو بحاجة إلى صيانة. كما تفتقر بعض المدارس إلى مبانٍ تتناسب مع احتياجات طلبة صعوبات التعلم، والمرافق الخاصة بالأنشطة.

وأوضح حسن (2009) بأن التحديات التي تعيق ممارسة المدراء لأدوارهم التربوية تتمثل بانخفاض التعاون بين أولياء الأمور مع المدرسة مما يؤدي لانتشار الظواهر السلبية في المجتمع كالتنمر والعنف والتدخين.

وترى الباحثة أن التحديات التي تواجه مديري المدارس تعود إلى عدة عوامل أبرزها مقاومة التغيير من قبل بعض المعلمين مما يصعب تبني أساليب وطرق تربوية حديثة، بالإضافة إلى نقص الموارد والدعم من حيث الكوادر التعليمية المؤهلة والتجهيزات الحديثة، وكثرة الأعباء التي تشغلهم عن التركيز على أدوارهم التربوية.

وظائف مدير المدرسة اللازمة لنجاح ممارسة الأدوار التربوية

أشار نزيه (2006)، المومني (2007)، الحراحشة (2020) إلى أن وظائف مدير المدرسة اللازمة لنجاح ممارسة الأدوار تتحدد بالنقاط التالية:

أولاً: التخطيط: يعتبر التخطيط أساس أي عملية إدارية مهما بلغت أهميتها فهو يلزم أي عمل إداري، حيث تتعلق هذه الوظيفة بالترجمة العلمية للأهداف التعليمية وما يتطلبه تنفيذ البرامج، من أجل النهوض بالعمل المدرسي، تشمل هذه الوظيفة على توضيح وتصنيف الأهداف وتنظيمها تبعاً لأهميتها، واقتراح وعرض البرامج التي تحقق هذه الأهداف، ومن ثم تحديد الإجراءات اللازمة لتنفيذ البرامج.

ثانياً: التنظيم: فهو يساوي عملية التخطيط من حيث الأهمية، فهو يساهم في الاستغلال والاستخدام الأمثل لجميع الإمكانيات المتاحة، ويعرف كل فرد ما هو مطلوب منه من خلال توزيع المهام بالشكل الأنسب، ويشمل التنظيم تصنيف المهام الأولية والأساسية لتنفيذ برامج وخطط المدرسة، وتحديد العلاقات التنظيمية بين أعضاء المجتمع المدرسي وبالتالي تعيين الإجراءات اللازمة لتطوير الهيكل التنظيمي للمدرسة، ومن ثم توزيع الموارد بما يلائم السياسات المدرسية المختلفة وبرامجها.

ثالثاً: الإشراف: تعنى هذه الوظيفة بتقديم الإرشاد والتوجيه باستمرار لأفراد المجتمع المدرسي لضمان تنفيذ السياسات المدرسية بنجاح. وتتضمن التوجيه بشكل تدريجي لتنفيذ سياسات المدرسة وإجراءاتها، والعمل على توفير الإرشادات الدائمة لأفراد المجتمع المدرسي، بالإضافة إلى التغلب على المعوقات والتحديات وحل المشكلات التي قد تعيق التنفيذ، ومن ثم الإشراف العلمي والإداري والفني على عمليات تنفيذ السياسات المدرسية وأنشطته.

رابعاً: الرقابة: تهدف إلى التأكد من أن العمل المدرسي يتم بفعالية ووفقاً للتوجيهات والإرشادات التي تم تقديمها للمعلمين خلال عملية الإشراف، وذلك لضمان سير العمل بشكل سليم. وتشمل هذه الوظيفة وضع معايير لتقييم مستوى الأداء، بالإضافة إلى مراجعة الأخطاء وتصحيحها، ومراجعة السياسات المدرسية وبرامجها.

كما أشار أبو زيد (2009) أن من وظائف مدير المدرسة اللازمة لنجاح الأدوار التربوية هي التخطيط لتحويل الأهداف التربوية البعيدة المدى إلى أهداف واقعية يمكن تحقيقها، بالإضافة إلى وضع سياسة تعليمية للمدرسة تعكس السياسة العامة للتعليم، مع الأخذ بعين الاعتبار مراعاة احتياجات وظروف المجتمع، كما يتعين عليه إدارة عمليات التفاعل الاجتماعي التي تسهم في تحقيق الأهداف ضمن إطار المناهج المعتمدة، والتنسيق بين الأدوار لتفادي صراعات الأدوار، والقيام بالمهام وفق معايير مستمدة من الأهداف، ومن الضروري تهيئة بيئة صحية للعمل الجماعي وتعزيز روح الفريق، وأن يكون القائد حكماً ووسيطاً وقوة لمروسيه، مع تطبيق نظام الثواب والعقاب في حالات الصواب والخطأ.

وترى الباحثة أن هذه الوظائف أساسية لنجاح مدير المدرسة في ممارسة أدواره بكفاءة عالية، حيث تضمن هذه الوظائف تحديد الأهداف بدقة، وتنظيم الموارد بفعالية، ومتابعة الأداء بشكل مستمر مما يسهم في رفع كفاءة المعلمين وتحسين جودة التعليم.

مدير المدرسة

هناك قول مأثور لأحد مشاهير التربية في أمريكا يفيد بأن المدرسة المتميزة لا يمكن أن توجد إلا إذا كان على رأسها مدير متميز. وبالمقابل، من المستحيل أن تكون هناك مدرسة ضعيفة الأداء بينما مديرها متميز. بعبارة أخرى، يستطيع المدير المتميز أن ينقل مدرسته إلى مؤسسة ناجحة مهما كان مستواها السابق. وقد أظهرت التجارب أن هناك مدارس فاشلة تحولت إلى نماذج ناجحة بفضل مديريها الأكفاء، والعكس صحيح؛ إذ نجد مدارس ناجحة تدهورت بسبب ضعف مديريها. باختصار، في أغلب الأحيان، يرتبط نجاح المدرسة أو فشلها بشكل مباشر بمديريها (Lipham,1981).

مدير المدرسة كما عرفه الأغبري (2005): "بأنه الجهة المسؤولة الأولى في مديرية التربية والتعليم عن متابعة سير العمل في مدرسته من الجوانب الإدارية والفنية والمالية، ملتزماً بكافة التعليمات المنبثقة من وزارة التربية والتعليم". وتعرفه الباحثة: بأنه القائد التربوي المسؤول عن جميع أمور المدرسة، والمعين من قبل وزارة التربية والتعليم وينفذ التعليمات الصادرة عنهم، لضمان تحقيق الأهداف التعليمية التربوية.

السمات الشخصية المطلوبة في مدير المدرسة للقيام بأدوار التربية

يتميز مدير المدرسة الناجح بعدة صفات وخصائص تجعله مميزاً عن غيره من المديرين. يمكن تلخيص أبرز هذه السمات فيما يلي كما ذكرها عيد (2015)، إبراهيم (2002):

1. نموذج الموظفين: لكي يكون المدير التربوي ناجحاً، يتوجب عليه أن يقوم بتطبيق النصائح والإرشادات التي يقدمها للمعلمين معه من خلال سلوكه اليومي، وأن يحدد نموذجاً واضحاً للعامل الفعال الملتزم.
2. الإحساس بالذات: يتطلب من المدير (القائد) أن يسعى إلى استكشاف وسائل إدارة نفسه بفعالية قبل أن يسعى لإدارة المعلمين.

3. التعليم المستمر: يجب على القائد (المدير) أن يعترف بأنه في حالة تعلم مستمر ويسعى الى تطوير نفسه، لأن العالم يتغير بشكل متسارع. وهذا يعني أن على المدير أن يبحث دائماً عن الفرص ويتعلم من تجاربه وعمله لتحقيق النجاح والتميز.
4. البهجة في التغيير: تعني أن القيادة تتطلب "حب التغيير"، مما يمكن القائد من التعامل مع التغيير بمرونة بدلاً من مقاومته. كما يستمتع بالتحدي ويستفيد منها لتحقيق التغيير المطلوب.
5. نفاذ البصيرة: يتعين على المدير أن يحدد إطار العمل لنفسه وللآخرين ليكون التغيير مؤثر وفاعل. ووجود رؤية واضحة لديه يمكنه من رسم إطار العمل لجميع المعلمين معه.
6. الإدراك الكامل للواقع الحالي: يرتبط هذا المفهوم بفكرة نفاذ البصيرة، حيث يجب على المدير أن يسأل نفسه: "أين نحن الآن؟" وذلك لتمكينه من وضع إطار عمل يوجهه هو والمعلمون الآخرون
7. الأخلاق والقيم: يتعين على القائد استغلال الواقع الحالي كحافز للإبداع الإيجابي، بدلاً من أن يكون سبباً لليأس والتخلي عن المحاولة. ومن القيم الأساسية التي تدعم هذا التوجه الأمانة، والاستقامة، وحب العمل.
8. الاتصال الجيد: تُعتبر هذه المهارة ضرورية للقائد في القرن الحالي. فإذا كان القائد يمتلك جميع الصفات ولكنه غير قادر على التواصل مع الآخرين، فإنه سيفشل في تحقيق رؤيته المستقبلية، ولن يتمكن من نقل رسالته بوضوح وملاءمة للعاملين معه.
9. التفكير الإيجابي: يُعد من أهم سمات القائد أن ينظر إلى ما هو ممكن بدلاً من الانحصار في قيود معينة، يجب أن يدرك دائماً أن العمل يمكن أن يتطور نحو الأفضل، وأن يسعى للبحث عن الوسائل التي تحقق ذلك.

كما أشار الجوابرة (2009) إلى السمات التي يجب توافرها في مدير المدرسة حيث ينبغي أن يكون شخصاً نشطاً وحيوياً، قادراً على التكيف مع مختلف الظروف وأداء المهام المطلوبة بكفاءة وفقاً

لمتطلبات المصلحة العامة. كما يجب أن يمتلك مهارة فعّالة في ربط الوسائل بالأهداف. بالإضافة إلى ذلك، يُتوقع من المدير أن يكون لديه القدرة على تطوير العمل وتجديده بما يتناسب مع طبيعة المدرسة وظروفها، مع مراعاة الإمكانيات المتاحة. ولتعزيز دوره القيادي، يجب أن يتمتع المدير بشخصية مؤثرة قادرة على إلهام الآخرين وتحفيزهم لتحقيق الأهداف. وأخيراً، يحتاج المدير إلى إتقان أساليب الإدارة الحديثة وتطبيقها بشكل يضمن تحقيق الجودة في العملية التربوية والإدارية.

وترى الباحثة بأن مدير المدرسة يجب أن يتمتع بمجموعة من الصفات الشخصية التي تتيح له أداء مهامه التربوية بكفاءة وتميز، من أبرز هذه الصفات التفكير الإيجابي، الذي يساعده على مواجهة التحديات بروح من التفاؤل والابتكار، كما ينبغي أن يمتلك مهارات اتصال فعالة تعزز من بناء علاقات قوية قائمة على الاحترام والتفاهم، بالإضافة إلى ذلك، يجب أن يتحلّى بالأخلاق الرفيعة في تعامله مع المعلمين والطلاب وأولياء الأمور، فضلاً عن الحكمة والبصيرة اللازمة لاتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب.

الأدوار التربوية لمديري المدارس

1. المدير كمدير: يُعتبر مدير المؤسسة التعليمية مسؤولاً عن الإدارة الإدارية والمادية والمالية. في الجانب الإداري، يُمثل المدير الإدارة المركزية أمام السلطات المحلية، ويكون المتحدث الرسمي باسم المدرسة. كما يُعتبر حلقة الربط بين المدرسة والهيئات الإدارية العليا مثل الوزارة حيث يتولى مسؤولية استلام المراسلات والمذكرات، ويتحمل واجب تبليغها وتنفيذ محتواها، من ناحية أخرى، يتولى المدير مسؤولية مراقبة تنفيذ أهداف العملية التعليمية، وضمان استخدام الوسائل والأدوات والمراجع التعليمية، بالإضافة إلى إدارة الخزنة المدرسية والإشراف على المعلمين والعاملين. كما يقوم بإجراء عمليات التواصل الإداري والتوثيق والتنظيم. وتشمل مهام المدير الإدارية أيضاً تنظيم الامتحانات والتصحيح والكتابة، كتابة التقارير الدورية، ومراجعة الوثائق

التربوية ومراقبتها، وإعطاء النقاط الإدارية، وتقديم الآراء والملاحظات بشأن الترسيم والترقية (علي، 2006).

وفيما يتعلق بالجانب المالي، يتضمن الإشراف على عمليتي الاستخلاص والصرف. مما يجعل المدير مسؤولاً عن مهام المحاسبة الإدارية وعن إدارة الإيرادات والنفقات. فهو الذي يقوم بإعداد قوائم بالملزمين بدفع الحقوق المستحقة للتربية، ويحدد المستحقات المالية، ثم يصدر القرار باستخلاصها ويثبت ذلك في سجل الإيرادات. من جهة أخرى، يتحمل مسؤولية النفقات، حيث له الحق في تقييم مدى الحاجة والأهمية للمصاريف المزمع إنفاقها (عودة، 2012).

نظراً لأهمية الإدارة المالية والإدارية، يمكن القول إن التحسين الجوهرى والجودة المنشودة لا يمكن تحقيقها إلا إذا تم التركيز على سبل تحسين أداء هيئة الإدارة التربوية، حيث إن نجاح المشاريع وتلبية الاحتياجات يعتمد بشكل كبير على فعالية إدارة الموارد البشرية والمادية والمالية المتاحة (الجوابرة، 2009).

وترى الباحثة أن هذا الدور يتطلب من المدير تنظيم العمليات اليومية حيث يتابع تنفيذ الميزانية بدقة ومراقبة النفقات، وبعد التقارير المالية للجهات المعنية، والتأكد من سير العملية التعليمية بالشكل المطلوب.

2. المدير كمشرف تربوي: مع تحول التعليم نحو التركيز على تشكيل شخصية الطالب وتأهيله للانخراط في مجتمع متقدم، تغيرت أدوار المدير. أصبحت المهام الإدارية، رغم أهميتها، وسيلة لتحقيق هذا الهدف. لذا، أصبح المدير يُعتبر "مشرفاً تربوياً مقيماً" يُعهد إليه بمراقبة جميع التفاصيل الخاصة بسير العملية التعليمية، بما في ذلك شؤون المتعلمين، تحصيلهم، كفاءة المدرسين، المناهج، البرامج، طرق التدريس، وأساليب التقويم (صليود، 2005).

وأشار الطعاني (2005) إلى قيام المدير بمتابعة تطبيق المناهج والبرامج وجدول الحصص، بالإضافة إلى التحقق من أعمال ووثائق المعلمين وتطويرها، وتوجيه المعلمين وتشجيعهم وتهيئة البيئة المناسبة لتطويرهم وتعزيز تأهيلهم الذاتي.

ترى الباحثة أنه من الإنصاف الاعتراف بصعوبة أن يكون المدير على دراية كاملة بكافة تفاصيل المواد الدراسية، إلا أن دوره كمشرف تربوي يتطلب منه الاطلاع على جميع جوانب العملية التعليمية لرصد المعوقات، ورفعها إلى المشرفين التربويين المعنيين للتعامل معها ومعالجتها.

3. دور المدير كمنشط اجتماعي: يُشير مفهوم التنشيط إلى الفعل الإيجابي الذي يسهم في تحفيز الطاقات الذهنية والعاطفية والحركية، ويعمل على اكتشاف وتطوير المواهب والقدرات الكامنة والظاهرة لدى الأفراد والجماعات، بهدف القيام بأنشطة ثقافية أو اجتماعية أو رياضية بشكل تلقائي وتطوعي، ويستمد دور المدير كمنشط اجتماعي مشروعته وإلزاميته من كون المدرسة مؤسسة اجتماعية وتربوية صغيرة ضمن المجتمع الأكبر، حيث تعمل الأنشطة على تشكيل القيم والأخلاق وتنمية ثقافة العمل الجماعي (سكران، 2014).

وأشار الهباش (2002) أن من أدوار مدير المدرسة تعزيز الارتباط بالمجتمع المحلي من خلال برامج جيدة تكون مصدرًا ثقافيًا تخدم البيئة كالدورات والمحاضرات وتنظيم برامج تستفيد المدرسة منها من إمكانيات المجتمع المحلي المادية والبشرية، ومشاركة أولياء الأمور في الأنشطة المدرسية.

وترى الباحثة أن المدير مسؤولاً عن خلق بيئة تشجع الطلاب على المشاركة الفعالة في الأنشطة الجماعية، مما يعزز ثقتهم بأنفسهم، وبالتالي اكتساب مهارات القيادة والعمل الجماعي، فبدوره ينظم الأنشطة التي تعزز روح التعاون مثل الأنشطة الثقافية، الرياضية، والفنية.

4. دور المدير في التحول الرقمي: يساهم في توجيه الأفراد نحو العلم والمعرفة بلا قيود، وتعزيز المجتمعات في مجال التكنولوجيا الحديثة لتحقيق أهداف تكنولوجيا المعلومات. يجب أن تتم قيادة المدير الرقمية للمعلومات والبيانات بطرق صحيحة، مع التركيز على تحسين الأداء وجودته. حيث يشهد عالمنا تحولات مستمرة ومتكررة في هيكل المجتمعات والمؤسسات التعليمية، مما يستدعي اعتماد أسلوب التنمية المستدامة والتطوير نحو مستقبل أفضل لجميع الأفراد، الذين يمثلون المورد البشري الأساسي في عمليات النمو والتقدم نحو بيئة تعليمية هادفة وبناءة (القصصي، 2023).

من جهة أخرى، يساهم ذلك في تمكين المديرين من تعزيز مهارات البحث لدى المتعلمين، وإعداد شخصيات عقلانية وواعية، بالإضافة إلى استخدام مصادر الإنترنت للتعامل مع المعلومات وحل المشكلات. كما يهيئ لهم الاستقلالية والقدرة على البحث عن المعارف والمعلومات التي يحتاجونها، مما يساهم في تطوير مهارات الحوار وتبادل الأفكار الإبداعية والبناءة، والتعاون في المشاريع المفيدة التي تؤدي إلى تحسين مستوى المعيشة (حامد و فائق، 2019).

وترى الباحثة أن التحول الرقمي يساهم في تنمية قدرات المتعلمين وتحسين جودة العملية التعليمية من خلال استخدام التقنيات الحديثة التي تسهل التفاعل بين المعلمين والطلاب، ويمكن لمديري المدارس تحقيق بيئة تعليمية أكثر فعالية وتكيفاً مع متطلبات العصر الحالي.

5. دور المدير في إدارة التغيير: مع التغيرات المستمرة في السياسات التعليمية والتحديات المجتمعية، فيتطلب من المدارس مواكبة هذه التغيرات، وتقع مسؤولية إدارة هذا التغيير على قادة المدارس (Hall& hord,2011).

فيتوجب على مديري المدارس تبني إدارة التغيير والابتكار في جميع جوانب عملهم وفي جميع الأوقات. وعليهم دعم المعلمين وفتح المجال أمامهم لمواكبة التطورات والإبداعات، والسعي نحو ازدهار المدرسة وتقديمها. كما ينبغي على هؤلاء القادة تقبل الأفكار والأساليب التي تعزز التغيير، والعمل على تحقيقها،

ومساعدة الموظفين في تطبيقها، وضمان الاستفادة القصوى من جميع الموارد المتاحة، وخاصة الموارد البشرية حيث يبرز دور المدير في إدارة هذه التغييرات بشكل فعال. يتضمن ذلك القدرة على تخطيط وتنفيذ استراتيجيات تستجيب للتغيرات الخارجية والداخلية في البيئة التعليمية (القطيفان، 2020).

ترى الباحثة أن المدير هو المسؤول عن قيادة التغيير بشكل فعال، حيث يحدد الحاجة للتغيير من خلال تحليله المستمر للوضع الحالي، ويعمل على تقييم نتائج التغيير لضمان تحقيق الأهداف المرجوة، ويعمل على تعديل استراتيجيات التنفيذ إذا كان هناك حاجة للتعديل.

6. دور المدير في بناء الشراكات المجتمعية: يتجلى دور مدير المدرسة في خلق الظروف الملائمة وتوفير الفرص لتعزيز التعاون بين أولياء الأمور والمعلمين من جهة، وبين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي من جهة أخرى. إن هذه الشراكة ستعود بالنفع على الطلاب في النهاية، حيث سيساهم هذا التعاون في تطوير مهارات وكفاءات عالية لدى الطلبة. إذا عملت المدرسة بشكل منفرد بعيداً عن الأسرة أو مؤسسات المجتمع المحلي، فلن تتمكن من بناء أفراد فاعلين. لذا، من الضروري وجود تعاون مثمر بين جميع الأطراف لتحقيق هذا الهدف (الحكيمي، 2022).

وأشار البقمي والألفي (2018): أن مسؤولية الإعداد النوعي للأجيال القادمة لا تقتصر على المدارس فحسب، بل تمتد لتشمل جميع أفراد المجتمع. لذا، ينبغي على قادة المدارس أن يسعوا لبناء جسور التواصل مع المجتمع المحيط بمدارسهم، وتعزيز الجهود المشتركة لتحقيق الأهداف المرجوة.

وترى الباحثة أن المدير بإمكانه أن يحقق تعاوناً مشتركاً بين المدرسة والمجتمع المحلي لخلق بيئة تعليمية متكاملة تدعم نمو الطلاب، وتحفزهم على تحقيق التفوق الأكاديمي من خلال التواصل مع أولياء الأمور وإشراكهم في بعض الأنشطة والقرارات التربوية.

7. دور المدير في التخطيط للعملية التعليمية: التخطيط هو عملية وضع السياسة العامة للمدرسة وتطوير خطط عمل شاملة للأنشطة والمشروعات التعليمية والثقافية والتربوية والاجتماعية، سواء داخل المدرسة أو خارجها. يتم توزيع هذه الخطط على فترات زمنية تتناسب مع إمكانيات المدرسة، يُعتبر قطاع التعليم من أبرز القطاعات في المجتمع، حيث يتعرض لتغيرات مستمرة تؤثر وتتأثر ببقية المجالات. لذا، يولي التربويون أهمية كبيرة للتخطيط للعملية التعليمية بهدف تحقيق كفاءة وجودة عالية (اليحمدي و المعمرى ، 2023).

وقد أشار الهاشمي (2020) إلى أن من أبرز مسوّفات نشوء التخطيط في مجال التعليم هو المستجدات والتطورات المتزايدة المحيطة بالمؤسسات التعليمية. ويُعتبر التخطيط أداة ضرورية لاستشراف المستقبل، والاستعداد القبلي لوضع الخطط والبرامج التي تسهم في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرجوة.

كما أشار الفريجات (2007)، إلى المقومات التي يتمتع مدير المدرسة كمخطط ومن بينها الواقعية حيث تعني توافر جميع الإمكانيات اللازمة لتحقيق الأهداف، بما في ذلك الموارد المادية والبشرية، بالإضافة إلى الشمولية والتي تشير إلى ضرورة الاستفادة القصوى من جميع الموارد المتوفرة لضمان اتساق وتكامل القرارات والسياسات التخطيطية، مما يسهم في تحقيق النمو المتوازن، ويجب أن يتمتع بالمرونة والتي تعني القدرة على التكيف مع الظروف المتغيرة وإمكانية إجراء التعديلات أو الحذف عند الضرورة، والاستمرارية التي تعكس أهمية إعداد القوى البشرية العاملة لفترات طويلة، والإلزام والتنسيق التي تتعلق بتنسيق مختلف أجزاء الخطة الداخلية، بما في ذلك الأهداف ووسائل التنفيذ، والمشاركة والتي تعني إشراك جهات التنفيذ والفئات المستهدفة في إعداد الخطة والوسائل المستخدمة، مما يعزز من فعالية الخطة، وأيضاً سهولة التنفيذ والمتابعة والتي تشير إلى إمكانية تحويل الخطة إلى إجراءات وخطط تفصيلية على المستويات الأدنى، مع الاعتماد على أجهزة إدارية كفؤة.

وترى الباحثة أن التخطيط المدروس يمكن من تحديد الأهداف التعليمية بوضوح وتوجيه الجهود نحو تحقيقها، حيث يسهم في متابعة تقدم الطلاب وتقييم أدائهم بشكل مستمر، وبالتالي يساعد في اتخاذ قرارات تعليمية أفضل.

دافعية الإنجاز

تعتبر دافعية الإنجاز الشرارة التي تشعل حماس المعلمين وتدفعهم نحو تحقيق أهدافهم التربوية وهي القوة الداخلية في المعلم التي تحفزه على التفاني في العمل وبذل المزيد من الجهد والسعي المتواصل لتطوير قدراته ومهاراته، وهذه الدافعية تلعب دوراً حاسماً في نجاح العملية التعليمية، حيث يسعى المعلم المتحضر إلى توفير بيئة تعلم جيدة ومثالية لطلابهم، وتشجيعهم على تحقيق أقصى جهد له، كما تساهم دافعية الإنجاز في زيادة رضا المعلم عن وظيفته وبناء علاقات إيجابية مع طلابه وأولياء الأمور وزملائه في المدرسة (بريك، 2021).

مفهوم دافعية الإنجاز

عرف زو (Zoo,2003) دافعية الإنجاز بأنها تكوين فرضي أو مفهوم لا يمكن ملاحظته بشكل مباشر، بل يتم الاستدلال عليه من خلال الآثار السلوكية التي تشير إليه. وتُعرف بأنها مجموعة من العوامل الداخلية والخارجية التي تساعد على تحفيز المعلم وتعزيز مثابرتة، بهدف تحقيق التوازن والوصول إلى الأهداف المعقدة، مما يسهم في تحقيق حالة من الرضا النفسي (Richardson, Karabenick & Watt,2014).

كما عرفها أبو شقة (2007) بأنها الدافع الموجود في داخل الفرد والذي يدفعه للتفوق والوصول إلى الامتياز وتخطي الصعوبات. وعرفها خليفة (2006) كذلك قدرة الفرد على تحمل المسؤوليات والسعي للتفوق في تحقيق الأهداف، والتغلب على المشكلات والتحديات التي يتعرض لها وشعوره بأهمية الوقت والتخطيط للمستقبل.

وتعرف الباحثة دافعية الإنجاز: بأنها قدرة المعلم على مواجهة جميع التحديات بكل ما لديه من أجل تحقيق الأهداف المرجوة على أكمل وجه.

مكونات الدافعية للإنجاز

تعددت المكونات بسبب تعدد النظريات وتعدد الباحثين الذين تناولوا موضوع دافعية الإنجاز وتشير شحادة (2012) إلى وجود ثلاث مكونات رئيسية لدافعية الانجاز:

1. الحاجز المعرفي: يعني سعي الفرد لإشباع حاجاته للمعرفة والفهم، حيث تساعده المعرفة الجديدة على القيام بمهامه بفاعلية أكبر، مما يعتبر ذلك مكافأة له.

2. توجيه الذات: سعي الفرد للسمعة والصيت والمكانة من خلال إلتزامه في التقاليد الأكاديمية المعروفة وأدائه المتميز في عمله، حيث يشعر باحترامه لذاته وكفايته.

3. دافع الانتماء: التطلع للحصول على تقبل الأشخاص، ويتحقق إشباعه من هذا التقبل، حيث يستخدم تميزه الأكاديمي كأداة للحصول على التقدير والاعتراف من جانبهم.

أما عثمان واخرون (2014) أشار إلى أن مكونات دافعية الإنجاز هي المثابرة والتي تعد في بداية العادات العقلية، وأيضاً تحديد الهدف، بالإضافة إلى مستوى الطموح والكفاءة المدركة.

وترى الباحثة أن دافعية الإنجاز تتكون من عدة مكونات تعمل على تحفيز الفرد للتميز في أدائه، ومن أبرزها الرغبة في النجاح، وتحديد الأهداف، ودافع الانتماء، واحترام الذات حيث تعمل هذه المكونات على بناء شخصية طموحة في مختلف مجالات الحياة.

أهمية دافعية الإنجاز

تعتبر دافعية الإنجاز أساس ومفتاح النجاح في كل مناحي الحياة، ومن خلال تنمية هذه الدافعية، يمكن للأشخاص تحقيق إمكاناتهم الكاملة والمساهمة في تطوير المجتمع، حيث يتجلى دافع الإنجاز في رغبة الشخص القوية لتحقيق أداء متميز والنجاح في ذلك.

كما يوضح مكلياند (McClelland,1961) أهمية دافعية الإنجاز، أن هذه الرغبة تتسم بالطموح والتمتع بالمنافسة، بالإضافة إلى الرغبة الملحة في العمل بشكل انفرادي ومستقل، ومواجهة التحديات وحل المشكلات، ويفضل المهام التي تتضمن مخاطر كبيرة أو متوسطة على تلك التي تتطوي على مخاطر ضئيلة.

وأشار خليفة (2000) إلى أهمية دراسة دافعية الإنجاز نظراً لدورها الحيوي في مجالات متعددة، بما في ذلك التعليم. يُعتبر دافع الإنجاز عاملاً رئيسياً في توجيه سلوك الأفراد وتحفيزهم، كما يسهم في فهمهم للمواقف وسلوكيات الآخرين.

واشار منصور (2007) حيث تكون بمثابة الموجه لسلوك الشخص نحو أهم المعلومات التي يتوجب معالجتها، والمرشد للطريقة المناسبة للقيام بها، ويشعر الشخص بالإنجاز من خلال ما يحققه من أهداف وما يسعى إليه من تحسين نوعية حياته ومستويات وجوده، وإن الحاجة إلى الإنجاز تعد واحدة من أقوى المؤثرات في دافعية الأفراد واهتماماتهم في حياتهم.

وترى الباحثة أن دافعية الإنجاز مهمة في حياة الأفراد والمجتمعات، حيث تؤدي إلى تطوير الذات ورفع الكفاءة لديهم، حيث يتحول المعلمين إلى عناصر فعالة تساهم في تطوير المجتمع المحلي.

أهداف دافعية الإنجاز

تتجلى الأهداف الرئيسية لدافعية المعلمين نحو التعليم في ثلاثة جوانب أساسية كما أشار (Mansfield, Wosnitza & Beltman,2012):

1. استثارة السلوك: تعتبر الدافعية المحرك الأساسي الذي يحفز المعلم على ممارسة مهنة التعليم، مما يدفعه لبذل أقصى جهوده في اكتساب الطلاب المعارف والمفاهيم الجديدة، والعمل على رفع مستواهم الأكاديمي. ويتطلب ذلك أن تكون دافعية المعلمين في مستوى متوسط، حيث أن الدافعية المنخفضة قد تؤدي إلى الملل وفقدان الشغف، بينما الدافعية المرتفعة قد تسبب التوتر والقلق. لذا، تُعد الدافعية نحو التعليم عنصراً أساسياً في عملية التعلم.
2. التوجيه: يسعى المعلم لتحقيق هدف رئيسي يتمثل في تحسين العملية التعليمية وتطويرها. لذلك، يجب على المعلم توجيه الطلاب نحو اكتساب المعارف والمفاهيم الحديثة، من خلال منح العملية التعليمية مزيداً من الاهتمام، لتصبح تجربة ممتعة ومشوقة يسعى الطلاب إليها بإرادتهم الكاملة.
3. الاستمرارية: يعتبر جذب انتباه المعلم نحو عملية التعلم من أبرز الأهداف التي تسعى إليها الدافعية، ويتطلب ذلك التعرف على الوسائل والأساليب الحديثة في التعليم، بالإضافة إلى الاستمرار في البحث عن كل ما هو جديد واكتشافه.

وأشار وسطاني (2010) أن تحفيز المعلمين يهدف إلى تشجيعهم على تطوير مهاراتهم وتحسين أدائهم من خلال استكشاف طرق جديدة ومبتكرة لنقل المعلومات إلى طلابهم. كما يسعى إلى تحفيزهم على اكتساب مهارات ومعارف جديدة، مما يمكنهم من إحداث تغييرات مفاهيمية والوصول إلى أفكار جديدة، وربطها بحياتهم اليومية من أجل استفادتهم منها.

وترى الباحثة أن دافعية الإنجاز تمثل عنصر جوهري في تطوير العملية التعليمية، وتحقيق أهدافها، فالمعلم الذي يمتلك دافعية عالية يكون أكثر قدرة على الإبداع والابتكار في أساليب التدريس، وتعزز

شعور المعلم في الرضا الوظيفي والانتماء لمهنته، لذلك يجب على المدير أن يوفر بيئة عمل محفزة وداعمة.

العوامل المؤثرة في دافعية الانجاز

تعتبر العوامل الرئيسية التي تؤثر في دافعية الإنجاز للمعلمين كما أشار إليها الشبلي (2014) بالآتي:

1. استقرار المسمى الوظيفي وقلة الفرص المتاحة للتقدم في السلم الوظيفي. ويتضمن ذلك ثلاثة جوانب:

• الخبرات: حيث تؤثر الخبرات المدرسية التي يمتلكها المعلمون على دافعيتهم المهنية، مما ينعكس على مهاراتهم واختيارهم للمهنة التي يمارسونها.

• النمو المهني: يمثل استفادة المعلمون من التجارب والمواقف التي يمرون بها، والتي قد تسهم في تعزيز نموهم المهني من الناحيتين المعرفية والمهارية، مما يجعلهم أكثر كفاءة وإلمامًا.

• الترقية: تعني الاعتراف بكفاءة المعلمين وقدرتهم على تحمل مسؤوليات أكثر تعقيدًا وأعمال أكثر تحديًا. وعند غياب أحد هذه الجوانب، قد يشعر المعلمون بعدم الكفاءة، مما يقلل من دافعيتهم نحو التعليم

2. كثرة الأعباء التي تثقل كاهل المعلم، مثل: تدني المستوى التحصيلي لبعض الطلاب، مما يتطلب من المعلمين بذل جهود إضافية، وكذلك عدم اهتمام أولياء الأمور بأبنائهم واعتمادهم الكامل على المعلم في جميع الجوانب، مما يضع المعلمين تحت ضغط كبير من الطلاب وأسرهم.

3. بيئة العمل: تتأثر دافعية المعلمين بالبيئة التي يعملون فيها، والتي تتمثل في إدارة المدرسة وما يمارسه مديرو المدارس من قيادة، وما يتمتعون به من خصائص شخصية واجتماعية، والبيئة الصفية وسلوك الطلبة، كما ويشمل ذلك الافتقار إلى الأجهزة التي قد يحتاجها المعلمون للتعليم،

وقلة الحوافز المادية والمعنوية ويتضمن ذلك تراجع الرواتب والأجور وضعف أو غياب الحوافز الممنوحة للمعلمين.

أشار أبو شقدهم (2011) إلى العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز والتي تتمثل في الافتقار إلى الأساليب الإدارية التي تجمع بين معدلات الأداء والمردود المعنوي والمادي الذي يحصلون عليه، وضياح ساعات العمل في أمور غير نافعة وغير فعالة لوقت طويل، يرجع سببها إلى الإهمال الإداري، بالإضافة إلى نقص الشعور في المسؤولية، مما يؤدي إلى تدني مستوى الإنجاز لدى هؤلاء الموظفين.

وترى الباحثة أن دافعية الإنجاز تتأثر بالعديد من العوامل منها عوامل شخصية وعوامل مهنية، وأيضاً عوامل مادية وعوامل اجتماعية وكلها تؤثر على الدافعية فإما تعززها وإما تضعفها.

أبعاد الدافعية للإنجاز

أشار المطيري والقحطاني (2019) إلى البعد المعرفي والذي يشير إلى تحقيق حاجاته المعرفية عبر اكتشافه للمعارف الجديدة والخبرات المميزة، وبعد تقدير الذات وهي رغبة الشخص بالحصول على الاحترام والتقدير، بالإضافة إلى بعد الانتماء الذي يعبر عن انتماء الفرد في الحصول على تقبل الآخرين واحترامهم له.

وأشار خليفة (2006) إلى عدة أبعاد للدافعية نحو الإنجاز، وهي: الوعي بالمسؤولية، السعي لتحقيق مستوى طموح عالٍ، الاجتهاد، التخطيط للمستقبل، والشعور بأهمية الوقت.

كما أشار عبد الله (2003) أن دافعية الإنجاز تتكون من الأبعاد التالية أولاً البعد الشخصي حيث يتجلى هذا البعد في سعي الفرد لتحقيق ذاته المثالية من خلال الإنجازات. وبالتالي، فإن دافعه للإنجاز ينبع من الرغبة في الإنجاز لذاته، حيث يجد الفرد في الإنجاز متعة خاصة. ويهدف الفرد هنا إلى تحقيق إنجازات خالصة تتماشى مع مقاييسه ومعايير الشخصية، ويتميز الأفراد في هذا البعد بارتفاع مستوى

الطموح والقدرة على التحمل والاجتهاد، ثانيًا: البعد الاجتماعي والذي يشير إلى أهمية التميز في المنافسة بين جميع المشاركين في مجالات متنوعة، كما يتضمن أيضاً الرغبة في التعاون مع الآخرين لتحقيق أهداف كبيرة قد تبدو بعيدة وصعبة المنال، ثالثاً: بعد المستوى العالي من الإنجاز فيعبر هذا البعد عن الأفراد الذين يسعون لتحقيق مستويات عالية من الإنجاز، مع التركيز على تحقيق جودة ممتازة في جميع الأعمال التي يقومون بها. وقد أشار عبد الحميد (2003) إلى أن الدافعية للإنجاز تتضمن مجموعة من الأبعاد، تشمل الطموح، المثابرة، تجنب الفلق، وتفادي الفشل.

استناداً إلى ما سبق، يتضح أن دافعية الإنجاز تتسم بتعدد الأبعاد، وأن هذه الأبعاد تختلف في تحديدها وفقاً لوجهة نظر كل باحث. وهذا يعكس تعقيد دافعية الإنجاز، حيث اتفقت معظم التعريفات على أنها تعبر عن الرغبة في تحقيق معايير التميز، والتفوق، والوصول إلى مكانة مرموقة.

نظريات دافعية الإنجاز

يمكن الإشارة إلى مجموعة من النظريات التي تناولت دافعية الإنجاز في الآتي:

1. نظرية هنري موراي (Henry Murray): وفقاً لما أورده سعد (2021) أن نظرية موراي تعد من أوائل النظريات التي أدخلت الحاجة للإنجاز في دراسة دينامية الشخصية، حيث يرى موراي أنه قد يطلق على الحاجة للإنجاز اسم إرادة القوة في كثير من الأحيان، وعرفها الهلول (2011) أنها رغبة الشخص في تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة والتغلب على العقبات، سواء في مجالات الطبيعة أو في السياقات الاجتماعية. كما أنها تعكس سرعة الأداء والاستقلالية والسيطرة على المكان وبلوغ الامتياز والتفوق على الذات والاعتزاز بها وتقديرها، ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم.

عتبر "موراي" أن الحاجة إلى الإنجاز تُعد من الدوافع الأساسية لدى الإنسان، ووصفها بأنها قوة فسيولوجية كيميائية تنشأ نتيجة لعمليات داخلية أو مؤثرات خارجية. وعندما تُثار هذه الحاجة، فإنها

توجه سلوك الفرد في بيئته بطريقة معينة لتحقيق الإشباع. وأكد "موراي" أن حاجة الإنجاز هي فطرية ومكتسبة (سعد، 2021).

2. نظرية ميكيلاند (McClelland): تقوم نظريته كما اوضحت خويلد (2005) على أساس تفسيره لحالة السعادة أو المتعة بالحالة للإنجاز، وأن دافعية الإنجاز تعكس سعي الأفراد في تحقيق النجاح وخوفهم من الفشل، بالإضافة إلى سعيهم للبحث عن فرص لمواجهة التحديات والتميز. وفي رأي ميكيلاند، يتمتع هؤلاء الأفراد بعدد من الخصائص والميزات التي تؤهلهم لتحمل المسؤولية الشخصية في حل المشاكل، واتخاذ القرار، وتحديد الأهداف، والتفاني.

3. نظرية أتكينسون (Atkinson): كما أوضح الغامدي (2009) فقد طور أتكينسون نظريته حول الدافع للإنجاز من خلال مفهومي "القيمة" و"التوقع" في سياق الإنجاز، حيث اعتبر أن النجاح يتبعه شعور بالفخر، بينما الفشل يسبب شعوراً بالخيبات، وأسس نظريته استناداً إلى كل من نظرية الشخصية وعلم النفس التجريبي. كان يولي اهتماماً كبيراً للمعالجة التجريبية للمتغيرات.

وبناءً على ما سبق تتفق النظريات أن دافعية الإنجاز ليست مجرد سلوكاً فطرياً، بل تتشكل من خلال التفاعل بين عدة عوامل منها الشخصية والبيئية، مما يجعل فهمها ضروري من أجل تعزيز الأداء المهني والأكاديمي للأشخاص.

مقياس دافعية الإنجاز (Achievement Motivation Scale)

تعتبر دافعية الإنجاز من المفاهيم النفسية والتربوية التي نالت اهتماماً واسعاً في الأدبيات، وقد طوّرت العديد من المقاييس لقياسها. ومن أبرز المقاييس المستخدمة:

1. مقياس مكلياند (McClelland, 1961): يعتبر من أوائل المقاييس التي تناولت دافعية الإنجاز، حيث قام بتطويره ديفيد مكلياند ضمن إطار نظريته المعروفة التي تضمنت ثلاث حاجات أساسية:

(الإنجاز، السلطة، الانتماء). ويُقاس الإنجاز وفقاً لهذا المقياس من خلال مدى سعي الفرد لتحقيق التفوق الشخصي وبلوغ النجاح وفق معايير عالية.

2. مقياس هرمانز (Hermans, 1970): طوره "هرمانز"، حيث يقيس الميل نحو النجاح وتجنب الفشل. ويُستخدم غالباً مع الطلاب، ويعتمد على مواقف تقييمية يقيس فيها الرغبات الداخلية.
3. مقياس عوض الله (2002): وهو مقياس عربي تم اعداده لقياس دافعية الإنجاز لدى المعلمين، وشمل أبعاداً مثل: المثابرة، تحمل المسؤولية، الرغبة في التفوق، والتوجه نحو الإنجاز. وقد استخدم في دراسات متعددة في السياق العربي.
4. مقياس الطيطي (2009): ركز المقياس على العلاقة بين دافعية الإنجاز والقيادة المدرسية، وشمل أربعة أبعاد رئيسية: الشعور بالمسؤولية، التقدير، التنافس الإيجابي، وضبط الوقت. وقد تم استخدامه في البيئة الفلسطينية والأردنية.

طورت الباحثة في هذه الدراسة مقياساً بالاعتماد على الأدبيات التربوية ذات العلاقة، وذلك لضمان ملاءمة المقياس لطبيعة المعلمين في المدارس الحكومية الفلسطينية. وقد تم بناء المقياس في نظرية مكلياند (1961) حول الحاجات الأساسية، أبعاد مقياس عوض الله (2002) والطيطي (2009) المتعلقة بالمسؤولية والتقدير والمنافسة وضبط الوقت.

مجالات الدافعية للإنجاز عند المعلمين

1. الشعور بالمسؤولية عند المعلمين: تساهم المسؤولية في تعزيز التطور والنمو الشخصي. فعندما يتحمل المعلم مسؤولية أفعاله، يتعلم من أخطائه ويقوم بإجراء تغييرات إيجابية وجذرية لتحسين سلوكه في المستقبل. هذا الأمر يؤدي إلى زيادة الثقة بالنفس والفعالية الذاتية والمرونة (Dweck, 2006).

ويشير أبو مسلم، الموافي، وعبد الحميد (2012) إلى أن تحمل المعلم لمسؤولية أفعاله يترك آثاراً إيجابية على العلاقات داخل مجتمع المدرسة، سواء بين الإدارة والمعلمين، أو بين المعلمين والطلاب، أو بين الإدارة والطلاب. ومن المحتمل أن يتصرف الجميع بطرق تعاونية وتشاركية، مما يضمن تحقيق الهدف الأساسي لمجتمع المدرسة، وهو العملية التعليمية التي قد تمتد آثارها إلى المجتمع المحلي أو العالمي.

وترى الباحثة أن المعلم يدرك مسؤولياته تجاه عمله وطلابه يصبح أكثر التزاماً بتقديم تعليم عالي الجودة وبناء بيئة تعليمية إيجابية، وأيضاً شعوره بالمسؤولية يدفعه إلى تحسين أدائه باستمرار، ومتابعة تقدم الطلاب، بالإضافة إلى أن المعلم المسؤول يكون قدوة لطلابه بالالتزام والانضباط.

2. المنافسة الوظيفية: اعتبر الرابعي (2015) دافع التنافس من الدوافع الخاصة بالبشر، وهو ما يمكن الإطلاق عليه بالسعي نحو النجاح والتميز والتقدم، فالناس يتفاوتون في المستوى المقبول لديهم من هذا الدافع، فهناك من يرى أن من الضروري أن يشق طريقه صوب التحديات من أجل الوصول إلى التميز، وهناك آخرون يرضون بتحقيق أبسط درجات من النجاح. يُعتبر المعلم العنصر الأساسي في المدرسة، وأهم قوة في تحديد ملامح مستقبلها. فعندما تسود بيئة تعليمية تتسم بالتنافس الشديد بين الأفراد على الموارد، وتظهر تعارضات بين أهدافهم ومصالحهم، ينتج عن ذلك حالة من الغموض تؤدي إلى صراعات تتفاوت في حدتها وفقاً لمواقف الأفراد وولائهم لوجهات نظرهم.

ويشير النملة (2007) إلى أن العلاقات داخل المنظمات الحديثة معقدة ومتداخلة، وغالباً لا يدوم الوفاق، حيث إن تعدد الأطراف في المنظمة يخلق تناقضات في وجهات النظر، مما قد يؤدي إلى غموض وتعارض في الأدوار، بل وقد ينشأ تنافس بين الأفراد. كل هذه العوامل تسهم في ظهور ما يُعرف بالصراع التنظيمي، الذي يُعتبر من أكثر أنماط السلوك عنفاً في الحياة البشرية منذ بدايتها. فالصراع هو

ظاهرة اجتماعية ونفسية يواجهها الإنسان في مختلف الظروف، ويتكرر يوميًا بين الأفراد والجماعات نتيجة لاختلاف المفاهيم والاهتمامات والدوافع والمصالح.

وترى الباحثة أن المنافسة الوظيفية إذا كانت لجذب انتباه الإدارة وتضرر بمصلحة المعلمين فإنها تسبب العداوة وبالتالي جعل بيئة التعليم غير مناسبة، أما إذا كان هناك تنافس من أجل تقديم الأفضل بدون ضرر بالآخرين فهذه منافسة شريفة وتؤدي إلى نجاح العملية التعليمية وأهدافها.

3. إدراك الوقت: تتجلى أهمية الوقت في جميع المجالات بشكل عام، وتبرز بشكل خاص في قطاع التعليم كعنصر أساسي لنجاح العملية التعليمية. إذ يتعين على المعلمة أداء عدد من الخدمات المعينة ضمن مهلة زمنية محددة، مما يتطلب منها امتلاك مهارات مثل التخطيط والإعداد المسبق، واختيار استراتيجيات وأنشطة مناسبة للطلاب. وبالتالي، يصبح من الصعب على المعلمة أداء مهامها بكفاءة إلا إذا كانت قادرة على إدارة وقتها بشكل فعال، حيث يجب عليها وضع خطة زمنية تعكس تطلعات المدرسة والعمل على تنفيذها حيث أن إدارة الوقت، مثلها مثل الإجراءات الإدارية الأخرى، تحتاج إلى تحليل وتخطيط دقيق، إذ يُعتبر الوقت موردًا استراتيجيًا يعتمد عليه لتحقيق الأهداف (العنزي، 2022).

كما تؤكد النبهانية (2011) على أن "زمن التعلم هو قاعدة الأساس لنجاح التعليم داخل البيئة المدرسية والصفية، لذا من الضروري توفير الوقت الكافي والملائم لعملية التعليم والتعلم".

وترى الباحثة أن المعلم يجب أن يكون حريص جدا على وقت الحصة وتقسيمها بالشكل المناسب وعدم إضاعة الوقت لأن هذا الوقت من حق الطالب، والسعي إلى التخطيط الجيد حتى يكون على علم بما ينوي تقديمه، وعندما يرى الطالب أن معلمه ملتزم بالوقت يتعلم منه الانضباط والالتزام بالوقت.

4. الاحترام والتقدير: إذا كانت العملية التعليمية قائمة على التقدير والاحترام المتبادل بين المعلم والمتعلم، فإن ذلك يؤدي إلى بناء علاقة وثيقة تتسم بالصدق والوفاء والامتنان. تصبح المدرسة بذلك بيئة جاذبة للتعلم، قادرة على تخريج أجيال مؤثرة وقادرة على الإصلاح، مما يعزز من قدرتها على أداء رسالتها التربوية. أما في حال غياب الاحترام والتقدير في الوسط المدرسي، فإن ذلك يؤدي إلى الفراق والتنافر، ويقلل من العلاقات الإنسانية أو حتى يؤدي إلى انعدامها، مما يجعل المدرسة بيئة طاردة ويضعف من قدرتها على تحقيق رسالتها التربوية المنشودة (الجابري، 2019).

يرى جودمان (Goodman، 2009) أن الاحترام والتقدير يُعتبر فضيلة أساسية وقيمة جوهرية في المدارس. فهو ليس مجرد ممارسة نظرية، بل هو عملية توجيهية وتعليمية في آن واحد. بالإضافة إلى ذلك، يُعتبر الاحترام والتقدير قيم اجتماعية مقدسة سواء داخل المدارس أو خارجها، نظراً لارتباطه بالمعتقدات الدينية والأخلاقية. ويُفهم الاحترام كمفهوم تبادلي، حيث لا يُعتبر حقاً لطرف دون آخر في البيئة المدرسية.

وترى الباحثة إن نجاح العملية التعليمية يعتمد بشكل كبير على العلاقة بين المعلم والمتعلمين، وما يسود هذه العلاقة من احترام وتقدير. فبدون هذا الاحترام، لن يكون هناك جدوى من التوجيه، ولن يتحقق الأثر المطلوب من التعليم. إذ إن المتعلمين لن يتقبلوا ما يقدمه لهم المعلم من دروس ونصائح، كما أن المعلمين لن يسعوا جاهدين لتحقيق الفائدة للمتعلمين أو بذل الجهد المطلوب في تعليمهم وإرشادهم. لذا، من الضروري التركيز على تعزيز هذه العلاقة، وإرساء قيم الاحترام والتقدير بين الطرفين، وزرعها في نفوس المعلمين والمتعلمين على حد سواء.

وفي ضوء ما سبق، يتبين أن الأدوار التربوية التي يضطلع بها مديرو المدارس تُعدّ من الدعائم الأساسية في تعزيز البيئة التعليمية وتحفيز المعلمين نحو الإنجاز. فإن نجاح المدير في أداء مهامه القيادية والتربوية يسهم في رفع مستوى الرضا الوظيفي، وتنشيط طاقات المعلمين، وتعزيز شعورهم

بالانتماء والمسؤولية المهنية. ونكتسب هذه الأدوار أهمية أكبر في السياق الفلسطيني، حيث يواجه قطاع التعليم تحديات سياسية واقتصادية تتطلب من الإدارة المدرسية أن تكون أكثر مرونة ودعمًا للمعلمين، وعليه تسهم دراسة هذه العلاقة في سياق الواقع التربوي الفلسطيني في وضع رؤى واضحة لتحسين الأدوار التربوية للمدرّاء. كما تهدف إلى توجيه السياسات التعليمية نحو تمكين المديرين من الجوانب التربوية والمهنية، مما يضمن خلق بيئة تعليمية داعمة ومستدامة تأخذ في الاعتبار ظروف المجتمع الفلسطيني وتحدياته (الحوالي، 2021).

1.3 الدراسات السابقة

عقب اطلاع الباحثة على مجموعة من الدراسات السابقة ذات العلاقة في موضوع الدراسة الحالية تم عرض الدراسات على محورين الأول: دراسات تتعلق بالأدوار التربوية، والثاني: دراسات تتعلق بدافعية الانجاز، حيث تم ترتيب الدراسات من الأحدث الى الأقدم كالآتي:

المحور الأول: دراسات تتعلق بالأدوار التربوية

دراسة **Faremi (2024)** هدفت إلى الكشف عن الدور القيادي لمديري المدارس في تطوير وتحسين أداء المتعلمين في المدارس، تم استخدام المنهج النوعي، وتم استخدام العينة القصدية حيث تم اختيار خمسة مديرين، واستخدمت المقابلة كأداة رئيسية لجمع البيانات، وأشارت النتائج أن مديري المدارس يستخدمون ممارسات مختلفة لتعزيز أداء المتعلمين تشمل توفير موارد التدريس والتعلم، وإشراك الآباء والمعلمين، وكانت أفضل استراتيجية استخدمت هي إشراك أولياء الأمور.

دراسة **الغامدي (2023)** هدفت الى الكشف عن معوقات تطوير أدوار مديري ومديرات مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، وتقديم الحلول المقترحة للتطوير، تم تطبيق المنهج الوصفي التحليلي، وتم انتقاء عينة عشوائية ممثلة من مجتمع الدراسة المكون

من كافة مديري ومعلمي مدارس التعليم، وبلغ عددهم (886) فرداً، واستخدمت الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، وكان ومن ابرز نتائج الدراسة أن المعوقات جاءت عالية بمتوسط حسابي (3,48)، وأشارت النتائج الى عدم وجود فروق دالة احصائياً بين استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في المدارس الثانوية بمديرية تربية وتعليم قسبة الزرقاء الأولى وفقاً لمتغير (الجنس وسنوات الخبرة).

دراسة **Mthanti & Msiza (2023)** هدفت إلى الكشف عن أدوار مديري المدارس في تطوير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتعزيز التدريس والتعلم في المدارس، وتم استخدام المنهج النوعي، وتم استخدام العينة القصدية، وبلغ عددهم (4) معلمين، حيث استخدمت المقابلة كأداة لجمع البيانات، وتبينت النتائج إلى أنه بالرغم من أن مديري المدارس ليس لديهم دور نشط في تطوير المعلمين، فإن دورهم السلبي من خلال الدعم والتفاعل والدعم المالي يؤثر على كيفية استجابة المعلمين للمشاركة في برامج التطوير المهني.

دراسة **العنزي (2022)** هدفت الى التعرف على دور مدير المدرسة في تحفيز العاملين في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية، حيث طَبَّقَ الباحث المنهج الوصفي المسحي على عينة تكونت من (176) مديراً، وتم اعتماد الاستبانة كأداة للدراسة، وأشارت نتائج الدراسة الى أن مدير المدرسة له دور في تحفيز العاملين بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف متغيري (سنوات الخبرة، والتخصص).

دراسة **Chan (2022)** هدفت إلى فحص تصورات المدراء لأدوارهم كقادة للمناهج في مستويات المدارس الثانوية والمتوسطة والابتدائية، وتم استخدام المنهج النوعي، وتم اختيار (22) مدير ثانوي، و(24) متوسطة، و(36) ابتدائي، وتم استخدام والمقابلة كأداة لجمع البيانات، وكان من أبرز نتائج الدراسة أظهرت النتائج في هذه الدراسة أن مديري المدارس الثانوية والمتوسطة والابتدائية يضعون

احتياجات الطلاب الفردية كأولوية قصوى في تطوير المناهج المدرسية، وإنهم يدركون أنهم بحاجة إلى اتباع المناهج الأساسية للدولة وتوجيهات المنطقة المدرسية في تنفيذ المناهج.

دراسة أبو زلطة (2021) هدفت الدراسة الى التعرف على دور مدير المدرسة الحكومية في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد في مدارس مديرية شمال الخليل، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الكمي التحليلي، وقامت الباحثة ببناء استبانة، وتكونت عينة الدراسة من (70) مديرا ومديرة من أفراد العينة، وأسفرت نتائج الدراسة الى أن دورهم في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد جاء بمستوى مرتفع لدى كافة المجالات(الإشراف، تهيئة المعلم، الإدارة الصفية، حل المشكلات)، كمل لم تظهر فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المعتمد تُعزى لمتغيري (الجنس، سنوات الخبرة).

دراسة الأزوري (2021) تهدف إلى الكشف عن درجة ممارسة مديرات المدارس الابتدائية بمدينة مكة المكرمة لأدوارهن في تنمية الموهبة، والتعرف على المعوقات التي تحول دون ممارسة أدوارهن، ومعرفة الطرق والحلول للتغلب على المعوقات، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي وتمثلت أداة الدراسة باستبانة احتوت على جزأين يرصد الأول درجة ممارستهن لأدوارهن في تنمية الموهبة والثاني يكشف عن المعوقات، وتم اخيار عينة عشوائية تكونت من (112) مديرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مديرات المدارس الابتدائية بمدينة مكة المكرمة يمارسن أدوارهن في تنمية الموهبة بدرجة مرتفعة في مجالات(التخطيط، الأنشطة الطلابية، إدارة الكوادر البشرية). كما كشفت النتائج عن وجود معوقات بدرجة عالية تحد من ممارسة هذه الأدوار. ولم تُسجل فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الممارسة تُعزى إلى متغير (سنوات الخبرة) في الإدارة المدرسية.

دراسة أبو علوش (2020) هدفت للكشف عن دور مدير المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر مديري ومديرات المدرسة، وتشكلت عينة الدراسة من كافة المديرين والمديرات من المدارس الحكومية في لواء بني كنانة، اعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة بحثية للدراسة، وطُبق

المنهج الوصفي التحليلي، ومن أبرز نتائج الدراسة أن دور مديرات المدارس في تنمية المعلمات في طرائق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية جاءت بنسبة مرتفعة على عكس المدراء الذي جاء بدرجة منخفضة.

دراسة العتيبي (2018) هدفت الى التعرف الى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة الأحمدى في دولة الكويت لأدوارهم التربوية من وجهة نظر المعلمين، وتكونت العينة من (642) أستاذ وأستاذة، تم اختيارهم بطريقة العشوائية البسيطة، واتبع الباحث المنهج الوصفي الارتباطي واستخدم الاستبانة كأداة للدراسة، ومن أبرز نتائج هذه الدراسة أن درجة ممارسة المديرين لأدوارهم التربوية جاءت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات عينة الدراسة على مجالات درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة الأحمدى في دولة الكويت لأدوارهم التربوية تعزى لمتغير الجنس ما عدا مجال دور مدير المدرسة في التخطيط للعملية التعليمية، ودور مدير المدرسة في تحسين الإدارة الصفية والأداة ككل، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات عينة الدراسة على مجالات درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة الأحمدى في دولة الكويت لأدوارهم التربوية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في جميع المجالات. ما عدا مجال دور مدير المدرسة في النمو المهني للمعلمين.

دراسة الكندري (2016) هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف مستوى التمكين الإداري لدى مدراء المدارس في التعليم العام بدولة الكويت. بالإضافة إلى فحص العلاقة بين التمكين الإداري وممارسة الأدوار القيادية. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتم استخدام استبانة مغلقة لجمع البيانات من عينة تضم (117) مديراً ومديرة، موزعين على المناطق التعليمية الست في الكويت، وأظهرت النتائج أن مديري المدارس يتمتعون بمستوى جيد من التمكين الإداري، وأنهم يمارسون أدواراً قيادية في مقرات أعمالهم. كما كشفت النتائج أن المديرات الإناث يمارسن القيادة بشكل أكبر من المديرين.

بالإضافة إلى ذلك، تبين أن المديرين الذين لديهم خبرة تزيد عن ثلاثين عاماً يمارسون أدواراً قيادية أكبر مقارنة بالمديرين الذين لديهم سنوات خدمة أقل.

المحور الثاني: دراسات تتعلق بدافعية الإنجاز

دراسة **Salmains et al. (2023)** هدفت إلى تحليل العلاقة المباشرة والغير مباشرة بين القيادة المدرسية ودافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الابتدائية في منطقة تيلاجا لانجسات الفرعية ومنطقة هولو سونجاي سيلتان، استخدم الباحثون المنهج الارتباطي مع المنهج الكمي والذي تم صياغته في نموذج تحليل المسار، وتم أخذ (119) مستجيباً كعينة بحث باستخدام تقنية أخذ العينات التناسبية، واستخدم الباحثون استبياناً لجمع البيانات، وكان تحليل البيانات المستخدم هو التحليل الوصفي، واختبار الافتراضات الكلاسيكية، واختبار الفرضيات، وتحليل المسار، وكان من نتائج هذه الدراسة توجد علاقة طردية بين القيادة التعليمية لمدير المدرسة ودافعية الإنجاز والرضا الوظيفي وأداء المعلم، بالإضافة إلى ذلك، هناك أيضاً علاقة غير مباشرة بين القيادة التعليمية للمدير ودافعية الإنجاز وأداء المعلم.

دراسة **فراج (2023)** تهدف إلى التعرف على درجة الدافعية للإنجاز لدى معلمي التربية الخاصة بمحافظة الاسماعيلية وعلاقتها بمستوى الطموح المهني لديهم، وقد تشكلت عينة الدراسة من (82) مدرسة ومدرس متوزعة على أربع، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: مقياس الدافعية للإنجاز لمعلمي التربية الخاصة، ومقياس مستوى الطموح المهني لمعلمي التربية الخاصة، أظهرت الدراسة علاقة إيجابية بين الدافعية للإنجاز والطموح المهني لدى معلمي التربية الخاصة، مع ارتفاع مستوى الطموح لدى معلمي مدارس الدمج، وإمكانية التنبؤ بدافعتهم من خلال طموحهم المهني.

دراسة مجدلاوي (2023) تهدف إلى التعرف على العلاقة بين الجدارات القيادية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى المعلمين في المحافظات الشمالية في فلسطين، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت اداة الدراسة من استبانتيين واحدة لقياس الجدارات القيادية لدى مديري المدارس والثانية لقياس دافعية الإنجاز لدى المعلمين، واستخدمت عينة عشوائية تكونت من (240) معلم ومعلمة من المعلمين الحكوميين في المحافظات الشمالية في فلسطين، وأشارت الدراسة إلى أهم النتائج أن مديري المدارس في المنطقة يتمتعون بصفات قيادية جيدة، وأن المعلمين في المنطقة لديهم رغبة عالية في العمل بجد، وأيضا هناك علاقة إيجابية بين صفات القائد ورغبة المعلمين في العمل بجد.

دراسة الجرايدة (2022) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مصادر السلطة لدى مديري المدارس التعليم الأساسي في محافظة جنوب الباطنة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى المعلمين، ولتحقيق هذا الهدف استخدم المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبانة، حيث تم تطبيقها على (591) معلم / معلمة، ومن النتائج الرئيسية التي توصلت إليها الدراسة: أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي في محافظة جنوب الباطنة عالية، وأظهرت كذلك وجود ارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (005) بين مصادر السلطة التي يمارسها مديرو المدارس ودافعية الإنجاز لدى المعلمين.

دراسة Suriansyah et al. (2022) تهدف إلى معرفة تأثير قيادة مدير المدرسة على أداء المعلم من خلال انضباط العمل ودافعية إنجاز المعلم في المدرسة الابتدائية الحكومية في منطقة باتوماندي، استخدم الباحثون المنهج الكمي الوصفي مع التقنيات الارتباطية، وكانت عينة هذه الدراسة (115) شخصا، وتم أخذ العينات بالعشوائية التناسبية وبناء على نتائج تحليل البيانات توصلت الدراسة إلى وجود تأثير مباشر وغير مباشر بين قيادة المدير وانضباط العمل والدافعية للتفوق على أداء المعلم، ويمكن لمديري المدارس والمعلمين الحفاظ على التحفيز من خلال إقامة علاقات جيدة مع الموظفين.

دراسة الحلواني (2021) هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المرحلة الأساسية في مدارس القدس، بالإضافة إلى علاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية مثل الجنس، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، ومكان السكن. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينة مكونة من (135) مدرساً ومدرسة تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة، وأسفرت نتائج الدراسة أن مستوى الدافعية كان متوسطاً، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدافعية تعود لصالح الإناث في الدرجة الكلية وجميع الأبعاد الأخرى. بينما لم تُظهر النتائج أي فروق ذات دلالة إحصائية تتعلق بمؤهلات المعلمين العلمية، سنوات الخبرة، أو مكان السكن.

دراسة الذنبيات (2020) تهدف إلى التعرف على درجة التميز الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الزرقاء وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين وتحديد العلاقة بينهم، وتكونت عينة الدراسة من (269) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، واستخدموا المنهج الوصفي الارتباطي، حيث قامت الباحثة على تطوير أداة (استبانة) تكونت من قسمين القسم الأول: لقياس درجة التميز الإداري لدى المديرين في مديرية تربية الزرقاء الأولى، والقسم الثاني لقياس مستوى دافعية الإنجاز من وجهة نظر المعلمين، وأشارت النتائج إلى أن درجة التميز الإداري للمجالات مجتمعة وفقاً لاستجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في مديرية تربية وتعليم قصبه الزرقاء الأولى جاءت بدرجة عالية، وتعزو الباحثة تلك النتيجة إلى أن المديرين ينظرون إلى أن التميز الإداري عبارة عن منظومة متكاملة ومترابطة ويجب يكون الإبداع والتميز يسجل معظم أو جميع مجالات العمل المدرسي، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في المدارس الثانوية بمديرية تربية وتعليم قصبه الزرقاء الأولى وفقاً لمتغير (الجنس والمؤهل العلمي والخبرة العلمية).

دراسة **Budiman & Saleh (2020)** تهدف إلى التعرف على تأثير إشراف مدير المدرسة، والقيادة المديرية وتحفيز إنجاز المعلم على أداء معلمي المدارس الثانوية في منطقة باريتو كوالا، حيث استخدم الباحثون المنهج الوصفي الكمي من عينة مكونة (191) شخصا، وتم استخدام الاستبانة، ومن ثم أظهرت النتائج وجود تأثير مباشر وغير مباشر لإشراف مديري المدرسة والقيادة المديرية ودافعية الانجاز على أداء المعلمين، أي هناك تأثير كبير لجميع المتغيرات المستقلة المدروسة.

دراسة **Febriana et al. (2020)** تهدف إلى تحديد وتحليل تأثير القيادة ودافعية الإنجاز على أداء معلمي الدراسات الاجتماعية (IPS) في مدرسة بيكانبارو الإعدادية الخاصة، تم الحصول على عينة مكونة من (32) شخصا باستخدام تقنية أخذ العينات العشوائية التناسبية، وتم جمع البيانات عن طريق الاستبيان، ثم تم تحليلها عن طريق التحليل الوصفي والتحليل المساري، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي أن قيادة المدير لها تأثير على الدافعية للإنجاز لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في مدرسة بيكانبارو الإعدادية الخاصة، وإن معنى القيادة الجيدة سيكون قادراً على زيادة دافع الإنجاز لدى معلمي IPS؛ ولقيادة مدير المدرسة تأثير مباشر وغير مباشر على أداء المعلم من خلال دافعية الإنجاز لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمدرسة بيكانبارو المتوسطة الخاصة، وإن معنى القيادة الرئيسية يمكن أن يحسن أداء المعلم من خلال زيادة دافعية الإنجاز لدى معلمي الدراسات الاجتماعية: وأن دافعية الإنجاز لها تأثير على أداء معلمي الدراسات الاجتماعية.

دراسة **Lai & Han (2020)**: هدفت للتعرف على علاقة قيادة مديري المدارس والمناخ المدرسي في تحفيز المعلمين في المدارس الثانوية في سري أمان ساراواك، وتم اختيار (188) مستجيباً بطريقة العينة العشوائية، وهو بحث كمي يتم إنجازه باستخدام الاستبيانات، وقد تم قياس قيادة مديري المدارس باستخدام استبيان وصف السلوك القيادي (LBDQ)، في حين تم قياس المناخ المدرسي باستخدام استبيان البيئة على مستوى المدرسة (SLEQ)، وتم استخدام أداة القياس استبيان قياس الفروق الفردية

في تحقيق الاتجاه (QMAT) لقياس مستوى دافعية المعلمين، وكانت قيم ألفا كرونباخ للاستبيانات الثلاثة هي (0.792 و 0.926 و 0.747). كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية ضعيفة بين قيادة المديرين وتحفيز المعلمين ($r=0.206, p<0.05$) والعلاقة بين المناخ المدرسي وتحفيز المعلمين ($r=0.358, p<0.05$)، وعدم وجود الفروق ذات الدلالة الإحصائية وفقاً لمتغير (الخبرة).

دراسة **Paulus & Marhamah (2020)** هدفت إلى فحص العلاقة بين شخصية مدير المدرسة والقدرة الإدارية ودافعية عمل معلمي المدارس الابتدائية في منطقة شرق جاكرتا، وأجريت الدراسة على معلمي المدارس الابتدائية في منطقة ماترامان، شرق جاكرتا، ومنهجية الدراسة هي منهجية المسح مع التقنيات الارتباطية، وكانت عينة الدراسة مكونة من (60) معلماً من كل قرية، وتم أخذ العينات باستخدام أخذ العينات العشوائية العنقودية، ومن أبرز نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين شخصية مدير المدرسة ودافعية المعلم للعمل، ووجود علاقة إيجابية بين قدرة المدير الإدارية ودافعية المعلم للعمل، ووجود علاقة إيجابية بين قدرة المدير الإدارية ودافعية المعلم للعمل.

دراسة **Berhanu et al. (2019)** هدفت إلى التعرف على آراء مديري المدارس والمعلمين حول العوامل المؤثرة على معلمي المدارس الابتدائية لتحسين الدافعية واستراتيجيات التحفيز المتخذة، وتم استخدام دراسة حالة متعددة شاملة، وتتكون مجموعة العمل من اثنين من مديري المدارس وستة معلمين، وقام الباحثون بتطوير استمارة المقابلة شبه المنظمة والتأكد من صحتها وثباتها من خلال إجراء دراسة تجريبية، ونتيجة لذلك، أفادت ردود المعلمين أن المدرسة، والراتب، والظروف المعيشية، والكمية، والمساواة في العوامل المرتبطة بالحوافز هي العوامل الرئيسية التي تؤثر على تحفيز معلمي المدارس الابتدائية. وعلى جانب آخر من المجموعة، أفاد مديرو المدارس أن العوامل المرتبطة بالراتب هي العوامل الرئيسية التي تؤثر على تحفيز المعلمين، ثانياً، أبلغ المعلمون عن تقديم مكافآت نقدية

وموارد مجانية وهدايا أخرى؛ وتقديم الدعم للأفكار باعتبارها الاستراتيجيات الأكثر فعالية التي يستخدمها مديرو المدارس لتحفيز المعلمين.

دراسة **Irawati & Saleh (2019)** هدفت إلى معرفة العلاقة بين الدور الرئيسي والدافع والشعور بالمسؤولية والرضا عن أداء معلمي المدرسة الابتدائية، وكانت العينة مكونة من (176) من السكان البالغ عددهم (308) معلمين، ويستخدم جمع البيانات الأدوات التي تم اختبارها للتأكد من صحتها وموثوقيتها، تحليل البيانات لاختبار الفرضيات باستخدام تحليل المسار بطرق الانحدار المتعددة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن دور مدير المدرسة له علاقة بالمعلم من حيث الأداء، الدافعية للعمل والشعور بالمسؤولية لهما علاقة بأداء المعلم، الرضا الوظيفي له علاقة بأداء المعلم، دور المدير له علاقة بالدافعية للعمل والشعور بالمسؤولية، دور المدير له علاقة بالرضا الوظيفي، الدافعية للعمل والشعور بالمسؤولية وسيطان بين دور مدير المدرسة وأداء المعلم، والرضا الوظيفي هو وسيط بين دور مدير المدرسة وأداء المعلم.

التعقيب على الدراسات السابقة

تتسق الدراسة الحالية مع ما ورد في الدراسات السابقة من حيث تناولها متغيرات الدراسة: (الأدوار التربوية ودافعية الانجاز)، وقد تنوعت الموضوعات التي تناولتها الدراسات السابقة من حيث متغيري الدراسة، وفيما يتعلق بالدراسات التي تناولت الأدوار التربوية، فقد هدفت دراسة الغامدي (2009) إلى الكشف عن معوقات تطوير أدوار مديري ومديرات مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. وتقديم الحلول، وهدفت دراسة الأزوري (2021) إلى الكشف عن درجة ممارسة مديرات المدارس الابتدائية بمدينة مكة المكرمة لأدوارهن في تنمية الموهبة، والتعرف على المعوقات التي تحول دون ممارسة أدوارهن، وهدفت دراسة العتيبي (2018) إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة الأحمدية في دولة الكويت لأدوارهم

التربوية من وجهة نظر المعلمين، وهدفت دراسة الكندري (2016) للتعرف على مستوى التمكين الإداري لدى مدراء المدارس في التعليم العام بدولة الكويت، كما هدفت الدراسة للتعرف على مدى ممارسة مدراء المدارس للأدوار القيادي، بينما الدراسة الحالية فقد هدفت التعرف إلى واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بدافعية الإنجاز للمعلمين في محافظة نابلس.

وفيما يتعلق بالدراسات التي تناولت دافعية الإنجاز فقد هدفت دراسة (Salmaini et al., 2023) الى تحليل العلاقة المباشرة والغير مباشرة بين القيادة المدرسية ودافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الابتدائية في منطقة تيلاجا لانجسات الفرعية ومنطقة هولو سونجاي سيلتان، وهدفت دراسة فراج (2023) الى التعرف على درجة الدافعية للإنجاز لدي معلمي التربية الخاصة بمحافظة الإسماعيلية وعلاقتها بمستوي الطموح المهني لديهم، وهدفت دراسة الحلواني (2021) للتعرف على مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي مدارس منطقة القدس وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية (الجنس والعمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومكان السكن)، وهدفت دراسة الذنبيات (2020) إلى التعرف على درجة التميز الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الزرقاء وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين وتحديد العلاقة بينهم. بينما هدفت الدراسة الحالية، بينما الدراسة الحالية فقد هدفت التعرف إلى واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بدافعية الإنجاز للمعلمين في محافظة نابلس.

وفيما يتعلق بمجتمع الدراسة اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة وهم المديرين والمعلمين، كدراسة (Febriana et al., 2020) ودراسة (Irawati & Saleh, 2019).

وفيما يتعلق بالمنهج المستخدم استخدمت الدراسة الحالية المنهج المختلط وهذا ما تميزت به عن جميع الدراسات السابقة.

وفيما يتعلق بأداتي الدراسة فقد استخدمت الدراسة الحالية (الاستبانة والمقابلة) وهذا ما يختلف مع معظم الدراسات التي استخدمت الاستبانة فقط كدراسة (Budiman & Saleh, 2020)، أو المقابلة فقط كدراسة (Faremi, 2024).

كما استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في عدة نواحٍ

أسهمت الدراسات السابقة التي تم الاطلاع عليها، في إثراء الجوانب النظرية والمنهجية للدراسة الحالية مثل دراسة (Suriansyah et al., 2022)، ودراسة العتيبي (2018)، حيث ساعدت في بيان المفاهيم الأساسية المرتبطة بالأدوار التربوية لمديري المدارس ودافعية الإنجاز لدى المعلمين، مما ساعد على بناء إطار نظري مترابط. كما استفادت من تلك الدراسات في تحديد أهم المتغيرات ذات العلاقة، وصياغة تساؤلات وفرضيات الدراسة بطريقة علمية دقيقة، إضافة إلى ذلك، وفّرت بعض هذه الدراسات نماذج لأدوات القياس التي تم الاستئناس بها وتطويرها بما يتناسب مع البيئة التعليمية في محافظة نابلس، فاستخدمت الباحثة الاستبانة والمقابلة.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

وجدير بالذكر أن الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية لم تتناول الموضوع ذاته بشكل مباشر، بل جاءت مكتملة له، وهو ما دفع الباحثة إلى إجراء الدراسة بهدف معرفة الأدوار التربوية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين والمديرين، وهو موضوع أصيل وحديث؛ إذ أن الدراسات السابقة لم تجمع بين المتغيرين في مدارس نابلس.

1.4 مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية

تحددت مصطلحات الدراسة الحالية في الآتي:

الأدوار التربوية تعرف (اصطلاحاً): هي مجموعة من المهام والمسؤوليات التي يقوم بها الأفراد في العملية التعليمية، تهدف إلى تنمية شخصية الطالب وتطوير مهاراته وقدراته (العوني، 2022).

وتعرف إجرائياً: بأنها شبكة تفاعلية بين مختلف أطراف العملية التعليمية، والتي تهدف إلى إحداث التعلم والتطور الإيجابي لدى الطلاب والمعلمين، ويعبر عنها في الدرجة الكلية التي يحصل عليها المعلمين على مقياس الأدوار التربوية.

دافعية الإنجاز تعرف (اصطلاحاً): بأنها الدافع الموجود في داخل الفرد والذي يدفعه للتفوق والوصول إلى الامتياز وتخطي الصعوبات (أبو شقة، 2007).

وتعرف إجرائياً: بأنها الشعور بأن المعلم يريد أن يقدم كل ما لديه من أجل تحقيق الأهداف التعليمية عندما يكون هناك المناخ المناسب المشجع، ويعبر عنها في الدرجة الكلية التي يحصل عليها المعلمين على مقياس دافعية الإنجاز.

مدير المدرسة: يعد أحد أطر الإدارة التربوية يتم تعيينه من قبل وزارة التربية والتعليم بمؤسسات التعليم المدرسي (ابتدائي - إعدادي - ثانوي) ويعمل تحت إشراف التربية والتعليم (مقبول و الراشدي، 2015).

المعلمين: هم الأشخاص المسؤولون عن تعليم الطلبة في مختلف المراحل الدراسية، بدءاً من الروضة وحتى المدرسة الثانوية (النجار، 2008).

1.5 مشكلة الدراسة وأسئلتها

يحظى موضوع الأدوار التربوية لمديري المدارس وعلاقته بدافعية الإنجاز باهتمام الكثير من الباحثين التربويين، حيث تتعدد الأدوار التربوية لمديري المدارس، فيعد مدير المدرسة قائداً تربوياً مسؤولاً عن توفير بيئة تعليمية فعّالة تُساهم في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وقد أشارت بعض الدراسات التربوية كدراسة العنزي (2022) التي اعتبرت العلاقة بين الأدوار التربوية لمديري المدارس ودافعية الإنجاز لدى المعلمين في محافظة حفر الباطن أمراً هاماً لفهم كيفية تحسين أداء المعلمين من خلال استخدام أساليب التشجيع المادي والمعنوي للعاملين، ودراسة الحلواني (2021) التي خلصت إلى أن الدرجة الكلية لمستوى الدافعية لدى معلمين مدارس منطقة القدس جاءت بدرجة متوسطة، ودراسة العتيبي (2018) التي أظهرت إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس لأدوارهم التربوية وتأثيرها على دافعية الإنجاز في محافظة الأحمدية في دولة الكويت حيث جاءت بدرجة متوسطة، مما ينعكس على أدائهم وفعالية العملية التعليمية ككل، ونظراً لندرة الدراسات الفلسطينية، ومن خلال علم الباحثة وخبرتها لكونها معلمة في إحدى المدارس فقد لاحظت بشكل مباشر أن البيئة التعليمية لا تتأثر فقط بالمنهج والإمكانات المتاحة، بل تتأثر بشكل كبير بالدور الذي يقوم به مدير المدرسة في توجيه وتحفيز ودعم المعلمين مهنيًا ومعنويًا، حيث واجهت مواقف متعددة أظهرت أن وجود مدير يمتلك رؤية تربوية واضحة، ويتفاعل بإيجابية مع الكادر التعليمي، ينعكس بشكل مباشر على أداء المعلمين، وعلى رغبتهم في الإنجاز والتطوير الذاتي. وعلى النقيض، فإن غياب هذه الأدوار يؤدي إلى انخفاض الدافعية والشعور بالإحباط، وتبين ندرة الدراسات الفلسطينية التي تناولت المتغيرين مع بعضهم البعض وتحديداً في مدارس محافظة نابلس، وبناءً على ما سبق فقد تبلورت مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي: ما علاقة الأدوار التربوية لمديري المدارس الحكومية بدافعية الإنجاز للمعلمين في محافظة نابلس؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: ما واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس؟

السؤال الثاني: ما مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة لواقع الأدوار

التربوية لدى مديري المدارس في محافظة نابلس تعزى لمتغير (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة)؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى

دافعية الإنجاز للمعلمين في محافظة نابلس تعزى لمتغير (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة)؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين واقع الأدوار التربوية لدى مديري

المدارس الحكومية ودافعية الإنجاز للمعلمين في محافظة نابلس؟

1.6 أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف إلى واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس.
2. الكشف عن مستوى دافعية الإنجاز للمعلمين بالمدارس الحكومية في محافظة نابلس.
3. التحقق من الفروق الدالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في محافظة نابلس تبعاً لمتغير (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة).
4. الكشف عن الفروق الدالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين في محافظة نابلس تبعاً لمتغير (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة).

5. بيان العلاقة الارتباطية بين واقع الأدوار التربوية لمديري المدارس الحكومية بدافعية الإنجاز للمعلمين في محافظة نابلس.

1.7 أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

- تكمن أهمية هذه الدراسة في تناولها موضوع الأدوار التربوية لمديري المدارس الحكومية وعلاقتها بدافعية الإنجاز، وهو موضوع مهم ورئيس.
- يُساعد فهم الأدوار التربوية لمديري المدارس الحكومية على تفسير سلوك المديرين وتأثيره على دافعية إنجاز المعلمين والطلاب.
- تساهم هذه الدراسة في تحديد جوانب القوة والضعف في أدوار مديري المدارس وتقديم الحلول لهم لتحسين عملية التعليم، ومن ثم العمل على تحسين أدائهم.
- تتناول هذه الدراسة متغيرات مهمة سوف تعمل على تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.
- تجري هذه الدراسة في محافظة نابلس من فلسطين المحتلة وبخاصة على فئة أكاديمية متتورة الأ وهي مديري ومعلمي المدارس.

الأهمية التطبيقية

تحددت الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية بالآتي:

- تعمل هذه الدراسة على توفير بيانات للمتخصصين في مجال التربية والتعليم.
- تساعد المسؤولين على إعادة النظر في اختيار مديري المدارس والعمل على التطوير المهني المستمر لهم حتى يعينوا المعلمين على تحقيق الأهداف المطلوبة منهم ومساعدتهم وتشجيعهم مما يؤدي الى زيادة دافعية الإنجاز لديهم.

- من المأمول من هذه الدراسة الحالية أن تفتح الباب أمام دراسات مستقبلية تهتم في هذا الموضوع وعلاقته بمتغيرات أخرى.
- من الممكن أن تسهم هذه الدراسة في سد النقص من المعلومات في هذا الجانب، لقلّة الدراسات المحلية عن هذا الموضوع على مستوى فلسطين حيث يعد البحث في هذه المشكلة هي استكمالاً للجهود التي تبذل في سبيل تقدم العملية التعليمية.

1.8 فرضيات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم فحص الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لواقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لواقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى لمتغير التخصص.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لواقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى دافعية الإنجاز عند المعلمين في محافظة نابلس تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى دافعية الإنجاز عند المعلمين في محافظة نابلس تعزى لمتغير التخصص.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى دافعية الإنجاز عند المعلمين في محافظة نابلس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية السابعة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين واقع الأدوار التربوية ودافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في محافظة نابلس.

1.9 حدود الدراسة

تعمم نتائج هذه الدراسة بالحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: تحددت بدراسة واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بدافعية الإنجاز للمعلمين في محافظة نابلس.

الحدود البشرية: أجريت هذه الدراسة على عينة من مديري ومعلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة نابلس.

الحدود الزمانية: أجريت الدراسة الحالية في الفصل الثاني من العام الدراسي (2024-2025).

الحدود المفاهيمية: اقتصرت الدراسة على المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدراسة وهي (الأدوار التربوية، دافعية الإنجاز).

الفصل الثاني

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الأساليب والإجراءات التي تم اتباعها في تنفيذ الدراسة، حيث يشمل تحديد المنهجية، ووصف مجتمع الدراسة وعينتها، وشرح خطوات بناء أدوات الدراسة وبيان خصائصها، بالإضافة إلى عرض متغيرات الدراسة والإشارة إلى الاختبارات الإحصائية المتبعة لتحليل البيانات.

2.1 منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج المختلط (Mixed Method) الذي يتكون من منهجين هما: المنهج الوصفي الارتباطي والمنهج النوعي، إذ يساعد المنهج النوعي على فهم ووصف الظاهرة وصفاً نوعياً دقيقاً، كما ويساعد المنهج الوصفي الارتباطي على فهم ووصف الظاهرة وصفاً كمياً دقيقاً، وهذا المنهج لا يقتصر على جمع المعلومات فحسب، بل يتضمن أيضاً الربط وتحليل العلاقات بين متغيرات الدراسة من أجل الوصول إلى الاستنتاجات المطلوبة. (عودة و ملكاوي، 1992)

2.2 مجتمع الدراسة وعينتها

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في محافظة نابلس، والبالغ عددهم (3000)، والمدراء البالغ عددهم (341) حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للعام الدراسي (2025/2024).

عينة الدراسة

اختيرت عينة الدراسة كالتالي:

أولاً: العينة الاستطلاعية (Pilot Study): تم اختيار عينة أولية مكونة من (30) معلم/معلمة من محافظة نابلس، من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك بغرض التأكد من فعالية أدوات الدراسة، واعتمادها في حساب معاملات الصدق والثبات.

ثانياً: عينة الدراسة (Sample Study): تم سحب عينة الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة لضمان تمثيل متكافئ، وقد بلغ حجم العينة (300) معلم ومعلمة من المعلمين وبالإضافة (15) مدير ومديرة بطريقة العينة القصدية في محافظة نابلس. والجدول (1) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية):

جدول (1)

توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية)

المتغير	المستوى	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	144	48.0
	أنثى	156	52.0
	المجموع	300	100.0
التخصص	علوم طبيعية	88	29.3
	علوم إنسانية	138	46.0
	غير ذلك	74	24.7
	المجموع	300	100.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	52	17.3
	من 5-10 سنوات	82	27.3
	أكثر من 10 سنوات	166	55.3
	المجموع	300	100.0

2.3 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت الباحثة على أداتين هما: أداة المقابلة، وأداة الاستبانة المكونة: محور الأدوار التربوية، ومحور دافعية الإنجاز، كما يلي:

محور الأدوار التربوية في إطار السعي لتحقيق الغايات البحثية المرجوة، وبعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى أدوات الأدوار التربوية المستخدمة في بعض الدراسات ومنها:

دراسة الغامدي (2023)، ودراسة العنزي (2022)، ودراسة أبو زلطة (2021)، ودراسة الأزوري (2021)، ودراسة أبو علوش (2020)، ودراسة العتيبي (2018)، قامت الباحثة بتطوير محور الأدوار التربوية استنادًا إلى تلك الدراسات.

الخصائص السيكومترية لمحور الأدوار التربوية

الصدق

استخدم نوعان من الصدق كما يلي:

أولاً: **الصدق الظاهري (Face validity)**: للتحقق من الصدق الظاهري للأداة عبر عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين لمحور الأدوار التربوية، عُرضت النسخة الأولية من الاستبانة على مجموعة من الأكاديميين المتخصصين من حملة الدكتوراه، لضمان تحقق الصدق الظاهري وتقديم الملاحظات اللازمة لتحسين صياغة الفقرات، وقد بلغ عددهم (14) محكم، كما هو موضح في ملحق (ب)، إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، بناءً على ملاحظة المحكمين وتقييمهم، أُجريت التعديلات المقترحة على الاستبانة، وتم تعديل صياغة بعض الفقرات لتتوافق مع الآراء المقدمة.

ثانياً: **صدق البناء (Construct Validity)** تم التحقق من صدق البناء باستخدام عينة أولية مكونة من (30) معلماً من محافظة نابلس، خارج العينة الأساسية للدراسة. وقد تم حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لتحديد العلاقة بين الفقرات والمجال الذي تنتمي إليه، وكذلك العلاقة بين الفقرات والدرجة الكلية لمحور "الأدوار التربوية"، بالإضافة إلى ارتباط كل مجال بالدرجة الكلية لهذا المحور، كما هو مبين في الجدول (2):

جدول (3)

قيم معامل ثبات محور الأدوار التربوية ومجالاته بطريقة كرونباخ ألفا

كرونباخ ألفا	عدد الفقرات	البعد
0.84	8	الدور التخطيطي للعملية التعليمية
0.85	8	الدور الإداري والتقني
0.81	8	الدور الإشرافي
0.94	8	الدور الاجتماعي
0.95	32	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول (3) أن قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات محور الأدوار التربوية تفاوتت ما بين (0.81-0.94)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (0.95). وتعد هذه القيم مرتفعة، مما يساهم في تأهيل الأداة لاستخدامها على العينة الأصلية.

محور دافعية الإنجاز: من أجل تحقيق الغاية المأمولة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى أدوات دافعية الإنجاز المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة فراج (2023)، ودراسة مجدلاوي (2023)، ودراسة الجرايدة (2022)، ودراسة الحلواني (2021)، قامت الباحثة بتطوير دافعية الإنجاز استناداً إلى تلك الدراسات.

الخصائص السيكومترية لمحور دافعية الإنجاز

الصدق

استخدم نوعان من الصدق كما يلي:

أولاً: الصدق الظاهري (Face validity): للتحقق من الصدق الظاهري للأداة عبر عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين لمحور دافعية الإنجاز، عُرضت النسخة الأولية من الاستبانة على مجموعة من الأكاديميين المتخصصين من حملة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (14) محكم، كما هو موضح

في ملحق (ب)، إذ أعتد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، فقد عدلت صياغة بعض الفقرات.

ثانياً: صدق البناء (Construct Validity): تم التحقق من صدق البناء باستخدام عينة أولية مكونة من (30) معلماً من محافظة نابلس، خارج العينة الأساسية للدراسة. وقد تم حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لتحديد العلاقة بين الفقرات والمجال الذي تنتمي إليه، وكذلك العلاقة بين الفقرات والدرجة الكلية لمحور (دافعية الإنجاز)، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية لمحور دافعية الإنجاز، كما هو مبين في الجدول (4):

جدول (4)

قيم معاملات ارتباط فقرات محور دافعية الإنجاز بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمحور، وقيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمحور (ن=30)

الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	
الشعور بالمسؤولية	0.45**	0.39*	الاحترام والتقدير	0.36*	0.42**	المنافسة الوظيفية	0.32*	0.37*	إدراك الوقت	0.42**
1		9			17			25		
2	0.67**	0.63**	10	0.55**	0.38*	18	0.72**	0.45**	26	0.43**
3	0.47**	0.67**	11	0.49**	0.43**	19	0.33*	0.33*	27	0.40**
4	0.57**	0.49**	12	0.74**	0.71**	20	0.58**	0.49**	28	0.43**
5	0.71**	0.46**	13	0.64**	0.47**	21	0.70**	0.54**	29	0.33*
6	0.67**	0.41**	14	0.52**	0.37*	22	0.77**	0.60**	30	0.43**
7	0.47**	0.48**	15	0.62**	0.74**	23	0.58**	0.36*	31	0.41**
8	0.53**	0.36*	16	0.63**	0.53**	24	0.65**	0.59**	32	0.33*
درجة كلية للبعد.	78**	درجة كلية للبعد.	82**	درجة كلية للبعد.	80**	درجة كلية للبعد.	50**	درجة كلية للبعد.	50**	

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < 0.01$)، *دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < 0.05$)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (4) أن قيم معامل ارتباط الفقرات تراوحت بين (0.32 - 0.83)، وكانت هذه القيم مقبولة ودالة إحصائياً. كما أشار جارسيا (2011) إلى أن قيمة معامل الارتباط

التي تقل عن (0.30) تُعد ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (0.30- أقل أو يساوي 0.70) تُعد متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (0.70) تُعد قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المحور.

ثبات محور دافعية الإنجاز

للتأكد من ثبات محور دافعية الإنجاز، وزعت الاستبانة على عينة أولية مكونة من (30) من المعلمين في محافظة نابلس، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمحور، وأبعاده، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد استخراج الصدق (32) فقرة، والجدول (5) يوضح قيم معامل ثبات الاتساق الداخلي لمحور دافعية الإنجاز، كما في الآتي:

جدول (5)

قيم معامل ثبات محور دافعية الإنجاز ومجالاته بطريقة كرونباخ ألفا

البعد	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
الشعور بالمسؤولية	8	0.72
الاحترام والتقدير	8	0.72
المنافسة الوظيفية	8	0.76
إدراك الوقت	8	0.83
الدرجة الكلية	32	0.88

يتضح من الجدول (5) أن قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات محور دافعية الإنجاز تراوحت ما بين (0.72-0.83)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (0.88). وتعد هذه القيم مناسبة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

تصحيح الاستبانة الدراسة

أولاً: محور الأدوار التربوية: تكون محور الأدوار التربوية في صورته النهائية بعد استخراج الصدق من (32)، فقرة موزعة على أربع مجالات كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للأدوار التربوية لمديري المدارس.

ثانياً: محور دافعية الإنجاز: تكون محور دافعية الإنجاز في صورته النهائية بعد استخراج الصدق من (32)، فقرة، موزعة على أربع مجالات كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي لدافعية الإنجاز، باستثناء الفقرات: (25، 27، 32)، والتي مثلت الاتجاه العكسي لمفهوم دافعية الإنجاز حيث عكست الإوزان عند تصحيحها.

وقد طُلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: أوافق بشدة (5) درجات، أوافق (4) درجات، محايد (3) درجات، لا أوافق (2) درجتان، لا أوافق بشدة (1)، درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى الأدوار التربوية ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاث مستويات: منخفضة ومتوسطة وعالية، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى (لتدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}}$$
$$1.33 = \frac{1-5}{3}$$

وبناءً على ذلك، فإن مستويات الإجابة على الاستبانة تكون على النحو الآتي:

جدول (6)

درجات احتساب مستوى الأدوار التربوية ودافعية الإنجاز

الدرجة	المستوى
2.33 فأقل	مستوى منخفض
2.34 - 3.67	مستوى متوسط
3.68 - 5	مستوى مرتفع

ثالثاً: أداة المقابلة

استخدمت الباحثة المقابلات الفردية، حيث تم طرح الأسئلة المفتوحة بشكل منفرد على أفراد عينة الدراسة مما أتاح للمدراء التعبير عن آرائهم بلغتهم الخاصة بناءً على خبراتهم وتجاربهم الشخصية، إذ يتم توجيه الأسئلة للمدراء بنفس الصياغة والترتيب نفسها.

صدق أداة المقابلة

من أجل التحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لأداة المقابلة، عرضت الأداة بصورتها الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص، وقد تشكلت أسئلة المقابلة في صورتها الأولية من (9) أسئلة، إذ اعتمد معيار الاتفاق (70%) كحد أدنى لقبول السؤال، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين فلم يتم إجراء أي تعديلات مقترحة على الأسئلة.

2.4 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

أ. المتغيرات المستقلة

1. الجنس: وله مستويان هي: (1-ذكر، 2-أنثى).
2. التخصص: وله ثلاثة مستويات: (1- علوم طبيعية، 2- علوم إنسانية، 3- غير ذلك).

3. سنوات الخبرة: ولها ثلاثة مستويات هي: (1- أقل من 5 سنوات، 2- من 5 إلى 10 سنوات، 3- أكثر من 10 سنوات).

ب. المتغير التابع

1. الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس الأدوار التربوية من وجهة نظر عينة الدراسة.
2. الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس دافعية الإنجاز من وجهة نظر عينة الدراسة.

2.5 إجراءات تنفيذ الدراسة

نفذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. جمع البيانات من مصادر متنوعة بهدف تشكيل الإطار النظري للدراسة.
2. إحصاء أعداد المعلمين في محافظة نابلس.
3. تعيين مجتمع الدراسة واختيار العينة المناسبة منه.
4. بناء أدوات الدراسة استنادًا إلى مراجعة الأدب التربوي في هذا المجال.
5. تحكيم أداة الدراسة من قبل مختصين لضمان صلاحيتها.
6. تطبيق الأدوات على عينة أولية من (30) معلمًا في محافظة نابلس، من خارج العينة الأصلية، للتحقق من صدق وثبات الأدوات.
7. تطبيق الأدوات على العينة الأصلية، مع التأكيد على ضرورة الإجابة بكل صدق وموضوعية، بعد إبلاغ المشاركين أن الإجابات ستكون لأغراض البحث العلمي فقط.
8. إدخال البيانات باستخدام برنامج SPSS لتحليل ما تم الحصول عليه وإجراء التحليل الإحصائي المناسب.

9. مناقشة النتائج المستخلصة من التحليل، ومقارنتها بالأدب النظري والدراسات السابقة، وصولاً إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية.

إجراءات تنفيذ المقابلة

1. إعداد مجموعة من الأسئلة المفتوحة المناسبة لموضوع الدراسة.
2. إرسال أسئلة المقابلة إلى مجموعة من ذوي الخبرة في مجال الدراسة.
3. صياغة الأسئلة بصورتها النهائية.
4. تم إجراء المقابلات مع المدراء.
5. تم جمع البيانات وتحليلها ومن ثم التوصل إلى النتائج.
6. تم التعليق على النتائج ومناقشتها وتقديم التوصيات بناءً على ما تم التوصل إليه.

2.6 المعالجات الإحصائية

"من أجل تحليل البيانات الكمية التي تم جمعها بواسطة الاستبانة، استخدمت الباحثة برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS,28) وذلك من خلال تطبيق عدد من الأساليب الإحصائية، شملت ما يلي:

1. المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لوصف البيانات.
2. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للتحقق من الثبات.
3. اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples T-test)، لاختبار الفرضيات المتعلقة بالجنس.
4. تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، لاختبار الفرضيات المتعلقة بالتخصص، سنوات الخبرة.
5. المقارنات البعدية باستخدام اختبار أقل فرق دال (LSD).

6. اختبار بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة العلاقة بين الأدوار التربوية ودافعية الإنجاز، كذلك لفحص صدق أدواتي الدراسة.

تم تحليل البيانات النوعية المجمعة من مقابلات المديرين باستخدام منهجية التحليل الموضوعي، التي تهدف إلى استخراج الثيمات الرئيسة التي تعكس تجارب وآراء المديرين بشأن الأدوار التربوية وممارساتهم القيادية. بداية، تم ترميز البيانات النصية من المقابلات، حيث تم تصنيف الأقوال والتعليقات إلى وحدات تحليلية صغيرة (كودات) بناءً على موضوعات مشتركة ظهرت في النصوص. بعد ذلك، تم تجميع هذه الوحدات ضمن فئات رئيسية مرتبطة بأهداف الدراسة، مثل "الدور الإداري"، "التخطيط التربوي"، و"التفاعل مع المعلمين".

استخدمت الباحثة تقنية "التحليل عبر التكرار والتباين"، حيث تم مقارنة الأفكار المتكررة بين المديرين بهدف تحديد الأنماط المشتركة والفروقات البارزة في ممارسات القيادة التربوية. هذا التحليل يمكن أن يساعد في تحديد مدى تأثير الأساليب المختلفة في تحسين البيئة التعليمية، وكيفية تأثير القيادة التربوية على دافعية المعلمين وأداء الطلاب.

تم تدعيم عملية التحليل باستخدام ملاحظات الباحثة وتفسيراتها الشخصية للمواقف المختلفة التي أشار إليها المديرون أثناء المقابلات. كما تم فحص البيانات في ضوء الدراسات السابقة لضمان الاتساق في النتائج واستكشاف أي اختلافات قد تساهم في إثراء الفهم حول الأدوار التربوية.

الفصل الثالث

عرض نتائج الدراسة

قدم هذا الفصل عرضاً عميقاً للنتائج التي أسفرت عنها الدراسة، وذلك في ضوء أسئلتها وفرضياتها المطروحة. وقد تم تنظيم هذه النتائج وفق منهجية محددة في العرض.

3.1 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

3.1.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس؟

للإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمحور الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس، والجدول (7) يوضح ذلك:

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات محور الأدوار التربوية وعلى المحور ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم البعد	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الواقع
1	1	الدور التخطيطي للعملية التعليمية	4.17	.617	83.4	مرتفع
2	2	الدور الإداري والتقني	4.14	.574	82.8	مرتفع
3	3	الدور الإشرافي	4.13	.524	82.6	مرتفع
4	4	الدور الاجتماعي	3.74	.788	74.8	مرتفع
		الأدوار التربوية	4.05	.553	81.0	مرتفع

يتجلى من خلال الجدول (7) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على محور الأدوار التربوية

ككل بلغ (4.05) وبنسبة مئوية (81.0%) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة

الدراسة عن مجالات محور الأدوار التربوية تراوحت ما بين (4.17-3.74)، وجاء مجال "الدور التخطيطي للعملية التعليمية" بالمقام الأول بمتوسط حسابي قدره (4.17) وبنسبة مئوية (83.4%) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال " الدور الاجتماعي" في المقام الأخير، بمتوسط حسابي بلغ (3.74) وبنسبة مئوية (74.8%) وبتقدير مرتفع.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات محور الأدوار التربوية كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

1. مجال الدور التخطيطي للعملية التعليمية

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الدور التخطيطي للعملية التعليمية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الواقع
1	8	يتابع الاعمال الكتابية للمعلمين كالخطط الدراسية والاختبارات وكراسات التحضير.	4.42	.652	88.4	مرتفع
2	1	يقود مدير المدرسة فريق عمل داخل المدرسة.	4.36	.734	87.2	مرتفع
3	3	يشرف على عملية التخطيط في المدرسة.	4.28	.733	85.6	مرتفع
4	2	يضع الرؤية والرسالة والأهداف العامة للمدرسة.	4.20	.763	84.0	مرتفع
5	6	يتعلم من الأخطاء الإدارية ويستفيد منها لتحسين عملية التخطيط في المدرسة.	4.09	.845	81.8	مرتفع
6	4	يشجع على مشاركة جميع المعلمين في عملية التخطيط.	4.03	.957	80.6	مرتفع
7	5	يوزع موارد المدرسة بفعالية وكفاءة لتعزيز عملية التخطيط والتعلم.	4.02	.916	80.4	مرتفع
8	7	ينفق مع المعلمين على استراتيجيات التدريس التي تنفذ داخل الصف.	3.96	.872	79.2	مرتفع
		الدور التخطيطي للعملية التعليمية	4.17	.617	83.4	مرتفع

يتجلى من خلال الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الدور التخطيطي للعملية التعليمية تراوحت ما بين (3.96-4.42)، وجاءت فقرة "يتابع الاعمال الكتابية للمعلمين كالخطط الدراسية والاختبارات وكراسات التحضير" بالمقام الأول بمتوسط حسابي قدره

(4.42) وبنسبة مئوية (88.4%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " يتفق مع المعلمين على استراتيجيات التدريس التي تنفذ داخل الصف " في المقام الأخير، بمتوسط حسابي بلغ (3.96) وبنسبة مئوية (79.2%) وبتقدير مرتفع، وقد بلغت الدرجة الكلية لمجال "الدور التخطيطي للعملية التعليمية" بمتوسط حسابي بلغ (4.17) وبنسبة مئوية (83.4%) وبتقدير مرتفع.

أما النتائج الكيفية التي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (9) الآتي:

جدول (9)

النسبة المئوية لنتائج مجال التخطيط للعملية التعليمية خلال المقابلة مرتباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يضع المدير خطة شهرية وسنوية بالشراكة مع المعلمين تشمل جميع جوانب العملية التعليمية.	89%
2	تقديم الدعم والتطوير المهني للمعلمين.	75%
3	متابعة الأعمال الكتابية للمعلمين من تخطيط وتحضير.	70%
4	تحديد الأدوار لكل معلم بناء على خبراتهم وقدراتهم ومهاراتهم.	60%

بالاعتماد على المقابلات التي أجريت مع (15) مديراً ومديرة من المدارس الحكومية في محافظة نابلس، تم تحليل البيانات النوعية باستخدام الترميز الموضوعي، وخلصت النتائج إلى وجود ممارسات واضحة تعكس وعي المديرين بأدوارهم التربوية، خصوصاً في مجال التخطيط للعملية التعليمية.

أولاً، أظهرت المقابلات أن معظم المديرين يضعون خططاً شهرية وسنوية بالشراكة مع المعلمين، تشمل مختلف الجوانب التربوية والإدارية، بما يعكس التوجه نحو الإدارة التشاركية. وقد عبّر أحد المديرين عن ذلك بقوله:

(م1) "أؤمن بأهمية العمل الجماعي، ومن أجل ذلك أضع الخطط المدرسية مع المعلمين بشكل دوري

لتغطي كل جوانب العملية التعليمية."

ثانيًا، أكد المديرين على أهمية تقديم الدعم المهني المستمر للمعلمين، سواء من خلال ورش عمل أو تبادل للخبرات داخل المدرسة، مما يساهم في رفع كفاءتهم المهنية وتحفيزهم. وقد ورد في أحد التصريحات:

(م2) "أعطي اهتمامًا كبيرًا لتطوير المعلمين مهنيًا، سواء من خلال تشجيع تبادل الخبرات بين المعلمين أو من خلال ورش عمل."

ثالثًا، أشار عدد من المديرين إلى أنهم يتابعون بانتظام الأعمال الكتابية للمعلمين، كدفاتر التحضير والخطط الصفية، حرصًا على تحسين جودة العملية التعليمية وضمان تنفيذها وفق الأهداف المرسومة. كما عبّر أحدهم عن هذه المتابعة بقوله:

(م3) "أقوم بمراجعة دفاتر التحضير والعلامات بهدف تحسين جودة التدريس."

رابعًا، برزت ممارسات تدل على مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين عند توزيع المهام، حيث يتم تحديد الأدوار استنادًا إلى الخبرات والمهارات، وهو ما يُسهم في زيادة الحفز والتفاعل الإيجابي داخل البيئة المدرسية. وقد أوضح أحد المديرين ذلك بقوله:

(م4) "أوزع المهام والأدوار بشكل يتناسب مع خبرات المعلمين ومهاراتهم، مما يجعلهم أكثر حماسًا وعطاءً في بيئة العمل."

تشير هذه النتائج مجتمعة إلى أن مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس يوظفون بأدوار تربوية واضحة في مجال التخطيط، تُمارس بشكل تشاركي ومنهجي، وتسهم في تهيئة بيئة تعليمية داعمة ومحفزة، تتعكس إيجابًا على دافعية المعلمين للإنجاز.

2. مجال الدور الإداري والتقني

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الدور الإداري والتقني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الواقع
1	13	يشرف على إعداد الجدول المدرسي في بداية العام الدراسي.	4.43	.693	88.6	مرتفع
2	16	يستخدم الوسائل الرقمية الاجتماعية للتواصل مع المعلمين.	4.28	.713	85.6	مرتفع
3	9	يتأكد مدير المدرسة من فهم العاملين لجميع التعليمات المتعلقة بالمدرسة.	4.12	.771	82.4	مرتفع
4	14	يوكب التطورات الحديثة في مجال إدارة التعليم وتنفيذ العملية التعليمية في المدرسة.	4.10	.781	82.0	مرتفع
5	12	يحرص على تحديد التجهيزات والتقنيات اللازمة للمدرسة قبل العام الدراسي للعمل على توفيرها.	4.08	.886	81.6	مرتفع
6	15	يتمتع بمهارات قوية في حلّ المشكلات واتخاذ القرارات السليمة.	4.07	.855	81.4	مرتفع
7	11	يوجه أنظار المعلمين نحو أوجه القصور الإدارية لديهم والمساعدة في تجاوزها.	4.06	.817	81.2	مرتفع
8	10	يعمل على توفير تقنيات ووسائل التعليم المختلفة في الصف لجميع الدروس.	4.01	.854	80.2	مرتفع
		الدور الإداري والتقني	4.14	.574	82.8	مرتفع

يتضح من الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الدور الإداري والتقني تراوحت ما بين (4.43 - 4.01)، وجاءت فقرة " يشرف على إعداد الجدول المدرسي في بداية العام الدراسي" بالمقام الأول بمتوسط حسابي قدره (4.43) وبنسبة مئوية (88.6%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " يعمل على توفير تقنيات ووسائل التعليم المختلفة في الصف لجميع الدروس" في المقام الأخير، بمتوسط حسابي بلغ (4.01) وبنسبة مئوية (80.2%) وبتقدير مرتفع، وقد بلغت الدرجة الكلية لمجال " الدور الإداري والتقني" بمتوسط حسابي بلغ (4.14) وبنسبة مئوية (82.8%) وبتقدير مرتفع.

أما النتائج الكيفية التي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (11) في الملحق (هـ).

وأظهرت النتائج النوعية أن المديرين يؤدون أدوارًا إدارية وتقنية متعددة تسهم في تعزيز البيئة التعليمية وتحسين أداء المعلمين. وقد برزت أربع ممارسات رئيسة في هذا المجال وفقًا للترتيب التكراري والنسب المئوية.

أولاً، أشار معظم المديرين إلى اهتمامهم بتوفير الاحتياجات المادية والمعنوية للمعلمين، إذ بلغت نسبة هذه الممارسة 78%، ما يعكس إدراكهم لأهمية توفير بيئة داعمة ومحفزة للعاملين في المدرسة. وقد أكد أحد المديرين ذلك بقوله:

(م1) "تعمل على توفير وسائل تقنية حديثة لمواكبة التطورات، ونقدم الدعم النفسي والتحفيزي للمعلمين ونوفر كل ما يلزم في سبيل راحتهم."

ثانياً، بيّنت المقابلات أن 66% من المديرين يهتمون بتحفيز وتشجيع فريق العمل التربوي داخل المدرسة، سواء باستخدام وسائل التعزيز المادي أو المعنوي، وهو ما يساعد على رفع الروح المعنوية وبت روح التنافس الإيجابي. وأوضح أحدهم هذه النقطة بقوله:

(م2) "أستخدم عدة أشكال في التعزيز مثل التعزيز المادي كتقييمات الأداء، وتعزيز تقني من خلال عرض أعمال المعلمين على صفحة الفيس بوك، وهذا يعطي دافعاً للمعلمين."

ثالثاً، أظهرت البيانات أن 62% من المديرين يسعون إلى توفير فرص تدريب مهني للمعلمين، خاصة في مجالات التكنولوجيا واستخدام التقنيات الحديثة في التعليم، مما يدل على وعيهم بأهمية التطوير المستمر. وقد صرح أحد المديرين:

(م3) "أقوم بالتنسيق مع الجهات المختصة من أجل تقديم دورات تعليمية للمعلمين بما يناسب احتياجاتهم، وتشجيعهم على حضورها لتطوير أدائهم."

رابعاً، أشار عدد من المديرين (54%) إلى أهمية توفير بيئة مدرسية صحية وجاذبة لكل من المعلمين والطلاب، بما يسهم في تعزيز الرضا الوظيفي ورفع جودة التعليم. وقد ورد في إحدى المقابلات:

(م4) "أحرص على جعل المدرسة بيئة آمنة ونظيفة، فيها ما يلزم من وسائل تعليمية، ونراعي الجوانب الجمالية التي تؤثر في راحة المعلمين والطلاب."

تُظهر هذه النتائج أن مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس لا يقتصر دورهم على الجوانب التنظيمية، بل يمتد ليشمل أدواراً إدارية وتقنية تُمارس بأساليب داعمة ومحفزة، تعكس وعياً إدارياً متقدماً يسهم في دعم المعلمين وتحقيق الأهداف التربوية بشكل فعال.

3. مجال الدور الإشرافي

يتضح من الجدول (12) في الملحق (هـ) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الدور الإشرافي تراوحت ما بين (3.82-4.47)، وجاءت فقرة "يتابع دوام المعلمين في المدرسة" بالمقام الأول بمتوسط حسابي قدره (4.47) وبنسبة مئوية (89.4%) وبنقدٍ مرتفع، بينما جاءت فقرة

"يبحث وسائل رعاية المتفوقين من الطلبة مع المعلمين" في المقام الأخير، بمتوسط حسابي بلغ (3.82) وبنسبة مئوية (76.4%) وبتقدير مرتفع، وقد بلغت الدرجة الكلية لمجال "الدور الإشرافي" بمتوسط حسابي بلغ (4.13) وبنسبة مئوية (82.6%) وبتقدير مرتفع.

أما النتائج الكيفية التي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (13) في الملحق (هـ).

وفي ضوء المقابلات النوعية التي أجرتها الباحثة مع (15) مديراً ومديرة من المدارس الحكومية في محافظة نابلس، أظهرت نتائج تحليل البيانات أن الدور الإشرافي للمديرين يحتل أهمية كبيرة في دعم العملية التعليمية، وقد تبين أن المدير يُعد المشرف المقيم والدائم في المدرسة، إذ حصل هذا الدور على أعلى نسبة (84%)، وهو ما يدل على أن المديرين يضطلعون بمتابعة مباشرة ودائمة لأداء المعلمين، مقارنةً بزيارات المشرف التربوي التي توصف بأنها محدودة. وقد عبّر أحد المديرين عن ذلك بقوله:

(م1) "بصفتي مديراً، أتابع أداء المعلمين بشكل يومي وأتدخل عند الحاجة، خاصة وأن زيارات المشرفين قليلة وغير كافية لدعم التطوير المستمر."

وفي المرتبة الثانية، برز دور المدير في دعم ومساندة المعلمين، بنسبة بلغت (70%)، مما يدل على التزامهم بتهيئة بيئة مساندة تساعد المعلمين على تحقيق الإنجاز المهني. وقد أشار أحدهم إلى ذلك بقوله:

(م2) "أرى أن دوري كمشرف يتطلب مني الوقوف إلى جانب المعلمين باستمرار، أتابع احتياجاتهم، وأحاول تذليل العقبات التي تواجههم داخل الغرف الصفية."

كما جاءت عقد الاجتماعات الدورية مع المعلمين لتحديد احتياجاتهم وتطوير أدائهم بنسبة (65%)، مما يؤكد اعتماد المديرين على آلية الحوار والتواصل المنتظم كوسيلة لفهم التحديات وتعزيز التعاون. وعلق أحد المديرين بقوله:

(م3) "أحرص على عقد اجتماعات شهرية مع الطاقم التدريسي لأستمع لملاحظاتهم ونضع خططاً مشتركة لتحسين الأداء."

أما أقل نسبة فقد سجلت في مجال تقديم التغذية الراجعة الفعالة للمعلمين (55%)، وهو ما يشير إلى وجود فجوة في مأسسة عملية المتابعة المهنية عبر التعزيز البناء. وأوضح أحد المديرين:

(م4) "أقوم أحياناً بإعطاء ملاحظات للمعلمين، لكننا بحاجة إلى تطوير آلية ممنهجة للتغذية الراجعة تشمل نقاط القوة والضعف بوضوح."

تُظهر هذه النتائج أن مديري المدارس لا يكتفون بالمهام الإدارية بل يمارسون إشرافاً تربوياً مستمرًا يعزز من مهنية المعلمين، لكن هناك حاجة لتعزيز بعض الجوانب مثل التغذية الراجعة لضمان استمرارية التحسين في الأداء التعليمي.

4. مجال الدور الاجتماعي

يتضح من الجدول (14) في الملحق (هـ) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الدور الاجتماعي تراوحت ما بين (3.89 - 3.59)، وجاءت فقرة "يساهم في مكافحة العادات السلبية في المجتمع المحلي" بالمقام الأول بمتوسط حسابي قدره (3.89) وبنسبة مئوية (77.8%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "يعمل على رفع الروح المعنوية للعاملين في المدرسة من خلال برامج ترفيهية" في المقام الأخير، بمتوسط حسابي بلغ (3.59) وبنسبة مئوية (71.8%) وبتقدير متوسط، وقد بلغت الدرجة الكلية لمجال "الدور الاجتماعي" بمتوسط حسابي بلغ (3.74) وبنسبة مئوية (74.8%) وبتقدير مرتفع.

أما النتائج الكيفية التي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (15) في الملحق (هـ).

أما بالنسبة للمقابلات مع المديرين، فقد أظهرت نتائج التحليل أن البُعد الاجتماعي يشكّل جانباً مهماً في الدور التربوي للمدير، حيث يسهم في تعزيز بيئة عمل إيجابية تؤثر في دافعية المعلمين وإنجازهم. وكما هو موضح في الجدول (15)، فإن أبرز الممارسات الاجتماعية التي يقوم بها المديرين تمثلت في تبادل الزيارات مع المعلمين في المناسبات الاجتماعية (الأفراح والأحزان)، والتي حازت على أعلى نسبة مئوية بلغت (72%)، مما يدل على وعي المديرين بأهمية التواصل الإنساني في بناء الثقة والولاء. وقد أكد أحد المديرين هذا البُعد بقوله:

(م1) "شارك المعلمين في مناسباتهم الاجتماعية والوقوف معهم، وهذا يُعزّز من الاحترام والتقدير المتبادل داخل المدرسة."

تأتيها في المرتبة الثانية العلاقات الاجتماعية الجيدة بين المعلمين وأثرها في تعزيز الدافعية والإنجاز بنسبة (68%)، حيث رأى المديرين أن روح التعاون والانسجام بين المعلمين تُعد من العوامل المؤثرة في جودة الأداء. وعبر أحدهم عن ذلك بقوله:

(م2) "يجب أن يكون هناك علاقة قوية، صداقة وأخوة بين المعلمين، حيث يبذل المعلمون مع بعضهم في تحقيق الأهداف."

كما أظهرت النتائج أن مراعاة ظروف المعلمين وتقديم الدعم النفسي لهم تمثل بُعداً اجتماعياً بالغ الأهمية بنسبة (62%)، مما يعكس اهتمام المديرين بالجوانب الإنسانية لمعلميهم. وأشار أحد المديرين إلى هذا بقوله:

(م3) "العلاقات بين المعلمين يجب أن تكون جيدة من خلال مراعاة ظروف بعضهم البعض، وإشغال مكان المعلم الغائب."

أما الفقرة التي حصلت على أدنى نسبة (60%) فتتعلق بدور المدير ك قائد عادل يطبق القوانين بحكمة، وهو ما يشير إلى محاولة المديرين الجمع بين الحزم في الإدارة والمرونة في التعامل. وقد لخص أحدهم هذا الدور بقوله:

(م4) "المرونة مع المعلم ولكن ضمن المعقول، من حيث تفهم مشاعر المعلمين ومشاكلهم، ومحاولة حلّها، والتعامل بشكل إنساني معهم، مع الالتزام بالقوانين الصادرة عن وزارة التربية والتعليم."

تشير هذه النتائج إلى أن الأدوار الاجتماعية للمديرين تسهم في خلق بيئة مدرسية قائمة على الاحترام المتبادل والتقدير، ما يعزز من استقرار المعلمين ويدعم دافعيتهم نحو الإنجاز.

3.1.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ما مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس؟

للإجابة عن السؤال الثاني حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمحور دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس، والجدول (16) في الملحق (هـ) يوضح ذلك.

يتضح من الجدول (16) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على محور دافعية الإنجاز ككل بلغ (4.06) ونسبة مئوية (81.2%) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات محور دافعية الإنجاز تراوحت ما بين (3.72-4.35)، وجاء مجال "الشعور بالمسؤولية" بالمقام الأول بمتوسط حسابي قدره (4.35) ونسبة مئوية (87.0%) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال "المنافسة الوظيفية" في المقام الأخير، بمتوسط حسابي بلغ (3.72) ونسبة مئوية (74.4%) وبتقدير مرتفع.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات محور دافعية الإنجاز كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

1. مجال الشعور بالمسؤولية

يتضح من الجدول (17) في الملحق (هـ) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الشعور بالمسؤولية تراوحت ما بين (4.04-4.49)، وجاءت فقرة "أسعى إلى إتقان عملي الوظيفي" بالمقام الأول بمتوسط حسابي قدره (4.49) ونسبة مئوية (89.8%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "أذهب إلى عملي بكل نشاط وحيوية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.04) ونسبة مئوية (80.8%) وبتقدير مرتفع، وقد بلغت الدرجة الكلية لمجال "الشعور بالمسؤولية" بمتوسط حسابي بلغ (4.35) ونسبة مئوية (87.0%) وبتقدير مرتفع.

أما النتائج الكيفية التي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (18) في الملحق (هـ).

تشير النتائج النوعية المستخلصة من مقابلات مديري المدارس حول مجال الشعور بالمسؤولية لدى المعلمين إلى أن هذا الجانب يُعدّ ركيزة أساسية في رفع مستوى الأداء المهني والتحصيلي داخل المدرسة. وكما هو موضح في الجدول (18)، فإن أعلى نسبة مئوية (76%) جاءت للفقرة التي تؤكد أن الشعور بالمسؤولية لدى المعلم يؤثر إيجابياً على نتائج الطلبة، مما يعكس اتفاق غالبية المديرين على أن الضمير المهني ينعكس مباشرة على تحصيل الطلاب. وقد عبّر أحد المديرين عن ذلك بقوله:

(م1) "إن نجاح الطالب يبدأ من ضمير المعلم، فالإحساس بالمسؤولية هو مفتاح التحسين الحقيقي في أداء الطلبة."

أما الفقرة الثانية (72%)، فتشير إلى تفاوت درجة الشعور بالمسؤولية بين المعلمين، حيث لاحظ بعض المديرين أن بعض المعلمين ينجزون عملهم بدافع الرسالة التربوية، بينما يراه آخرون وظيفة لتأمين دخل فقط. وقد عبّر عن هذا التباين بالقول:

(م2) "الموظفون عدة أنواع، منهم المخلص، ومنهم من يتخذ الوظيفة لأجل الراتب فقط، ولا يعطي الطلاب كل ما يملك من علم ومعرفة لأجل جذبهم للدروس الخصوصية والكسب منهم".

في المرتبة الثالثة (66%)، جاءت الفقرة التي تؤكد أن شعور المعلم بالمسؤولية يعزز من انتمائه للمدرسة، مما يؤدي إلى رفع مستوى الإنجاز. وقد أوضح أحد المديرين هذا المعنى بقوله:

(م3) "كلما شعر المعلم بالمسؤولية زاد من انتمائه للمدرسة التي يخدم بها، وهذا يحفزه للقيام بواجباته على أكمل وجه، حيث يشعر بأنه هو المسؤول عن تصرفاته داخل المدرسة".

أما الفقرة الأخيرة (61%)، فقد ركزت على أهمية الثقة بالمعلم واعتباره قائدًا في محيطه المهني، إذ إن تمكينه من مسؤولياته يعزز دافعيته. وقد عبّر عن هذا الجانب بقوله:

(م4) "يجب على المعلم أن يخلص في عمله، ويعلم أنه مراقب من الله وليس فقط من الإدارة، فالمعلم قائد في المدرسة".

تُظهر هذه النتائج أن تعزيز الشعور بالمسؤولية لا يعتمد فقط على المتابعة الإدارية، بل يتطلب بيئة داعمة، وثقة متبادلة، وتحفيزًا مهنيًا يربط بين القيم الأخلاقية والمهنية، مما ينعكس إيجابًا على جودة التعليم.

2. مجال الاحترام والتقدير

يتضح من الجدول (19) في الملحق (هـ) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الاحترام والتقدير تراوحت ما بين (4.45 - 3.68)، وجاءت فقرة " يحترمني الطلاب كمعلم " بالمقام الأول بمتوسط حسابي قدره (4.45) وبنسبة مئوية (89.0%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " تقدر إنجازاتي في المدرسة وأكافأ عليها "في المقام الأخير، بمتوسط حسابي بلغ (3.68) وبنسبة مئوية (73.6%) وبتقدير مرتفع، وقد بلغت الدرجة الكلية لمجال "الاحترام والتقدير" بمتوسط حسابي بلغ (4.17) وبنسبة مئوية (83.4%) وبتقدير مرتفع.

أما النتائج الكيفية التي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (20) في الملحق (هـ).

فقد أظهرت فيما يتعلق بمجال الاحترام والتقدير داخل البيئة المدرسية، أن هذا البُعد يلعب دوراً جوهرياً في خلق بيئة تعليمية إيجابية تعزز من جودة الأداء ودافعية المعلمين. وكما هو موضح في الجدول (14.4)، فقد احتلت الفقرة التي تنص على أن المحبة والاحترام المتبادل يخلقان جوّاً من الألفة ومن ثم تحقيق الأهداف التعليمية المرتبة الأولى بنسبة (75%)، مما يشير إلى إدراك المديرين لأثر العلاقات الإنسانية المتزنة في دعم العملية التربوية. وقد عبّر أحد المديرين عن ذلك بقوله:

(م1) "كلما كانت علاقة المعلمين جيدة فيما بينهم، يكون هناك إفادة وتبادل خبرات وإنجاز أكبر ودافعية أقوى لتحسين العملية التعليمية."

كما أظهرت الفقرة الثانية (68%) أن الاحترام بين المعلمين يقلل من المشكلات التي قد تشتت المعلم عن دوره كمرب داخل المدرسة، ويؤثر سلباً على وقته ودافعيته، وهو ما عبر عنه أحد المديرين بقوله:

(م2) "تتابع الأجواء العامة باستمرار في المدرسة، حيث إنه عند وجود احترام بين المعلمين، يكون هناك حدود بينهم مما يمنع من حدوث المشاكل."

أما الفقرة الثالثة (65%) فقد بيّنت أن الاحترام المتبادل يعزز من فرص التعاون وتبادل الخبرات بين المعلمين، وقد تم التعبير عن ذلك بوضوح في قول أحد المشاركين:

(م3) "عندما يسود الاحترام والتقدير، يصبح المعلم أكثر استعدادًا للمشاركة وتبادل الخبرات مع زملائه."

وأخيرًا، جاءت الفقرة الرابعة بنسبة (58%)، لتؤكد أن مدير المدرسة يحمل مسؤولية كبيرة في ضبط العلاقات بين المعلمين، إما بترسيخ أجواء إيجابية قائمة على العدل والاحترام، أو السماح بانقسام الفريق إلى جماعات متنافرة. وقد عبّر أحد المديرين عن هذا الدور المحوري بقوله:

(م4) "المدير القائد هو من يبني فريقًا قويًا متماسكًا لا أحزابًا، ويوفر بيئة يشعر فيها الجميع بالعدالة والأمان."

تدل هذه النتائج على أن الاحترام والتقدير ليسا فقط قيمًا أخلاقية، بل يشكلان أساسًا إداريًا فاعلاً يسهم في تقوية الانتماء الوظيفي، وتحسين العلاقات المهنية، وتحقيق الأهداف التعليمية في بيئة يسودها التفاهم والتعاون.

3. مجال إدراك الوقت

يتضح من الجدول (21) في الملحق (هـ) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال إدراك الوقت تراوحت ما بين (4.21 - 3.55)، وجاءت فقرة "أبدأ وأنهى الحصة الدراسية في الوقت المحدد" بالمقام الأول بمتوسط حسابي قدره (4.21) وبنسبة مئوية (84.2%) وبتقدير مرتفع،

بينما جاءت فقرة " يدركني الوقت في المدرسة دون أن أفعل شيء يذكر" في المقام الأخير، بمتوسط حسابي بلغ (3.55) وبنسبة مئوية (71.0%) وبتقدير متوسط، وقد بلغت الدرجة الكلية لمجال "إدراك الوقت" بمتوسط حسابي بلغ (3.98) وبنسبة مئوية (79.6%) وبتقدير مرتفع.

أما النتائج الكيفية التي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (22) في الملحق (هـ).

فقد أظهرت النتائج حول مجال إدراك الوقت والانضباط الزمني أهمية هذا البُعد في تحسين بيئة التعليم وضمان انتظام العملية التعليمية. وكما هو موضح في الجدول (16.4)، فقد حصلت الفقرة التي تنص على أن الانضباط عامل مهم في تسهيل سير العملية التعليمية في المدرسة على المرتبة الأولى بنسبة (69%)، مما يدل على إدراك المديرين أن الحفاظ على النظام الزمني يعزز من فاعلية الأداء التربوي، وقد عبّر أحد المديرين عن هذا المفهوم بقوله:

(م1) "الانضباط داخل المدرسة يعمل على تعزيز الشعور بالمسؤولية لدى الطلاب، ويُسهّل مهمة المعلم التربوية."

وجاءت الفقرة الثانية بنسبة (67%)، والتي ركزت على أن الوقت هو ملك للطلاب ويجب استغلاله جيداً، مما يعكس حرص المديرين على استثمار كل دقيقة لصالح المتعلم، حيث أشار أحدهم إلى:

(م2) "كل دقيقة في الحصة تُحدث فرقاً، لذا نحرص على بدء الحصة في وقتها وعدم إضاعة الوقت الذي هو من حق الطالب."

أما الفقرة الثالثة (62%) فقد أبرزت أن المدير يشكل قدوة للمعلمين في احترام الوقت والالتزام بالدوام، وهو ما يظهر جلياً في قول أحد المشاركين:

(م3) "أبدأ يومي في الوقت المحدد وألتزم بالدوام والاجتماعات، وألاحظ أن ذلك ينعكس على سلوك الفريق كله، فالمدير الناجح يعلم بالقدوة."

وأخيراً، تشير الفقرة الرابعة (60%) إلى أن بعض المديرين يستخدمون وسائل تنظيمية ك"الخط الأحمر" لضبط وقت الحضور، كإجراء إداري يسهم في ضبط النظام داخل المدرسة. وقد صرّح أحد المديرين:

(م4) "أستخدم أسلوب الترهيب والخط الأحمر وإعطاء إنذارات لمن يتجاوز هذا الخط."

تُظهر هذه النتائج أن الالتزام الزمني لا يُعد فقط أداة تنظيمية بل هو مؤشر على المهنية، ويُعزز من ثقافة المسؤولية والانضباط داخل المؤسسة التعليمية. كما أن سلوك المدير في احترام الوقت يُعد محفزاً عملياً للمعلمين والطلبة معاً، مما يسهم في رفع مستوى الإنجاز والتحصيل داخل المدرسة

4. مجال المنافسة الوظيفية

يتضح من الجدول (23) في الملحق (هـ) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال المنافسة الوظيفية تراوحت ما بين (4.21- 3.04)، وجاءت فقرة "أبادل الخبرات مع زملائي لتطوير أدائي باستمرار" بالمقام الأول بمتوسط حسابي قدره (4.21) وبنسبة مئوية (84.2%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "أتنافس مع زملائي لكسب اهتمام الإدارة" في المقام الأخير، بمتوسط حسابي بلغ (3.04) وبنسبة مئوية (60.8%) وبتقدير متوسط، وقد بلغت الدرجة الكلية لمجال "المنافسة الوظيفية" بمتوسط حسابي بلغ (3.72) وبنسبة مئوية (74.4%) وبتقدير مرتفع.

أما النتائج الكيفية التي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (24) في الملحق (هـ).

أظهرت النتائج الكيفية المستخلصة من مقابلات المديرين حول مجال المنافسة الوظيفية دور الصفات الشخصية والمهنية للمعلم في تعزيز تميّزه داخل المؤسسة التعليمية. كما هو موضح في الجدول (24)، حصلت الفقرة التي تؤكد أن "الشخصية هي محور العملية التعليمية، فكلما كانت شخصية المعلم قوية كان عطاؤه جيداً" على المرتبة الأولى بنسبة (68%)، مما يبرز أهمية التوازن بين الحزم والثقة بالنفس داخل غرفة الصف. وقد أشار أحد المديرين إلى ذلك بقوله:

(م1) "قوة الشخصية تعطي المعلم سيطرة إيجابية داخل الصف، وتساعده على التعامل مع المواقف الصعبة بحزم وثبات."

تلتها في المرتبة الثانية الفقرة المتعلقة ب "الإنسانية والأخلاق العالية في التعامل مع الطلاب" بنسبة (67%)، حيث تؤثر هذه القيم في بناء علاقة تربوية متوازنة قائمة على الاحترام والثقة. وأكد أحد المشاركين هذا البُعد بقوله:

(م2) "المعلم الذي يتعامل مع طلابه بإنسانية وأخلاق عالية فهو يُربّي قبل أن يعلم، ويكسب قلوبهم قبل عقولهم، فالكلمة الطيبة تسبق المعلومة في أثرها."

أما الفقرة الثالثة بنسبة (65%) فقد تمثلت في أهمية الأسلوب التعليمي الجيد والمتنوع، حيث يُعد تنويع الاستراتيجيات التعليمية مؤشراً على قدرة المعلم على الاستجابة لاختلافات المتعلمين. وعبر أحد المديرين عن ذلك بقوله:

(م3) "المعلم المتميز هو من يختار الأسلوب التعليمي المناسب لمستوى الطلاب واحتياجاتهم، لا من يكرر نفس الأسلوب مع الجميع."

وأخيراً، جاءت الفقرة المتعلقة ب "القدرة على التغيير والتطوير الذاتي حسب الواقع المعاش" بنسبة (59%)، مما يعكس أهمية مرونة المعلم في التجديد المهني والتكيف مع المتغيرات التربوية. وقد علق أحد المديرين على ذلك بقوله:

(م4) "أشجع المعلم على أن يكون مرناً وموakباً، فالواقع يتغير والتعليم يتجدد كل يوم، ونثمن المعلم الذي يطور من نفسه باستمرار بما يتناسب مع واقع طلابه وتحديات التعليم."

بناءً على ما سبق، تبرز المنافسة الوظيفية في سياقها التربوي ليس كمجرد تميز أكاديمي، بل كمزيج متكامل من السمات الشخصية، والقدرات المهنية، والوعي الأخلاقي الذي يحدث الأثر الإيجابي في العملية التعليمية.

3.2 النتائج المتعلقة بالفرضيات

3.2.1 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لواقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير الجنس. ومن أجل فحص الفرضية الأولى وتحديد الفروق تبعاً إلى متغير الجنس، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples T-test)، ونتائج الجدول (25) في الملحق (هـ) تبين ذلك.

يتبين من الجدول (25) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على محور الأدوار التربوية ومجالاته كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha=0.05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في الأدوار التربوية ومجالاتها لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير الجنس.

3.2.2 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لواقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التخصص.

ومن أجل فحص الفرضية الثانية، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً إلى متغير التخصص، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً إلى متغير التخصص. والجدولان (26) و (27) في الملحق (هـ) يبينان ذلك.

يتضح من خلال الجدول (26) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (27) في الملحق (هـ) يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (27) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على محور الأدوار التربوية ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha=0.05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في الأدوار التربوية ومجالاتها لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التخصص.

3.2.3 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لواقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

ومن أجل فحص الفرضية الثالثة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً إلى متغير سنوات الخبرة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً إلى متغير سنوات الخبرة. والجدولان (28) و (29) في الملحق (هـ) يبينان ذلك.

يتضح من خلال الجدول (28) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (29) في الملحق (هـ) يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (29) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على محور الأدوار التربوية ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha=0.05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في الأدوار التربوية ومجالاتها لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى دافعية الإنجاز عند المعلمين في محافظة نابلس تعزى إلى متغير الجنس. ومن أجل فحص الفرضية الرابعة وتحديد الفروق تبعاً إلى متغير الجنس، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples T-test)، ونتائج الجدول (30) في الملحق (هـ) تبين ذلك.

يتبين من الجدول (30) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على محور دافعية الإنجاز ومجالي: (الاحترام والتقدير، إدراك الوقت) كانت؛ أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha=0.05$)، وبالتالي وجود فروق في دافعية الإنجاز ومجالي: (الاحترام والتقدير، إدراك الوقت) دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير الجنس، جاءت لصالح الإناث.

3.2.5 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى دافعية الإنجاز عند المعلمين في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التخصص. ومن أجل فحص الفرضية الخامسة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً إلى متغير التخصص، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً إلى متغير التخصص. والجدولان (31) و(32) في الملحق (هـ) يبينان ذلك.

يتضح من خلال الجدول (31) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (32) في الملحق (هـ) يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (32) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على محور دافعية الإنجاز ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha=0.05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في دافعية الإنجاز ومجالاتها لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التخصص.

3.2.6 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى دافعية الإنجاز عند المعلمين في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

ومن أجل فحص الفرضية السادسة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعًا إلى متغير سنوات الخبرة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعًا إلى متغير سنوات الخبرة. والجدولان (33) و (34) في الملحق (هـ) يبينان ذلك.

يتضح من خلال الجدول (33) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (34) في الملحق (هـ) يوضح ذلك:

يتبين من الجدول (34) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على محور دافعية الإنجاز ومجالاته باستثناء مجال: (المنافسة الوظيفية) كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha=0.05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في دافعية الإنجاز ومجالاتها باستثناء مجال: (المنافسة الوظيفية) لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمجال: (المنافسة الوظيفية) لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، أجري اختبار (LSD) والجدول (35) في الملحق (هـ) يوضح ذلك:

يتبين من الجدول (35) الآتي:

وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسطات مجال: (المنافسة الوظيفية) لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس تبعًا إلى متغير سنوات الخبرة بين (أقل من 5 سنوات) من جهة وكل من: (من 5-10 سنوات)، و (أكثر من 10 سنوات)، من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح (أقل من 5 سنوات).

3.2.7 النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس ودافعية الإنجاز لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين في محافظة نابلس.

للإجابة عن الفرضية السابعة، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس ودافعية الإنجاز لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين في محافظة نابلس، والجدول (36) في الملحق (هـ) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون.

يتضح من الجدول (36) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$)، بين واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس ودافعية الإنجاز لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين في محافظة نابلس، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ($r = 0.632$)، ويتضح أن العلاقة بين واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس ودافعية الإنجاز لدى المعلمين جاءت طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة الأدوار التربوية لدى مديري المدارس ازداد مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين.

الفصل الرابع

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

اشتمل هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت لها الدراسة، من خلال الأسئلة وما نتج عنها من فرضيات، وذلك بمقارنتها بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة الواردة في هذه الدراسة، إضافة إلى تفسير النتائج، وصولاً إلى التوصيات التي يمكن طرحها في ضوء هذه النتائج.

4.1 تفسير نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها

4.1.1 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشته

ما واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس؟

أظهرت النتائج أن واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة للدرجة الكلية لمقياس الأدوار التربوية بلغ (4.05)، أما عن مجالات محور الأدوار التربوية تراوحت ما بين (4.17-3.74)، وجاء مجال "الدور التخطيطي للعملية التعليمية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.17) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال "الدور الاجتماعي" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.74) وبتقدير مرتفع، وهذا ما يتفق مع النتائج الكيفية والتي أشارت إلى ادراك واهتمام المديرين بأدوارهم التربوية المختلفة. تعزو الباحثة هذا التوافق إلى أن البيئة التعليمية تتسم بنظام اداري واضح وأدوار محددة لمديري المدارس مما يساعد المدير على قيادة المدرسة بشكل يتماشى مع الأهداف التعليمية، وبالتالي إحداث تأثير إيجابي على جودة التعليم ورفع مستوى أداء مدرسته، كما أن وضوح المهام والأدوار الإدارية التربوية يوفر بيئة عمل صحية ومستقرة، تسهم في تعزيز الثقة بين المدير والمعلمين، وتحفزهم على تحقيق أعلى مستوى من الإنجاز. وانفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من أبو زلطة (2021) والتي أظهرت نتائجها أن واقع ممارسة الأدوار التربوية في مدارس مديرية شمال الخليل جاءت بدرجة

مرتفعة، ودراسة الأزوري (2021) والتي أظهرت أن واقع ممارسة الأدوار التربوية في مكة المكرمة جاءت بدرجة مرتفعة، واختلفت مع دراسة كل من العتيبي (2018) والتي اشارت نتائجها أن درجة ممارسة المديرين لأدوارهم التربوية جاءت بدرجة متوسطة، والعنزي (2022) والتي أشارت نتائجها الى أن مدير المدرسة له دور في تحفيز العاملين بدرجة متوسطة، ودراسة أبو علوش (2020) التي أظهرت واقع ممارسة الأدوار التربوية في لواء بني كنانة جاءت بدرجة منخفضة.

أما مجالات الأدوار التربوية فجاء مجال "الدور التخطيطي للعملية التعليمية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.17) وبتقدير مرتفع وبنسبة مئوية (83.4%)، وجاءت فقرة "يتابع الاعمال الكتابية للمعلمين كالخطط الدراسية والاختبارات وكراسات التحضير" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.42) وبنسبة مئوية (88.4%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "يتفق مع المعلمين على استراتيجيات التدريس التي تنفذ داخل الصف" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.96) وبنسبة مئوية (79.2%) وبتقدير مرتفع، وهذا ما يتفق مع النتائج الكيفية لمجال الدور التخطيطي للعملية التعليمية، فقد أشار إلى أن المدير يضع خطة شهرية وسنوية بالشراكة مع المعلمين تشمل جميع جوانب العملية التعليمية. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن اشراك المعلمين في وضع الخطط يعزز من شعورهم بالانتماء والمشاركة في صنع القرار، الأمر الذي يزيد من دافعيتهم نحو الإنجاز، ويجعلهم أكثر التزاماً بتنفيذ الأهداف التربوية. حيث يشعرون بأنهم جزء أساسي من عملية التخطيط، وإلى وعي المديرين بأهمية التخطيط، فالتخطيط جزء أساسي من دور المدير في المدرسة حيث يساعدهم في تحديد الأهداف التربوية وتنظيم الموارد بشكل فعال، وهذا ما يتفق مع دراسة الأزوري (2021) والتي أظهرت نتائجها أن مديرات المدارس الابتدائية بمدينة مكة المكرمة يمارسن أدوارهن في مجال التخطيط بدرجة مرتفعة. أما مجال "الدور الإداري والتقني" فجاء في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (4.14) وبنسبة مئوية (82.8%) وبتقدير مرتفع، وجاءت فقرة "يشرف على إعداد الجدول المدرسي في بداية العام الدراسي"

بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.43) وبنسبة مئوية (88.6%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "يعمل على توفير تقنيات ووسائل التعليم المختلفة في الصف لجميع الدروس" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.01) وبنسبة مئوية (80.2%) وبتقدير مرتفع، وهذا ما يتفق مع النتائج الكيفية، والتي أشارت إلى قيام المدير بتوفير الاحتياجات المادية والمعنوية للمعلم. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المدير يولي اهتمام كبير لتوفير الأدوات التقنية وتحسين استخدامها لضمان تحسين أداء المدرسة وتحقيق النتائج التعليمية الجيدة، ومع تطور الأدوات التعليمية الرقمية واعتماد المناهج الحديثة على الوسائل التكنولوجية، بات من الضروري أن يحظى المعلمون بالدعم الفني والتقني اللازم لهم، سواء من خلال توفير تدريبات تقنية مستمرة، أو من خلال وجود متخصصين في الدعم التكنولوجي داخل المدرسة، وهذا ينعكس بشكل مباشر على جودة الأداء الصفي، حيث يصبح المعلم أكثر قدرة على توظيف الوسائل الرقمية في الشرح والتقييم، مما يعزز تفاعل الطلبة ويزيد من دافعيتهم للتعلم. كما أن توفير كادر تقني مختص يخفف العبء على المعلم، ويقلل من العقبات التي قد تعيق تنفيذ الحصص التفاعلية أو الاختبارات الإلكترونية. وهذا ما يتفق مع دراسة أبو علوش (2020) حيث أشارت الدراسة إلى أن دور المديرات في تنمية المعلمات في طرائق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية جاء بدرجة مرتفعة.

أما مجال "الدور الاشرافي" فجاء في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (4.13) وبنسبة مئوية (82.6%) وبتقدير مرتفع، وجاءت فقرة "يتابع دوام المعلمين في المدرسة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.47) وبنسبة مئوية (89.4%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "يبحث وسائل رعاية المتفوقين من الطلبة مع المعلمين" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.82) وبنسبة مئوية (76.4%) وبتقدير مرتفع، وهذا يتفق مع النتائج الكيفية، والتي أشارت إلى أن المدير مشرف مقيم دائم في المدرسة يتابع المعلم باستمرار، وزيارات المشرف التربوي محدودة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المدير المقيم في المدرسة يتابع العملية التعليمية باستمرار ويمكنه اتخاذ قرارات فورية لمعالجة

المشكلات، فالمدير يتمتع بميزة التواجد المستمر مما يعزز من مستوى الانضباط داخل المدرسة، كما يُسهم وجود المدير كمشرف مقيم في خلق ثقافة مهنية قائمة على الدعم والمتابعة بدلاً من المحاسبة فقط، وهو ما يُشعر المعلمين بالاهتمام ويزيد من دافعيتهم للإنجاز وتحسين أدائهم. وبالتالي، فإن هذا الدور الإشرافي الدائم يُعتبر أحد العوامل الأساسية في رفع جودة التعليم وتحقيق أهداف المدرسة التربوية وهذا ما يتفق مع دراسة أبو زلطة (2021) حيث أسفرت إلى أن دورهم في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد جاء بمستوى مرتفع لدى كافة المجالات بما يشمل الإشراف.

أما مجال "الدور الاجتماعي" فجاء في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره (3.74) وبنسبة مئوية (74.8%) وبتقدير مرتفع، وجاءت فقرة "يساهم في مكافحة العادات السلبية في المجتمع المحلي" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.89) وبنسبة مئوية (77.8%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "يعمل على رفع الروح المعنوية للعاملين في المدرسة من خلال برامج ترفيهية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.59) وبنسبة مئوية (71.8%) وبتقدير متوسط، حيث أشارت إلى أن المدير يتبادل الزيارات مع المعلمين في الأفراح والأحزان. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن اهتمام المدير بالعلاقات الاجتماعية مع المعلمين من المتطلبات الأساسية للقيادة التربوية الفعالة، حيث تساعد هذه العلاقات على بناء مناخ مدرسي إيجابي يسوده الاحترام والتقدير المتبادل. فعندما يحرص المدير على التواصل الودي، ويحرص على الاستماع لمشكلات المعلمين، ومشاركتهم في المناسبات الاجتماعية، فإنه يزيد لديهم الشعور بالانتماء ويُقلل من المشكلات المهنية التي قد تنشأ في بيئة العمل. كما أن العلاقات الإيجابية تُساعد على تحقيق الانسجام بين المعلمين، وتدعم العمل الجماعي، وتخلق نوعاً من الثقة المتبادلة بين المدير والمعلمين، وهو ما يُعزز من دافعيتهم للإنجاز ويشجعهم على بذل جهد أكبر داخل حصصهم. ومن هذا المنطلق، فإن المدير الناجح لا يكتفي بالجانب الإداري فقط، بل يوازن بينه وبين الجانب الإنساني والاجتماعي، لمعرفة أثره العميق في تحقيق الاستقرار النفسي

والمهني للمعلمين، وبالتالي رفع جودة العملية التعليمية، وما يميز الدراسة الحالية أنها تناولت المجال الاجتماعي حيث أن الدراسات السابقة لم تتناول هذا المجال.

4.1.2 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشته

ما مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس؟

أظهرت النتائج أن مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة للدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز (4.06) وبنسبة مئوية (81.2%) وبتقدير مرتفع، أما مجالات محور دافعية الإنجاز تراوحت ما بين (3.72-4.35)، وجاء مجال "الشعور بالمسؤولية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.35) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال "المنافسة الوظيفية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.72) وبتقدير مرتفع، وأما مجالات محور دافعية الإنجاز تراوحت ما بين (3.72-4.35)، وجاء مجال "الشعور بالمسؤولية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.35) وبنسبة مئوية (87.0%) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال "المنافسة الوظيفية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.72) وبنسبة مئوية (74.4%) وبتقدير مرتفع، وهذا ما اتفقت مع النتائج الكيفية، وتعزو الباحثة هذا التوافق إلى تكامل وترابط كافة العوامل المؤثرة على دافعية المعلمين، حيث أن المعلمين الذين يتمتعون بمنافسة وظيفية إيجابية وإدراك مرتفع للوقت يكونون أكثر تحفيزاً لتحقيق الإنجازات، خاصة إذا ترافق مع ذلك شعورهم بالمسؤولية تجاه دورهم، وأيضاً بيئة العمل التي تسودها الاحترام والتقدير تعزز من ثقة المعلمين بأنفسهم ومن رضاهم الوظيفي، مما يدفعهم إلى البذل والعطاء لتحقيق أهدافهم المهنية، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الجرايدة (2022) والتي أظهرت نتائجها أن دافعية الإنجاز لدى المعلمين في محافظة جنوب الباطنة جاءت بدرجة مرتفعة، كما اتفقت النتيجة مع دراسة الذنبيات (2020) والتي

أظهرت أن دافعية الانجاز لدى المعلمين في محافظة الزرقاء جاءت بدرجة مرتفعة، واختلفت مع دراسة الحلواني (2021) والتي جاءت بدرجة متوسطة.

أما مجالات دافعية الإنجاز فجاء مجال "الشعور بالمسؤولية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.35) وبنسبة مئوية (87.0%) وبتقدير مرتفع، وجاءت فقرة "أسعى إلى إتقان عملي الوظيفي" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.49) وبنسبة مئوية (89.8%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "أذهب إلى عملي بكل نشاط وحيوية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.04) وبنسبة مئوية (80.8%) وبتقدير مرتفع، وهذا ما يتفق مع النتائج الكيفية، حيث أشارت إلى أن الشعور بالمسؤولية لدى المعلم تؤثر إيجابياً على نتائج الطلبة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن السعي لإتقان العمل يؤثر مباشرة على جودة التعليم والعملية التربوية فالمعلم الملتزم بتحقيق الكفاءة سينعكس عمله بشكل إيجابي على الطلاب، فعندما يكون المعلم واعياً بواجبه ومسؤوليته تجاه عمله وتجاه طلابه، فإنه لا يتوانى عن استخدام الأساليب التعليمية المتنوعة، وتقديم الدعم الإضافي للطلبة ذوي التحصيل المتدني، وتوفير بيئة تعليمية آمنة ومحفزة. كل ذلك يؤدي إلى رفع مستوى التحصيل عند الطلبة، وتحسين نتائجهم في الامتحانات، وتعزيز دافعيتهم الذاتية نحو التعلم. وهذا ما يتفق مع دراسة (Paulus & Marhamah, 2020) والتي أشارت إلى أن دور مدير المدرسة له علاقة بالمعلم من حيث الأداء، والدافعية للعمل والشعور بالمسؤولية لهما علاقة بأداء المعلم، الرضا الوظيفي له علاقة بأداء المعلم.

أما مجال "الاحترام والتقدير" فجاء في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (4.17) وبنسبة مئوية (83.4%) وبتقدير مرتفع، وجاءت فقرة "يحترمني الطلاب كمعلم" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.45) وبنسبة مئوية (89.0%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "تقدر إنجازاتي في المدرسة وأكافأ عليها" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.68) وبنسبة مئوية (73.6%) وبتقدير مرتفع، وهذا ما يتفق مع النتائج الكيفية، حيث أشارت إلى أن المحبة والاحترام المتبادل يخلق جو من الألفة

ومن ثم تحقيق الأهداف التعليمية. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الألفة تقلل من فرصة الخلافات والنزاعات بين المعلمين مما يخلق بيئة مريحة تركز على العملية التعليمية بدلاً من التركيز على المشاكل الشخصية، فعندما يشعر المعلم بالتقدير والاحترام من قبل مديره وزملائه في العمل، فإنه يصبح أكثر ثقة وقدرة على أداء مهامه، وأكثر استعدادًا للتعاون والعمل الجماعي، فالمعلم المحترم والمُحترم يكون أكثر التزامًا بتحقيق نتائج ملموسة، وأكثر حرصًا على نجاح طلابه، مما يسهم في تحسين نوعية التعليم ورفع مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة. وما يميز الدراسة الحالية أنها تناولت مجال الاحترام والتقدير حيث أن الدراسات السابقة لم تتناول هذا المجال.

أما مجال "إدراك الوقت" فجاء في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (3.98) وبنسبة مئوية (79.6%) وبتقدير مرتفع، وجاءت فقرة وجاءت فقرة "أبدأ وأنهى الحصة الدراسية في الوقت المحدد" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.21) وبنسبة مئوية (84.2%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "يدركني الوقت في المدرسة دون أن أفعل شيء يذكر" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.55) وبنسبة مئوية (71.0%) وبتقدير متوسط، وهذا ما يتفق مع النتائج الكيفية، حيث أشارت إلى أن الانضباط عامل مهم في تسهيل سير العملية التعليمية في المدرسة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن انضباط المعلم من العوامل التي تعكس مدى التزامه المهني وحرصه على أداء واجبه بأعلى درجات المسؤولية. فعندما يلتزم المعلم بالحضور المنتظم، والتحضير المسبق للدروس، واحترام الوقت، وتنفيذ الخطط بدقة، فإنه يسهم في تحقيق بيئة صفية إيجابية ومنظمة تُعزز من تركيز الطلبة وتشجعهم على التعلم، كما أن انضباط المعلم يكون بمثابة قدوة سلوكية للطلبة، إذ يتعلمون من خلاله أهمية احترام النظام وتحمل المسؤولية، فإن انضباط المعلم لا يؤثر فقط على أدائه الشخصي، بل يمتد أثره ليشمل تحصيل الطلبة، وجودة التعليم، وتحقيق الأهداف التربوية على مستوى المدرسة ككل، وما يميز الدراسة الحالية أنها تناولت مجال إدراك الوقت حيث أن الدراسات السابقة لم تتناول هذا المجال.

أما مجال "المنافسة الوظيفية" فجاءت في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره (3.72) وبنسبة مئوية (74.4%) وبتقدير مرتفع، وجاءت فقرة "أبادل الخبرات مع زملائي لتطوير أدائي باستمرار" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.21) وبنسبة مئوية (84.2%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "أتنافس مع زملائي لكسب اهتمام الإدارة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.04) وبنسبة مئوية (60.8%) وبتقدير متوسط، وهذا ما يتفق مع النتائج الكيفية حيث أشار إلى أن الشخصية محور العملية التعليمية كلما كانت شخصية المعلم قوية كان عطاءه جيدًا. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن شخصية المعلم القوية تعني أنه يمتلك مهارات قيادة فعالة مما يضمن الانضباط في الحصة، وبالتالي قدرة المعلم على إعطاء الحصة بفاعلية كما هو مخطط لها، وأن تبادل الخبرات بين المعلمين يسهم في تحقيق أفضل النتائج، بينما التنافس السلبي يهدد البيئة المهنية، وما يميز الدراسة الحالية أنها تناولت مجال المنافسة الوظيفية حيث أن الدراسات السابقة لم تتناول هذا المجال.

4.2 تفسير فرضيات الدراسة ومناقشتها

4.2.1 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لواقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير الجنس. أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس الأدوار التربوية ومجالاته جاءت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha=0.05$)، وبالتالي تُقبل الفرضية الصفرية لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لواقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير الجنس.

تعزو الباحثة بعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، إلى أن الأدوار التربوية تعتمد على الخبرات والمهارات الفنية أكثر من الاعتماد على الجنس، حيث يتساوى الذكور والإناث في ممارسة مهامهم القيادية والتربوية.

وقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة إلى حد ما مع دراسة الغامدي (2023)، والتي أظهرت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من المدراء في المدارس الثانوية بمديرية تربية وتعليم قسبة الزرقاء الأولى وفقاً لمتغير الجنس، واتفقت كذلك مع دراسة أبو زلطة (2021)، فيما لم تتسجم مع نتائج دراسة الكندري (2016) والتي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة من المدراء في التعليم العام لدولة الكويت تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

4.2.2 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لواقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التخصص. أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس الأدوار التربوية ومجالاته جاءت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha=0.05$)، وبالتالي تُقبل الفرضية الصفرية لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لواقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التخصص.

تعزو الباحثة بعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص، إلى أن الأدوار التربوية التي يقوم بها المديرون مثل (القيادة، الإشراف، التخطيط وغيرها) هي أدوار تتعلق بهارات إدارية وتربوية عامة، وغير مرتبطة بشكل كبير بالتخصص وإنما تعتمد على المهارات والخبرة للمديرين. وقد جاءت

نتائج هذه الدراسة متفقة إلى حد ما مع دراسة العنزي (2022)، والتي أظهرت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من المديرين في ضوء بعض المتغيرات، وفقاً لمتغير التخصص.

4.2.3 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لواقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة. أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس الأدوار التربوية ومجالاته جاءت؛ أكبر من مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha=0.05$)، وبالتالي تُقبل الفرضية الصفرية لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لواقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة بعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة إلى أن طبيعة العمل داخل المدرسة وثقافتها وسياساتها قد تكون عوامل أقوى في تشكيل وجهات نظر المعلمين من عدد سنوات الخبرة للمعلمين، ومن الممكن أنه يوجد برامج تدريبية للمعلمين باستمرار، مما يجعل الفرق بين المعلم المبتدئ والمعلم ذوي الخبرة أقل تأثيراً في نظرهم لواقع الأدوار التربوية لمدرّاء المدارس. وقد جاءت هذه الدراسة متفقة إلى حد ما مع دراسة الأزوري (2021)، ودراسة أبو زلطة (2021)،

ودراسة الغامدي (2023)، ودراسة العنزي (2022)، فيما لم تتسجم مع دراسة العتيبي (2018) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات عينة الدراسة على مجالات درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة الأحمدى في دولة الكويت لأدوارهم التربوية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في جميع المجالات.

4.2.4 تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى دافعية الإنجاز عند المعلمين في محافظة نابلس تعزى إلى متغير الجنس.

أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز ومجالاته جاءت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha=0.05$)، وبالتالي تُقبل الفرضية الصفرية لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى دافعية الإنجاز عند المعلمين في محافظة نابلس تعزى إلى متغير الجنس.

وتعزو الباحثة بعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، إلى أن الفروق الجندرية تكون أقل وضوحاً في مجال التعليم؛ لأنه يتعامل مع المعلم على أساس الأداء المهني وليس جنسه، فقد تتشابه فرص التقدم المهني لكلا الجنسين مما يقلل من تأثير الجنس على مستوى دافعية الإنجاز. وقد جاءت هذه الدراسة متفقة إلى حد ما مع دراسة الذنبيات (2020)، فيما لم تتسجم مع دراسة الحلواني (2021) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدافعية لدى المعلمين في القدس تعزى لمتغير الجنس.

4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى دافعية الانجاز عند المعلمين في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التخصص.

أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز ومجالاته جاءت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha=0.05$)، وبالتالي تُقبل الفرضية الصفرية لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى دافعية الإنجاز عند المعلمين في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التخصص.

وتعزو الباحثة بعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص، إلى أن التخصص قد يحدد المواد الدراسية التي يقوم المعلم بتدريسها، إلا أنه قد لا يكون له نفس التأثير على دافعية الإنجاز للمعلم، قد يكون المعلم مدفوعاً بشكل أكبر بحب التدريس وتحقيق النجاح لطلابه، وبالدعم الإداري له بغض النظر عن تخصصه. وقد جاءت هذه الدراسة متفقة إلى حد ما مع دراسة (Lai & Han, 2020)

4.2.6 تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى دافعية الإنجاز عند المعلمين في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز ومجالاته جاءت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha=0.05$)، وبالتالي تُقبل الفرضية الصفرية لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى دافعية الإنجاز عند المعلمين في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة بعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة إلى أن التطوير المهني المستمر والتدريب قد يكون تأثيره أكبر على دافعية الإنجاز مقارنة بسنوات الخبرة أو قد يكون المعلم الذي يمتلك سنوات خبرة طويلة أرق مهنيًا فتكون دافعيته أقل من المعلم الجديد الذي يمتلك دافعية أكبر لتحقيق النجاح والتفوق الأكاديمي. وقد جاءت هذه الدراسة متفقة إلى حد ما مع دراسة الحلواني (2021)، ودراسة الذنبيات (2020)، ودراسة (Lai & Han, 2020).

4.2.7 تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس ودافعية الإنجاز لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين في محافظة نابلس.

أشارت النتائج إلى أنه توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)، بين واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس ودافعية الإنجاز لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين في محافظة نابلس، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ($r = 0.632$)، ويتضح أن العلاقة بين واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس ودافعية الإنجاز لدى المعلمين جاءت طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة الأدوار التربوية لدى مديري المدارس ازداد مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين.

4.3 التوصيات

في ظل نتائج هذه الدراسة، توصي الباحثة بمجموعة من التوصيات:

1. العمل على تعزيز الأدوار التربوية لدى مديري المدارس كقيادة تربويين يشجعون المعلمين ويحفزونهم باستمرار وتقديم الدعم لهم.
2. تكثيف الدورات التدريبية للمديرين تتضمن مهارات القيادة الفاعلة، وطرق التعامل مع المعلمين مما يحافظ على دافعتهم المرتفعة لإنجاز الأعمال
3. تعزيز البيئة التعليمية المحفزة لتشجع المعلمين على الابتكار والأبداع.
4. وضع آليات تحفيزية تطويرية داخل المدرسة تشجع على المنافسة الصحية والإيجابية بين المعلمين.
5. إقامة شراكات بين المدارس والمؤسسات المجتمعية لتعزيز دور المدرسة في حل المشكلات الاجتماعية.

4.4 المقترحات

1. إجراء دراسة مقارنة حول تأثير الأدوار التربوية للمديرين بين المدارس الخاصة والحكومية لتحديد الاختلافات وأفضل الممارسات التي يمكن تبنيها.
2. إجراء تصور مقترح لتطبيق استراتيجيات الأدوار التربوية في مدارس وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.
3. تنفيذ زيارات تبادلية بين مديري المدارس في فلسطين ومديري المدارس في دول عربية شقيقة لتبادل الخبرات في مجال الأدوار التربوية.

المراجع العلمية

أولاً: المراجع العربية

- إبراهيم، أحمد. (2002). الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق. مكتبة المعارف الحديثة.
- أبو زلطة، هناء. (2021). دور مدير المدرسة الحكومية في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد في مدارس مديرية شمال الخليل. {رسالة ماجستير غير منشورة}، جامعة الخليل.
- أبو زيد، زيد. (2009). خصائص القيادة التربوية ومتطلباتها. مركز مهارات جودة التعليم.
- أبو شقة، سعد. (2007). دافعية الإنجاز. مكتبة النهضة المصرية للنشر والتوزيع.
- أبو شقدهم، عزة. (2011). أثر التنمية الإدارية على الأداء الوظيفي في الوزارات الحكومية العاملة في محافظة نابلس. {رسالة ماجستير غير منشورة}، جامعة النجاح الوطنية.
- أبو مسلم، محمود، والموافي، فؤاد، وعبد الحميد، آية. (2012). مهارات ادارة الذات وعلاقتها بالتوافق المهني للمعلم. مجلة بحوث التربية النوعية، 24، 185-212.
- أبو علوش، يوسف. (2020). دور مدير المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر مديري المدارس في لواء بني كنانة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(19)، 55-76.
- أحلام، زيدان. (2022). التدريس وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى معلمين المرحلة الابتدائية. {رسالة ماجستير غير منشورة}، جامعة وهران.
- الأزوري، هنادي. (2021). درجة ممارسة مديرات المدارس الابتدائية بمدينة مكة المكرمة لأدوارهن في تنمية الموهبة. مجلة كلية التربية (أسيوط)، 37(9)، 385-511.
- الأغبري، بدر. (2005). دراسة تحليلية لواقع الإدارة التعليمية والمدرسية في الجمهورية اليمنية. دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي الثالث للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. 4 أغسطس. الإسكندرية.
- بدر، فاطمة، والصباع، معاذ. (2020). أساسيات الإدارة. الجامعة الافتراضية السورية.
- بريك، فتحية. (2021). الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز عند المعلمين: مفهوم وأساسيات. مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، 8(1)، 709-732.

البقمي، سعود، والألفي، أشرف. (2018). درجة تطبيق قادة مدارس محافظة تربة للمشاركة المجتمعية وعلاقتها بتحقيق بيئة مدرسية جاذبة من وجهة نظر المعلمين. *مجلة كلية التربية، 34*(11)، 1401-1430.

البناء، هالة. (2013). *الإدارة المدرسية المعاصرة*. دار صفاء.

الجابري، حسين. (2019). معالم العلاقة بين المعلم والمتعلم عند ابن الأزرقي الأندلسي "رحمه الله". *مجلة كلية التربية، 38*(183)، 11-42.

الجبوري، وداد. (2011). أدوار مديري المدارس المتوسطة في محافظة القادسية بين (واقع - مثال من وجهة نظر معاونيهم). *مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، 14*(3)، 277-305.

الجرادة، محمد. (2022). مصادر السلطة لدى مديري المدارس التعليم الأساسي في محافظة جنوب الباطنة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى المعلمين. *أربد للبحوث الإنسانية والدراسات، 24*(1)، 155-194.

الجوابرة، فاطمة محمود. (2009). الأدوار المنظومية لمدير المدرسة الأساسية الأردنية في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة. *المجلة التربوية، 26*(2)، 3-37.

حامد، سهير، وفائق، تلا. (2019). التعليم الرقمي مدخل مفاهيمي ونظري. *المجلة العربية للعلوم والتربية والآداب، 3*(7)، 137-148.

حجي، أحمد إسماعيل. (2001). *بيئة التعلم*. دار الفكر.

الحراشنة، نور، وعليمات، صالح، والطعامنة، محمد. (2020). *تصور إداري مقترح لتفعيل أدوار مديري المدارس الثانوية في قصبة المفرق في ضوء مؤشرات المدرسة الفاعلة*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك.

الحريري، رافدة، وأسامة، محمود، وعبدالرازق، محمد. (2007). *الإدارة والتخطيط التربوي*. دار الفكر.

حسن، عبد الحميد. (2009). دراسة مقارنة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال الأسوياء في المهارات الاجتماعية. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 1*(1)، 70-112.

الحكيمي، عبد السلام. (2022). المشاركة المجتمعية في تحديد أولويات التنمية المحلية، *مجلة جامعة مهرة للعلوم الإنسانية، 3*(1)، 336-380.

الحواني، شيماء. (2021). دافعية الانجاز لدى المعلمين بمنطقة القدس وفق نظرية مكلياند وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5(33)، 20-37.

خليفة، عبد اللطيف محمد. (2006). مقياس الدافعية للإنجاز. دار غريب.

خليفة، عبد اللطيف. (2000). الدافعية للإنجاز. دار غريب.

خويلد، أسماء. (2005). الدافعية للإنجاز في ظل التوجيه المدرسي بالجزائر. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة.

دياب، سهيل. (2009). معايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي. مجلة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، 17، 11-43.

الذنيبات، غدير. (2020). درجة التميز الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الزرقاء وعلاقتها بمستوى دافعية الانجاز لدى المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية.

الرابغي، خالد. (2015). عادات العقل ودافعية الإنجاز. مركز دبيونو لتعليم التفكير.

رشاد، موسى، وصلاح، أبو ناهية. (1987). اختبار الدافع للإنجاز للراشدين. دار النهضة.

زكريا، فائزة، و ابراهيم، حامد. (2008). وظائف وأدوار مديري ومديرات المدارس الثانوية بولاية النيل الأزرق دراسة تحليلية لواقع الإدارة المدرسية بمحليتي الرصيرص والدمازين من وجهة نظر المعلمين والمديرين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية.

زهران، حامد عبد السلام. (2003). علم النفس الاجتماعي. عالم الكتب.

الزيود، إسماعيل. (2011). علم الاجتماع. دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

سعد، زهراء. (2021). أهمية الدافعية للإنجاز لدى معلمات رياض الأطفال. مجلة بحوث ودراسات الطفولة، 3(9)، 159-180.

سكران، محمد. (2014). الأنشطة المدرسية اللاصفية عالم التربية المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية. عالم التربية، 15(48)، 421-436.

السلمي، علي. (2014). الإدارة في عصر العولمة والمعرفة. سما للنشر والتوزيع.

- شحادة، أسماء. (2012). الاغتراب النفس وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى المعاقين بصرياً في محافظات غزة. {رسالة ماجستير غير منشورة}، الجامعة الإسلامية.
- الشليبي، عبد الله. (2014). تحديات العمل التربوي بتعليمية شمال الباطنة في سلطنة عمان، دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية، 99(1)، 47-134.
- صليود، سهي نونا. (2005). الإشراف والتنظيم التربوي. دار الصفا للنشر والتوزيع.
- طافش، محمود. (2004). الأبداع في الأشراف التربوي والإدارة المدرسية. دار الفرقان.
- الطعاني، حسن. (2005). الإشراف التربوي. دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الطيبي، محمد. (2009). القيادة التربوية ودافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الحكومية. {رسالة ماجستير غير منشورة}، جامعة اليرموك.
- العاجز، فؤاد. (2001). الإرشاد التربوي في المدارس الأساسية العليا والثانوية بمحافظات غزة واقع ومشكلات وحلول. مجلة الجامعة الإسلامية، 9، 571-589.
- عبد الحميد، إبراهيم. (2003). الدافعية للإنجاز وعلاقته بكل من توكيد الذات وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينه من شاغلي الوظائف المكتبية القاهرة، 23(1)، 1-41.
- عبدالسلام، محمد. (2024). دور مدير المدرسة في نجاح العملية التعليمية. رواد المدرسة الإلكترونية. تم الاسترداد من رواد المدرسة الإلكترونية: <https://pioneersschool.com/role-school-principal-in-success-the-educational-process>
- عبد الفتاح، حسن. (2014). الضغوط النفسية وقلق الموت وعلاقتها بدافع الإنجاز لدى عينة من طلاب الجامعة بالعراق، {رسالة ماجستير}، جامعة المنصورة.
- عبدالله، مجدي. (2003). السلوك الاجتماعي وديناميكية محاولة تفسيرية. دار المعرفة الجامعية.
- العتيبي، عبدالله سفر. (2018). الأدوار التربوية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بمستوى الأداء للمعلمين. {رسالة ماجستير غير منشورة}، جامعة آل بيت.
- عثمان، كمال، شاهين، ايمان، وصبحي، سيد. (2014). مقياس دافعية الإنجاز. مجلة القراءة والمعرفة، 151، 49-74.

عطوي، جودت. (2014). الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية (ط8). دار الثقافة للنشر والتوزيع.

علي، كريم ناصر. (2006). الإدارة والإشراف التربوي. دار الشروق للنشر والتوزيع.

عماد الدين، مؤتمن. (2008). القيادة الابتكارية الفعالة ودورها في إحداث التغيير الإيجابي في المؤسسات التربوية. ورقة مقدمة إلى مؤتمر إرادة التغيير في المؤسسات التربوية، 15-16 آذار 2008. عمان.

العنزي، فرحان. (2022). مدير المدرسة ودوره في تحفيز العاملين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. المجلة العربية للعلوم الاجتماعية، 3(21)، 110-176.

العنزي، هزاع. (2021). متطلبات تفعيل الدور التربوي لأندية مدارس الحي من وجهة نظر القادة والمشرفين. إدارة البحوث والنشر العلمي، 7(8)، 294-327.

عودة، أحمد، وملكاوي، فتحي. (1992). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية: عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائي. مكتبة الكتاب.

عودة، لينا. (2012). بناء معايير تميز لإعداد المعلمين في الكليات التربوية في الجامعات الفلسطينية في ضوء متطلبات المدرسة الفاعلة في القرن الحادي والعشرين. {رسالة دكتوراه غير منشورة}، الجامعة الأردنية.

عوض الله، محمد عبد الرحمن. (2002). علم النفس التربوي. دار الفكر العربي.

العوني، سالم. (2022). دور معلمي المدارس الابتدائية في فلسطين في تحسين جودة العملية التعليمية. تم الاسترداد من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

عيد، رمضان أحمد. (2015). الكفايات والأدوار المستقبلية للقائد المدرسي. مجلة الإدارة التربوية، 2(4)، 275-290.

الغامدي، سعد. (2023). معوقات تطوير أدوار مديري ومديرات مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات القرن. 7(34)، 367-400.

الغامدي، غرم الله. (2009). التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسياً والعاديين بمدينة مكة المكرمة وجدة. {رسالة دكتوراه غير منشورة}، جامعة أم القرى.

الغول، رانيا. (2023). التوجهات التربوية لإدارة التغيير ودورها في تطوير مؤسسات رياض الأطفال المصرية. مجلة كلية التربية، 38(85)، 303-337.

فراج، شيرين. (2023). الدافعية للإنجاز وعلاقتها بمستوى الطموح المهني لدى معلمي التربية الخاصة بمحافظة الاسماعيلية. جامعة العريش. الاسماعيلية: مجلة كلية التربية.

الفريجات، غالب. (2007). التخطيط التربوي وتنمية الموارد البشرية. أزمنة للنشر والتوزيع.

الفلاحي، حسن، وبتال، زهراء. (2013). نمط الشخصية (أ، ب) و دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي. 10(37)، 323-353.

قاجة، كلثوم. (2018). دافعية الإنجاز لدى معلمي أقسام التربية التحضيرية بالمدارس الابتدائية. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 9(34)، 373-386.

قاسم، جميلة. (2009). الممارسات الإدارية لمديري مدارس محافظة القدس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.

قشوع، اسراء. (2023). واقع اعداد مدرء المدارس في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية المعاصرة. مجلة جامعة فلسطين التقنية، 11(2)، 99-129.

القزاز، عبير. (2014). احتياجات تطوير البيئة المادية في المدارس الابتدائية بمحافظة غزة في ضوء المعايير الدولية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية.

القصصي، حلوة. (2023). درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين وسبل تحسينها. مجلة الدراسات والبحوث التربوية، 3(9)، 466-491.

القطيفان، رائد. (2020). قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالقيادة الابتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط.

القني، عبدالباسط. (2020). دافعية التعلم ودافعية الإنجاز: مفهوم وأساسيات. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 12(2)، 193-204.

القيق، محمد. (2015). الدور الاجتماعي لإدارة المدرسة الأساسية في تحسين العملية التربوية لدى طلبتها في المدارس الحكومية بمحافظة غزة وسبل تطويره. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر.

الكندري، عيسى. (2016). علاقة التمكين الإداري ب مدى ممارسة الأدوار القيادية لدى مدراء مدارس التعليم العام في الكويت. *مجلة التربية*، 3(169)، 414-447.

مجدلاوي، فداء. (2023). الجداريات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بدافعية الانجاز للمعلمين في المحافظات الشمالية في فلسطين. *مجلة كلية التربية*، 39(7)، 1-20.

محمد، رمضان محمد. (1987). العلاقة بين الدافعية للإنجاز والميل للعصابية. *مجلة علم النفس*، 25، 3-35.

محمد، سحر. (2020). الدور التربوي للصدقة في المجتمعات والافتراضية. *المجلة العلمية*، 36(2)، 159-227.

مرسي، محمد. (2001). *الإدارة المدرسية الحديثة*. عالم الكتب.

المطيري، سلطان، والقحطاني، عائشة. (2019). واقع استخدام تطبيقات الهواتف الذكية في العملية التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك سعود. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 20(8)، 107-137.

معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطينية. (2006). *سياسات تطوير نوعية مهنة التعليم في الأراضي الفلسطينية*. القدس ورام الله

مقبول، مصطفى، والراشدي، سعيد. (2015). الأدوار التربوية لمديري المؤسسات التعليمية في النظام التعليمي المغربي: التعليمية. المؤسسات أداء على وأثارها الصلاحيات حدود. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 4(8)، 246-266.

منصور، زاهي. (2007). *الشعور بالاغتراب الوظيفي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى الإطارات الوسطى لقطاع المحروقات دراسة ميدانية بشركة سوناطراك*. {رسالة ماجستير غير منشورة}، جامعة منتوري.

المومني، واصل جميل. (2007). *الإدارة المدرسية الفعالة*. دار الحامد.

النبهانية، مريم. (2011). *زمن التعلم*. رسالة التربية، 35، 28-31.

النجار، أحمد. (2008). *صراع الأجيال في الأدب المعاصر*. دار المعارف.

نزيه، خالد. (2006). *الجودة في الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي*. دار أسامة.

النملة، سليمان. (2007). *إدارة الصراع التنظيمي في المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود.

الهاشمي، علي. (2020). درجة ممارسة عمليات التخطيط الاستراتيجي بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان من وجهة نظر مديري المدارس. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، 14(2)، 105-172.

الهباش، أسامة. (2002). *المشكلات التي تواجه المديرين الجدد في مدارس محافظات غزة وسبل توجيهها*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية.

الهلول، إسماعيل. (2011). أثر استخدام البرمجة اللغوية العصبية في تنمية دافعية إنجاز المعلم الفلسطيني. *مجلة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، 22، 161-217.

وسطاني، علي. (2010). *دافعية الإنجاز لدى فريق العمل وعلاقتها بالانتماء القيادي السائد لمدير المؤسسة التعليمية في ضوء مشروع مؤسسة دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط المدينة سطيف*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة فرحات عباس سطيف.

اليحمدي، حمد، والمعمري، أمنية. (2023). مهارات التخطيط الاستراتيجي المدرسي لدى مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط في سلطنة عمان. *المجلة العلمية*، 39(4)، 155-196.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Benedet, K. (2022). *What Are a Principal's Main Responsibilities?* Retrieved August 24,2022 from <https://carriebenedet.com/what-are-a-principals-main-responsibilities-3>

Berhanu, K. Z., Tarihi, K., & Sabanci, A. (2019). *Factors Influencing Teachers ' Motivation and Strategies Taken*. 237-260.

Budiman, I., & Saleh, M. (2020). The Effect of School Principal Supervision, Principal Leadership, and Teacher Achievement Motivation on the Performance of Public High School Teachers in Barito Kuala Regency. *Journal of K6 Education and Management*, 3(2), 158-167. <https://doi.org/10.11594/jk6em.03.02.07>

Chan, T. (2022). Principals' Perceptions of Their Roles as Curriculum Leaders: Comparison of High, Middle, and Elementary Schools. *AERA Online Paper Repository*. 25(1), 82-98. <https://doi.org/10.3102/1880803>.

Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House, New York.

- Faremi, G. T. and Y. A. (2024). The Leadership Role of The School Principal in Developing School Culture. *Indonesian Journal Education*, 3(1), 22–31. <https://doi.org/10.56495/ije.v3i1.649>
- Febriana, N., Syakdanur & Indrawati, H.(2020). The Influence of Leadership and Achievement Motivation on the Performance of Social Sciences Teachers at Private Junior High School Pekanbaru, *Journal of Educational Sciences*, 4(4), (785-801).
- Garcia, E.(2011). *A tutorial on correlation coefficients*, information-retrieval18/7/2018.<https://pdfs.semanticscholar.org/c3e1/095209d3f72ff66e07b8f3b152fab099eadea.pdf>.
- Goodman, J. F. (2009). Respect-due and respect-earned: Negotiating student-teacher relationships. *Ethics and Education*, 4(1), 3–17. <https://doi.org/10.1080/17449640902781356>.
- Hall, G., & Hord, S. (2011). *Implementing Change: Patterns, Principles and Potholes (ed. 3rd)*. Saddle River, New Jersey: Pearson Education.
- <https://doi.org/10.11594/jk6em.02.02.02>.
- Hermans, H. J. M. (1970). A questionnaire measure of achievement motivation. *Journal of Applied Psychology*, 54(4), 353–363.
- Irawati, A., & Saleh, M. (2019). Relationship Between Principal Role, Work Motivation and Job Satisfaction with Elementary School Teacher Performance. *Journal of K6, Education, and Management*, 2(2), 87–96. <https://doi.org/10.11594/jk6em.02.02.02>
- Lai, E., & Han, C. G. K. (2020). Hubungan Kepimpinan Pengetua dan Iklim Sekolah dengan Motivasi Guru Hubungan Kepimpinan Pengetua dan Iklim Sekolah dengan Motivasi Guru Abstrak The Relationship of Principals ' Leadership and School
- Lipham, James A.(1981). *Effective Principal, Effective School*. Reston, Va.: American Association of Secondary School Principals, America.
- Mansfield, C., Wosnitza, M., and Beltman, S. (2012). Goals for Teaching: Towards a *Framework for Examining Motivation of Graduating Teachers*. *Australian Journal of Psychology*, 12, 21-34.
- McClelland, D. C. (1961). *The Achieving Society*. Princeton: Van Nostrand.
- Mthanti, B. J., & Msiza, P. (2023). The roles of the school principals in the professional development of teachers for 21st century Education. *Cogent Education*, 10(2), 1–14. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2267934>.
- Oktapia, D., Sibarani, L. A., Maulida, K. A. W., Sirait, F. A., & Akmalia, R. (2023). The Educational Role of School Principals in Improving the Quality and

Productivity of Quality Management in Darussalam Private Middle Schools, Medan. *JUPE: Jurnal Pendidikan Mandala*, 8(4), 1235–1240. https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=Yicfea0AAAAJ&pagesize=100&citation_for_view=Yicfea0AAAAJ:u9iWguZQMMsC

Paulus, K., & Marhamah, M. (2020). The relationship between personality and managerial ability of school principals with work motivation of elementary school teachers. *Journal of Educational and Social Research*, 10(4), 94–104. <https://doi.org/10.36941/JESR-2020-0068>

Richardson, P., Karabenick, S. & Watt, H (2014). *Teacher Motivation: Theory and Practice*. Routledge, London, United Kingdom.

Salmainsi, Y., Wahyu, W., & Suhaimi, S. (2023). The Relationship Between Principals' Instructional Leadership, Achievement Motivation, and Job Satisfaction with the Performance of Public Primary School Teachers in Telaga Langsat Sub-District, Hulu Sungai Selatan District, *International Journal of Social Science and Human Research*, 6(7), 3998–4004.

Suriansyah, A., Rusdiana & Noorhapizah (2022). The Effect of School Principal Leadership on Teacher Performance through Work Discipline and Teacher Achievement Motivation of State Elementary School in Batumandi District, *International Journal of Social Science and Human Research* 5(6), 2769-2778.

Zoo, C. (2003). Creativity at work: The Monitor on Psychology. *The American Psychological Association*. 20 (3), p. 490-520

الملاحق

ملحق (أ)

الاستبانة، والمقابلة بصورتها الأولى

الاستبانة



جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة التربوية

تقوم الباحثة بدراسة عنوانها "الأدوار التربوية لمديري المدارس الحكومية وعلاقتها بدافعية الإنجاز للمعلمين في محافظة نابلس" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة النجاح الوطنية، لذا أرجو من حضرتكم التكرم بقراءة الفقرات بدقة، والإجابة عنها بموضوعية، بما يتناسب مع وجهة نظركم، علماً بأن المعلومات المقدمة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط وسيتم التعامل معها بسرية وموضوعية.

شاكرة لكم على حسن تعاونكم

الباحثة: هديل ماهر أبو شحادة

وقد صمم المقياس من ثلاثة أجزاء، هي:

الجزء الأول: يشتمل على البيانات الديمغرافية (التصنيفية).

الجزء الثاني: يتكون من مقياس الأدوار التربوية.

الجزء الثالث: يتكون من مقياس دافعية الإنجاز

الجزء الأول: البيانات الديمغرافية (التصنيفية):

أرجو التكرم بوضع إشارة (X) في المربع الذي يتفق وحالتك:

1. الجنس

() ذكر () أنثى

2. التخصص

() علوم طبيعية () علوم انسانية

3. المسمى الوظيفي

() المدير، () المعلم

4. عدد سنوات الخبرة

() أقل من 5 سنوات () من 5 - 10 سنوات

() أكثر من عشر سنوات.

الجزء الثاني: مقياس الأدوار التربوية

تعرف الأدوار التربوية بأنها: هي مجموعة من المهام والمسؤوليات التي يقوم بها الأفراد في العملية التعليمية، تهدف إلى تنمية شخصية الطالب وتطوير مهاراته وقدراته. (العوني، 2022)

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنها شبكة تفاعلية بين مختلف أطراف العملية التعليمية، والتي تهدف إلى إحداث التعلم والتطور الإيجابي لدى الطلاب والمعلمين وتقاس في استجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبيان.

واستندت الباحثة في تطوير مقياس الأدوار التربوية إلى عدد من المراجع والدراسات السابقة، ومنها دراسة الغامدي (2023)، ودراسة العنزي (2022)، ودراسة أبو زلطة (2021)، ودراسة الأزوري (2021) وقد شمل المقياس في صورته الأولى (33) فقرة، ركزت على مستوى الأدوار التربوية، علماً أن الإجابة على فقرات المقياس ستكون وفقاً لتدرج مقياس ليكرت الخماسي على النحو التالي:

أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
5	4	3	2	1

التعديل المقترح إن وجد	مناسبتها		الصياغة اللغوية		انتماء العبارة للبعد		العبارة
	غير مناسبة	مناسبة	غير واضحة	واضحة	غير منتمية	منتمية	
المجال الأول: الدور التخطيطي للعملية التعليمية.							
							1 يقود مدير المدرسة فريق العمل المدرسي ويشرف على عملية التخطيط.
							2 يضع الرؤية والرسالة والأهداف العامة للمدرسة ويضمن ترجمتها إلى خطط عمل قابلة للتنفيذ.
							3 يضع نظاما لتقييم التعلم لقياس مدى تقدم الطلاب وتحقيق الأهداف التعليمية.
							4 يشجع على مشاركة جميع أصحاب المصلحة في عملية التخطيط.
							5 يوزع الموارد المالية والبشرية بكفاءة وفعالية لدعم عملية التخطيط والتعلم.
							6 يتعلم من الأخطاء ويستفيد منها لتحسين التخطيط في العملية التعليمية.
							7 ينفق مع المعلمين على استراتيجيات التدريس التي تنفذ داخل الفصل كجزء من التخطيط.
							8 يتابع الأعمال الكتابية للمعلمين كالخطط الدراسية والاختبارات وكراسات التحضير.
المجال الثاني: الدور الإداري والتقني							
							9 يحرص مدير المدرسة على التأكد من فهم العاملين لجميع الأوامر المتعلقة بالمدرسة.
							10 يعمل على توفير تقنيات ووسائل التعليم المختلفة في المدرسة لجميع الدروس.
							11 يوجه أنظار المعلمين نحو أوجه القصور الإدارية لديهم والمساعدة في تجاوزها.
							12 يحرص على تحديد التجهيزات والتقنيات اللازمة للمدرسة قبل العام الدراسي للعمل على توفيرها.
							13 يشرف على أعداد الجدول المدرسي في بداية العام الدراسي.

							يتعرف على وجهات نظر مختلف الأطراف للمساهمة في العملية التربوية حول توجهات المدرسة وخططها وبرامجها.	14
							يوأكب التطورات الحديثة في مجال ادارة التعليم وتنفيذ العملية التعليمية في المدرسة.	15
							يتمتع بمهارات قوية في حلّ المشكلات واتخاذ القرارات السليمة.	16
المجال الثالث: الدور الإشرافي								
							تقديم التغذية الراجعة للمعلمين في المدرسة.	17
							متابعة دوام العاملين في المدرسة.	18
							الإشراف على التصحيح ورصد العلامات للطلبة بشكل دائم.	19
							الاجتماعات الدورية مع المعلمين لمتابعة قضايا إدارية تهم المدرسة ونظامها التعليمي.	20
							يمارس مهامه الإشرافية من خلال الزيارات بين فترة وأخرى للمدرسين.	21
							يشجع المعلمين على أبداء ملاحظاتهم بشأن محتوى المناهج والوقت اللازم لتنفيذه وتقييم الامتحانات.	22
							يتابع المنجز من المناهج الدراسية وفقا للخطط المرسومة بوقتها المناسب والمحدد مسبقا.	23
							يبحث وسائل رعاية المتفوقين من الطلبة مع المعلمين.	24
المجال الرابع: الدور الاجتماعي								
							يشرف على اصدار نشرات توعية عن اهمية الدور الذي تؤديه المدرسة في تنمية المجتمع.	25
							يستخدم وسائل التواصل الحديثة في التواصل مع أولياء الامور ومشاركتهم في اتخاذ القرارات التي تخص الطلاب.	26
							يعمل على رفع الروح المعنوية للعاملين في المدرسة من خلال برامج ترفيهية.	27
							يشرف على اعداد برامج لتنمية العلاقات الاجتماعية بين مجتمع المدرسة والمجتمع المحلي ومتابعة تنفيذها.	28

						يشرف على وضع خطط لزيارات ميدانية للطلبة مع مؤسسات المجتمع المحلي.	29
						يشجع المعلمين على الاستفادة من خبرات المدارس المجاورة وتبادل الخبرات من خلال الزيارات.	30
						يساهم في مكافحة العادات السلبية في المجتمع المحلي.	31
						يدعوا أفراد البيئة المحلية لحضور الندوات التي تنظمها المدرسة.	32
						يشجع العاملين والطلبة في المدرسة بالقيام بأعمال تطوعية تخدم المجتمع المحلي المحيط.	33

الجزء الثالث: مقياس دافعية الإنجاز

تعرف دافعية الإنجاز بأنها: الرغبة في التميز والتغلب على العقبات والكفاح من أجل التفوق في العمل وهذه الرغبة تدفع الفرد إلى بلوغ أهدافه وطموحه. (عبد الفتاح، 2014)

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنها الشعور بأن المعلم يريد أن يقدم كل ما لديه من أجل تحقيق الأهداف التعليمية عندما يكون هناك المناخ المناسب المشجع وتقاس باستجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبيان.

واستندت الباحثة في تطوير مقياس دافعية الإنجاز إلى عدد من المراجع والدراسات السابقة، منها دراسة سالميني وآخرون (2023)، ودراسة فراج (2023)، ودراسة مجدلاوي (2023). وقد شمل المقياس في صورته الأولية على (32) فقرة، ركزت على مستوى دافعية الإنجاز علماً أن الإجابة على فقرات المقياس ستكون وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي على النحو التالي:

أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
5	4	3	2	1

التعديل المقترح إن وجد	مناسبتها		الصياغة اللغوية		انتماء العبارة للبعد		العبارة
	غير مناسبة	مناسبة	غير واضحة	واضحة	غير منتبئية	منتبئية	
المجال الأول: الشعور بالمسؤولية							
							1 أبذل جهدي لمساعدة طلابي على النجاح.
							2 اسعى إلى اتقان عملي الوظيفي.
							3 استغل وقت الحصة كاملاً.
							4 اذهب إلى عملي بكل نشاط وحيوية.
							5 أتعاون مع بقية المعلمين للنهوض بأداء المدرسة.
							6 أحفز طلابي على مواصلة التقدم والنجاح الدائم.
							7 أتفاعل مع أطلابي بالأنشطة المدرسية.
							8 أقدم يد العون لزملائي المعلمين عندما يحتاجون للمساعدة.
المجال الثاني: الاحترام والتقدير							
							9 يحترمني الطلاب كمعلم.
							10 تحترم الإدارة المعلم.
							11 يحترم المعلمون بعضهم البعض.
							12 يشعر المعلم بالفخر لكونه معلماً.
							13 تقدر إنجازات المعلم في المدرسة ويكافئ على جهوده.
							14 يستطيع المعلم الدفاع عن حقوقه وحمايتها.
							15 يتوفر بيئة عمل مناسبة للمعلم.
							16 يدعم أولياء الأمور عمل المعلم ويتعاونوا معه.
المجال الثالث: التنافس							
							17 اسعى الى التميز والتفرد في أعمالي المهنية في المدرسة.
							18 أقارن أدائي مع أداء زملائي المعلمين في المدرسة.
							19 أتبادل الخبرات مع زملائي لتطوير أدائي باستمرار.

							أقدم الحلول لزملائي عندما يتعرضون للمشكلات في عملهم.	20
							تشجع بيئة المدرسة التي أعمل بها على التنافس الايجابي مع زملائي.	21
							أتنافس مع زملائي لجذب الادارة لمصلحتي.	22
							أتنافس مع زملائي لإثبات كفاءتي.	23
							أقدم أفكار جديدة لتحسين التعليم والتعلم.	24
المجال الرابع: ادراك الزمن								
							يمر الوقت في المدرسة دون أن أفعل شيء يذكر.	25
							أشعر بمرور الوقت بسرعة أثناء عملي في المدرسة.	26
							أعمل على تأجيل عملي إلى الغد.	27
							أضع لِنفسي أهداف مستقبلية.	28
							تحديد الأولويات والمهام اللازم تنفيذها في وقتها المناسب.	29
							تحديد الأنشطة اللازمة واستخدامها بشكل منظم وجيد داخل غرفة الصف.	30
							الحضور بالوقت المحدد للحصة الدراسية.	31
							استخدام الهاتف سلبياً في وقت الحصة.	32

مع خالص شكري واحترامي،

أسئلة المقابلة

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بدافعية الإنجاز للمعلمين في محافظة نابلس"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية في جامعة النجاح الوطنية؛ علماً أن المعلومات التي سيتم الحصول عليها تتمتع بالسرية التامة، وهي لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

1. هل تستخدم التخطيط التعليمي كأداة لتحفيز المعلمين على الابتكار وتطبيق أساليب تعليمية جديدة؟
كيف يتم ذلك؟

.....

2. ما الدور الذي يمكن أن تقدمه لتطوير الجوانب الإدارية والتقنية في المدرسة بما يعزز من دافعية المعلمين لتحقيق الاهداف المرجوة؟

.....

3. كيف تصف دورك الاشرافي على المعلمين في المدرسة وما هو تأثير هذا الدور على دافعية الانجاز؟

.....

4. هل تعتقد أن دورك بتعزيز العلاقات الاجتماعية بين المعلمين يزيد من حماسهم ودافعتهم للعمل؟ إذا كان الجواب نعم، برأيك كيف يتم ذلك؟

.....

5. كيف تعتقد أن الشعور بالمسؤولية لدى المعلمين يؤثر على دافعيتهم لتحقيق الإنجاز في عملهم؟

.....

6. كيف ترى أن الاحترام المتبادل بين المعلمين يعزز من تحفيزهم الذاتي لتحقيق الأهداف المرسومة؟

.....

7. ما هي المعايير التي تعتمد عليها عند اختيار المعلمين الجدد في المنافسة الوظيفية؟

.....

8. كيف تساهم في تعزيز ثقافة احترام الوقت لدى المعلمين في المدرسة؟

.....

9. كيف ترى العلاقة بين دورك كمدير مدرسة وانعكاسها على تحسين دافعية الانجاز لدى المعلمين في

تحقيق أهداف العملية التربوية التعليمية؟

.....

ملحق (ب)

أسماء لجنة التحكيم

اسم المحكم	الرتبة العلمية	مكان العمل	التخصص
د. نهى عطير	أستاذ مشارك	جامعة فلسطين التقنية- خضوي	ادارة تربوية
د. محمد دبوس	أستاذ مشارك	جامعة الاستقلال	قياس وتقويم
د. رهام سحلب	أستاذ مساعد	فلسطين التقنية-الخضوري	تعليم وتعلم
د. محمود حسين	أستاذ مساعد	وزارة التربية والتعليم العالي	ادارة تربوية
د. زاهي ياسين	أستاذ مساعد	جامعة النجاح الوطنية	القيادة التربوية والتنمية البشرية
د. حسن محمد تيم	أستاذ مساعد	جامعة النجاح الوطنية	الإدارة التربوية
د. محمود الشمالي	أستاذ مساعد	جامعة النجاح الوطنية	مناهج وطرق تدريس
د. ربيع عطير	أستاذ مساعد	كلية الأمة الجامعية	ادارة تربوية
د. عاطف عوض	أستاذ مساعد	جامعة القدس المفتوحة	الخدمة الاجتماعية
د. بتول غانم	أستاذ مساعد	جامعة القدس المفتوحة	ادارة تربوية
د. أحمد عودة	أستاذ مساعد	جامعة النجاح الوطنية	تعليم وتعلم
د. عبد الغني الصيفي	أستاذ مساعد	جامعة النجاح الوطنية	أساليب تدريس العلوم
د. حنين جبارة	أستاذ مساعد	وزارة التربية والتعليم العالي	قيادة تربوية
د. صلاح ياسين	أستاذ مساعد	جامعة النجاح الوطنية	مناهج وأساليب التدريس

ملحق (ج)

الاستبانة والمقابلة بصورتها النهائية

الاستبانة



جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة التربوية

تقوم الباحثة بدراسة عنوانها "الأدوار التربوية لمديري المدارس الحكومية وعلاقتها بدافعية الإنجاز للمعلمين في محافظة نابلس" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة النجاح الوطنية، لذا أرجو من حضرتكم التكرم بقراءة الفقرات بدقة، والإجابة عنها بموضوعية، بما يتناسب مع وجهة نظركم، علماً بأن المعلومات المقدمة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط وسيتم التعامل معها بسرية وموضوعية.

شاكراً لكم على حسن تعاونكم

الباحثة: هديل ماهر أبوشحادة

تتكون هذه الاستبانة من ثلاثة أقسام: القسم الأول يتعلق بالبيانات الشخصية، والقسم الثاني يشمل فقرات

مقياس الأدوار التربوية، والقسم الثالث يشمل فقرات مقياس دافعية الإنجاز

القسم الأول: البيانات الديموغرافية

أرجو منكم التكرم بوضع إشارة (x) في المكان الذي تنطبق على حالتكم:

الجنس:

() ذكر () أنثى

التخصص:

() علوم طبيعية () علوم إنسانية () غير ذلك

سنوات الخبرة:

() أقل من 5 سنوات () 5-10 سنوات () أكثر من 10 سنوات

القسم الثاني: مقياس الأدوار التربوية

يشتمل هذا القسم على فقرات، موزعة على أربع مجالات، تتضمن معلوماتٍ عن واقع ممارسة مديرة المدرسة لأدوارها التربوية في مدرستكم، الرجاء وضع إشارة (X) في المربع الذي يتناسب مع قناعتك الشخصية.

الرقم	الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: الدور التخطيطي للعملية التعليمية.						
1	يقود مدير المدرسة فريق عمل داخل المدرسة.					
2	يضع الرؤية والرسالة والأهداف العامة للمدرسة.					
3	يشرف على عملية التخطيط في المدرسة.					
4	يشجع على مشاركة جميع المعلمين في عملية التخطيط.					
5	يوزع موارد المدرسة بفعالية وكفاءة لتعزيز عملية التخطيط والتعلم.					
6	يتعلم من الأخطاء الإدارية ويستفيد منها لتحسين عملية التخطيط في المدرسة.					
7	يتفق مع المعلمين على استراتيجيات التدريس التي تنفذ داخل الصف.					
8	يُتابع الأعمال الكتابية للمعلمين كالخطط الدراسية والاختبارات وكراسات التحضير.					
المجال الثاني: الدور الإداري والتقني						
9	يتأكد مدير المدرسة من فهم العاملين لجميع التعليمات المتعلقة بالمدرسة.					
10	يعمل على توفير تقنيات ووسائل التعليم المختلفة في الصف لجميع الدروس.					
11	يوجه أنظار المعلمين نحو أوجه القصور الإدارية لديهم والمساعدة في تجاوزها.					
12	يحرص على تحديد التجهيزات والتقنيات اللازمة للمدرسة قبل العام الدراسي للعمل على توفيرها.					

					يشرف على إعداد الجدول المدرسي في بداية العام الدراسي.	13
					يوكب التطورات الحديثة في مجال إدارة التعليم وتنفيذ العملية التعليمية في المدرسة.	14
					يتمتع بمهارات قوية في حلّ المشكلات واتخاذ القرارات السليمة.	15
					يستخدم الوسائل الرقمية الاجتماعية للتواصل مع المعلمين.	16
المجال الثالث: الدور الإشرافي						
					يقدم المدير التغذية الراجعة للمعلمين في المدرسة.	17
					يتابع دوام المعلمين في المدرسة.	18
					يشرف على التصحيح ورصد العلامات للطلبة بشكل دائم.	19
					يقوم بعقد الاجتماعات الدورية مع المعلمين لمتابعة قضايا إدارية تهم المدرسة ونظامها التعليمي.	20
					يمارس مهامه الإشرافية من خلال زيارة المدرسين.	21
					يشجع المعلمين على إبداء ملاحظاتهم بشأن محتوى المناهج.	22
					يتابع المنجز من المناهج الدراسية وفقاً للخطط المرسومة بوقتها المناسب والمحدد مسبقاً.	23
					يبحث وسائل رعاية المتفوقين من الطلبة مع المعلمين.	24
المجال الرابع: الدور الاجتماعي						
					يشرف المدير على إصدار نشرات توعية عن أهمية الدور الذي تؤديه المدرسة في تنمية المجتمع.	25
					يشارك أولياء الأمور في اتخاذ القرارات التي تخص الطلاب.	26
					يعمل على رفع الروح المعنوية للعاملين في المدرسة من خلال برامج ترفيهية.	27
					يشرف على إعداد برامج لتنمية العلاقات الاجتماعية بين مجتمع المدرسة والمجتمع المحلي ومتابعة تنفيذها.	28
					يشرف على وضع خطط لزيارات ميدانية للطلبة مع مؤسسات المجتمع المحلي.	29

					يشجع المعلمين على الاستفادة من خبرات المدارس المجاورة وتبادل الخبرات من خلال الزيارات.	30
					يساهم في مكافحة العادات السلبية في المجتمع المحلي.	31
					يشجع المعلمين والطلبة في المدرسة بالقيام بأعمال تطوعية تخدم المجتمع المحلي المحيط.	32

القسم الثاني: مقياس دافعية الإنجاز

يشتمل هذا القسم على فقرات، موزعة على أربع مجالات، تتضمن معلوماتٍ عن درجة الدافعية لديكم كمعلمين، الرجاء وضع إشارة (x) في المربع الذي يتناسب مع قناعتك الشخصية.

الرقم	الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: الشعور بالمسؤولية						
1	أبذل جهدي لمساعدة طلابي على النجاح.					
2	أسعى إلى إتقان عملي الوظيفي.					
3	أستغل وقت الحصة كاملاً.					
4	أذهب إلى عملي بكل نشاط وحيوية.					
5	أتعاون مع بقية المعلمين للنهوض بأداء المدرسة.					
6	أحفز طلابي على مواصلة التقدم والنجاح الدائم.					
7	أفعل مع طلابي بممارسة الأنشطة المدرسية.					
8	أقدم يد العون لزملائي المعلمين عندما يحتاجون للمساعدة.					
المجال الثاني: الاحترام والتقدير						
9	يحترمني الطلاب كمعلم.					
10	تحترم الإدارة المعلم.					
11	يحترم المعلمون بعضهم البعض.					
12	أشعر بالفخر لكوني معلماً.					
13	تقدر إنجازاتي في المدرسة وأكافأ عليها.					
14	أشترك في عملية صنع القرار في المدرسة.					

					العلاقة القائمة بين المعلمين وأولياء الامور قائمة على الاحترام المتبادل.	15
					يُحترم أسلوب التدريس الخاص لكل معلم وفق الاستراتيجيات المرسومة.	16
المجال الثالث: المنافسة الوظيفية						
					أسعى إلى التميز والتفرد في أعمال المهنيّة في المدرسة.	17
					أقارن أدائي مع أداء زملائي المعلمين في المدرسة.	18
					أُتبادل الخبرات مع زملائي لتطوير أدائي باستمرار.	19
					التنافس الايجابي يمثل صفة سائدة بين الزملاء المعلمين.	20
					أتنافس مع زملائي لكسب اهتمام الإدارة.	21
					أتنافس مع زملائي لإثبات كفاءتي.	22
					مقياس النجاح بين المعلمين في المدرسة قائم على التنافس الفعال.	23
					يتوفر التنافس في تنظيم الأنشطة المدرسية المختلفة وقيادتها.	24
المجال الرابع: إدراك الوقت						
					يدركني الوقت في المدرسة دون أن أفعل شيء يذكر.	25
					أشعر بمرور الوقت بسرعة في أثناء عملي بالمدرسة.	26
					أعمل على تأجيل عملي إلى الغد.	27
					أضع لِنفسي أهداف مستقبلية.	28
					أحدد الأولويات والمهام اللازم تنفيذها في وقتها المناسب.	29
					أحدد الأنشطة اللازمة واستخدامها بشكل منظم وجيد داخل غرفة الصف.	30
					أبدأ وأنتهي الحصة الدراسية في الوقت المحدد.	31
					أستخدم الهاتف سلبياً في وقت الحصة.	32

أسئلة المقابلة بصورتها النهائية

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بدافعية الإنجاز للمعلمين في محافظة نابلس"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية في جامعة النجاح الوطنية؛ علماً أن المعلومات التي سيتم الحصول عليها تتمتع بالسرية التامة، وهي لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

1. هل تستخدم التخطيط التعليمي كأداة لتحفيز المعلمين على الابتكار وتطبيق أساليب تعليمية جديدة؟
كيف يتم ذلك؟

.....

2. ما الدور الذي يمكن أن تقدمه لتطوير الجوانب الإدارية والتقنية في المدرسة بما يعزز من دافعية المعلمين لتحقيق الاهداف المرجوة؟

.....

3. كيف تصف دورك الاشرافي على المعلمين في المدرسة وما هو تأثير هذا الدور على دافعية الانجاز؟

.....

4. هل تعتقد أن دورك بتعزيز العلاقات الاجتماعية بين المعلمين يزيد من حماسهم ودافعتهم للعمل؟ إذا كان الجواب نعم، برأيك كيف يتم ذلك؟

.....

5. كيف تعتقد أن الشعور بالمسؤولية لدى المعلمين يؤثر على دافعيتهم لتحقيق الإنجاز في عملهم؟

.....

6. كيف ترى أن الاحترام المتبادل بين المعلمين يعزز من تحفيزهم الذاتي لتحقيق الأهداف المرسومة؟

.....

7. ما هي المعايير التي تعتمد عليها عند اختيار المعلمين الجدد في المنافسة الوظيفية؟

.....

8. كيف تساهم في تعزيز ثقافة احترام الوقت لدى المعلمين في المدرسة؟

.....

9. كيف ترى العلاقة بين دورك كمدير مدرسة وانعكاسها على تحسين دافعية الانجاز لدى المعلمين في

تحقيق أهداف العملية التربوية التعليمية؟

.....

ملحق (د)

تسهيل مهمة

State of Palestine
Ministry of Education & Higher
Education
National Centre for Examination,
Measurement and Educational Evaluation.



دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
المركز الوطني للاختبارات والقياس والتقويم التربوي



الرقم: و ت / 12 / 14608
التاريخ: 10 / 10 / 2024م

السيد مدير عام التربية والتعليم/ نابلس المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة بحثية للباحثة هديل ماهر رتيب أبو شحادة

تهديكم أطيب تحية، ونعلمكم بأن الباحثة المذكورة أعلاه من جامعة النجاح الوطنية، تقدمت بطلب تسهيل مهمة بحثية لإجراء دراسة بعنوان: "الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بدافعية الإنجاز للمعلمين في محافظة نابلس"، وستقوم الباحثة بإجراء مقابلات عبر الهاتف بالإضافة إلى توزيع رابط استبيان محوسب على عينة من المعلمين العاملين في المدارس الحكومية/ مديرية نابلس.
نرجو التكرم والإيعاز لمن يلزم بتسهيل مهمتها.
رابط الاستبيان: <https://moe.edu.ps/m/3943>

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

م. جهاد دريدي

/ رئيس المركز الوطني للاختبارات والقياس والتقويم التربوي

نسخة: الأخ مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي المحترم.

د. مطر

10/10/2024

ملحق (هـ)

الجدول

جدول (11)

النسبة المئوية لنتائج مجال الدور الإداري والتقني خلال المقابلة مرتباً تنازلياً

النسبة المئوية	الفقرة	الرقم
78%	توفير الاحتياجات المادية والمعنوية للمعلم.	1
66%	تحفيز وتشجيع فريق العمل التعليمي داخل اسوار المدرسة.	2
62%	تقديم دورات تدريبية للمعلمين في مجال التعامل مع التقنيات الحديثة.	3
54%	توفير بيئة مدرسية صحية وجاذبة للمعلم والطلاب.	4

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الدور الإشرافي مرتبة تنازلياً
حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الواقع
1	18	يتابع دوام المعلمين في المدرسة.	4.47	.603	89.4	مرتفع
2	20	يقوم بعقد الاجتماعات الدورية مع المعلمين لمتابعة قضايا إدارية تهم المدرسة ونظامها التعليمي.	4.31	.713	86.2	مرتفع
3	21	يمارس مهامه الإشرافية من خلال زيارة المدرسين.	4.23	.698	84.6	مرتفع
4	23	يتابع المنجز من المناهج الدراسية وفقاً للخطط المرسومة بوقتها المناسب والمحدد مسبقاً.	4.18	.707	83.6	مرتفع
5	17	يقدم المدير التغذية الراجعة للمعلمين في المدرسة.	4.14	.739	82.8	مرتفع
6	19	يشرف على التصحيح ورصد العلامات للطلبة بشكل دائم.	4.03	.794	80.6	مرتفع
7	22	يشجع المعلمين على إبداء ملاحظاتهم بشأن محتوى المناهج.	3.90	.944	78.0	مرتفع
8	24	يبحث وسائل رعاية المتفوقين من الطلبة مع المعلمين.	3.82	.929	76.4	مرتفع
		الدور الإشرافي	4.13	.524	82.6	مرتفع

جدول (13)

النتائج الكيفية التي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة

النسبة المئوية	الفقرة	الرقم
84%	المدير مشرف مقيم دائم في المدرسة يتابع المعلم باستمرار، وزيارات المشرف التربوي محدودة.	1
70%	دعم ومتابعة المعلمين ومساندتهم مما يزيد من انجازهم.	2
65%	عقد الاجتماعات بشكل دوري مع المعلمين لتلبية احتياجاتهم وتطويرهم.	3
55%	تقديم التغذية الراجعة للمعلمين من خلال إبراز النقاط الإيجابية وتعزيزها ومناقشة نقاط الضعف والمساعدة على تجاوزها.	4

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الدور الاجتماعي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الواقع
1	31	يساهم في مكافحة العادات السلبية في المجتمع المحلي.	3.89	.896	77.8	مرتفع
2	32	يشجع المعلمين والطلبة في المدرسة بالقيام بأعمال تطوعية تخدم المجتمع المحلي المحيط.	3.86	.870	77.2	مرتفع
3	26	يشارك أولياء الأمور في اتخاذ القرارات التي تخص الطلاب.	3.81	.936	76.2	مرتفع
4	28	يشرف على إعداد برامج لتنمية العلاقات الاجتماعية بين مجتمع المدرسة والمجتمع المحلي ومتابعة تنفيذها.	3.77	.925	75.4	مرتفع
5	30	يشجع المعلمين على الاستفادة من خبرات المدارس المجاورة وتبادل الخبرات من خلال الزيارات.	3.75	.969	75.0	مرتفع
6	25	يشرف المدير على إصدار نشرات توعية عن أهمية الدور الذي تؤديه المدرسة في تنمية المجتمع.	3.68	1.024	73.6	مرتفع
7	29	يشرف على وضع خطط لزيارات ميدانية للطلبة مع مؤسسات المجتمع المحلي.	3.61	.977	72.2	متوسط
8	27	يعمل على رفع الروح المعنوية للعاملين في المدرسة من خلال برامج ترفيهية.	3.59	1.119	71.8	متوسط
		الدور الاجتماعي	3.74	.788	74.8	مرتفع

جدول (15)

النسبة المئوية لنتائج مجال الدور الاجتماعي خلال المقابلة مرتباً تنازلياً

النسبة المئوية	الفقرة	الرقم
72%	تبادل الزيارات مع المعلمين في الأفراح والأحزان	1
68%	العلاقات الاجتماعية الجيدة بين المعلمين تزيد من دافعيتهم وإنجازهم في عملهم.	2
62%	مراعاة ظروف المعلمين والتخفيف عنهم ودعمهم نفسياً .	3
60%	المدير القائد فهو عادل وحاكم ويطبق القانون في المدرسة.	4

جدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات محور دافعية الإنجاز وعلى المحور ككل مرتبة تنازلياً

المرتبة	رقم البعد	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	1	الشعور بالمسؤولية	4.35	.468	87.0	مرتفع
2	2	الاحترام والتقدير	4.17	.511	83.4	مرتفع
3	4	إدراك الوقت	3.98	.444	79.6	مرتفع
4	3	المنافسة الوظيفية	3.72	.613	74.4	مرتفع
		دافعية الإنجاز	4.06	.383	81.2	مرتفع

جدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الشعور بالمسؤولية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	2	أسعى إلى إتقان عملي الوظيفي.	4.49	.539	89.8	مرتفع
2	1	أبذل جهدي لمساعدة طلابي على النجاح.	4.45	.550	89.0	مرتفع
3	8	أقدم يد العون لزملائي المعلمين عندما يحتاجون للمساعدة.	4.45	.579	89.0	مرتفع
4	6	أحفز طلابي على مواصلة التقدم والنجاح الدائم.	4.44	.572	88.8	مرتفع
5	3	أستغل وقت الحصة كاملاً.	4.37	.643	87.4	مرتفع
6	5	أتعاون مع بقية المعلمين للنهوض بأداء المدرسة.	4.27	.698	85.4	مرتفع
7	7	أتفاعل مع طلابي بممارسة الأنشطة المدرسية.	4.25	.712	85.0	مرتفع
8	4	أذهب إلى عملي بكل نشاط وحيوية.	4.04	.915	80.8	مرتفع
		الشعور بالمسؤولية	4.35	.468	87.0	مرتفع

جدول (18)

النسبة المئوية لنتائج مجال الشعور بالمسؤولية خلال المقابلة مرتباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	الشعور بالمسؤولية لدى المعلم يؤثر إيجابياً على نتائج الطلبة.	76%
2	يتفاوت المعلمين في درجة شعورهم في المسؤولية فمنهم من يعمل في الوظيفة لأجل الراتب فقط.	72%
3	شعور المعلم بالمسؤولية يزيد من انتمائه للمدرسة التي يعمل بها وبالتالي يزداد انجازه.	66%
4	المعلم قائد في المكان الذي يعمل به، فأعطاء الثقة للمعلم يزيد من دافعيته للإنجاز.	61%

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الاحترام والتقدير مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	9	يحترمني الطلاب كمعلم.	4.45	.544	89.0	مرتفع
2	10	تحترم الإدارة المعلم.	4.37	.688	87.4	مرتفع
3	11	يحترم المعلمون بعضهم البعض.	4.35	.681	87.0	مرتفع
4	12	أشعر بالفخر لكوني معلماً.	4.26	.895	85.2	مرتفع
5	16	يُحترم أسلوب التدريس الخاص لكل معلم وفق الاستراتيجيات المرسومة.	4.22	.644	84.4	مرتفع
6	15	العلاقة القائمة بين المعلمين وأولياء الامور قائمة على الاحترام المتبادل.	4.17	.711	83.4	مرتفع
7	14	أشترك في عملية صنع القرار في المدرسة.	3.88	.906	77.6	مرتفع
8	13	تقدر إنجازاتي في المدرسة وأكافأ عليها.	3.68	1.093	73.6	مرتفع
		الاحترام والتقدير	4.17	.511	83.4	مرتفع

جدول (20)

النسبة المئوية لنتائج مجال الاحترام والتقدير خلال المقابلة مرتباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	المحبة والاحترام المتبادل يخلق جو من الألفة ومن ثم تحقيق الأهداف التعليمية.	75%
2	يمنع من حدوث المشاكل التي تبعد المعلم عن مهنته كمربي للمدرسة وتأخذ من دافعيته ووقته.	68%
3	يشجع الاحترام المتبادل على تبادل الخبرات والتعاون.	65%
4	مدير المدرسة مسؤول عن الاحترام المتبادل بين المعلمين فبإمكانه أن يقسم المدرسة لأحزاب وبإمكانه ان يخلق جو مريح.	58%

جدول (21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال إدراك الوقت مرتبة تنازلياً
حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	31	أبدأ وأنهى الحصة الدراسية في الوقت المحدد.	4.21	.604	84.2	مرتفع
2	29	أحدد الأولويات والمهام اللازم تنفيذها في وقتها المناسب.	4.21	.621	84.2	مرتفع
3	30	أحدد الأنشطة اللازمة واستخدامها بشكل منظم وجيد داخل غرفة الصف.	4.20	.607	84.0	مرتفع
4	28	أضع لِنفسي أهداف مستقبلية.	4.12	.659	82.4	مرتفع
5	32	أستخدم الهاتف سلبياً في وقت الحصة.	4.01	1.143	80.2	مرتفع
6	27	أعمل على تأجيل عملي إلى الغد.	3.85	.969	77.0	مرتفع
7	26	أشعر بمرور الوقت بسرعة في أثناء عملي بالمدرسة.	3.73	.903	74.6	مرتفع
8	25	يدركني الوقت في المدرسة دون أن أفعل شيء يذكر.	3.55	1.166	71.0	متوسط
		إدراك الوقت	3.98	.444	79.6	مرتفع

جدول (22)

النسبة المئوية لنتائج مجال إدراك الوقت خلال المقابلة مرتباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	الانضباط عامل مهم في تسهيل سير العملية التعليمية في المدرسة.	69%
2	الوقت هو ملك الطالب فيجب استغلاله جيداً وعدم إضاعته.	67%
3	المدير قدوة للمعلمين في احترام الوقت.	62%
4	يستخدم الخط الأحمر لضبط وقت الحضور إلى المدرسة.	60%

جدول (23)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال المنافسة الوظيفية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	19	أبادل الخبرات مع زملائي لتطوير أدائي باستمرار.	4.21	.613	84.2	مرتفع
2	17	أسعى إلى التميز والتفرد في أعمالي المهنية في المدرسة.	4.02	.969	80.4	مرتفع
3	20	التنافس الإيجابي يمثل صفة سائدة بين الزملاء المعلمين.	4.00	.805	80.0	مرتفع
4	23	مقياس النجاح بين المعلمين في المدرسة قائم على التنافس الفعال.	3.77	.924	75.4	مرتفع
5	24	يتوفر التنافس في تنظيم الأنشطة المدرسية المختلفة وقيادتها.	3.70	.905	74.0	مرتفع
6	22	أتنافس مع زملائي لإثبات كفاءتي.	3.69	1.015	73.8	مرتفع
7	18	أقارن أدائي مع أداء زملائي المعلمين في المدرسة.	3.36	1.096	67.2	متوسط
8	21	أتنافس مع زملائي لكسب اهتمام الإدارة.	3.04	1.219	60.8	متوسط
		المنافسة الوظيفية	3.72	.613	74.4	مرتفع

جدول (24)

النسبة المئوية لنتائج مجال المنافسة الوظيفية خلال المقابلة مرتباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	الشخصية هي محور العملية التعليمية كل ما كانت شخصية المعلم قوية كان عطاءه جيداً.	68%
2	الإنسانية والأخلاق العالية في التعامل مع الطلاب.	67%
3	الأسلوب التعليمي الجيد والمتنوع.	65%
4	القدرة على التغيير والتطوير من نفسه حسب الواقع الذي يعيش فيه.	59%

جدول (25)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة لواقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير الجنس.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدور التخطيطي للعملية التعليمية	ذكر	144	4.12	.619	-1.426	.155
	أنثى	156	4.22	.614		
الدور الإداري والتقني	ذكر	144	4.14	.559	-.090	.928
	أنثى	156	4.15	.589		
الدور الإشرافي	ذكر	144	4.10	.547	-.966	.335
	أنثى	156	4.16	.502		
الدور الاجتماعي	ذكر	144	3.76	.804	.287	.774
	أنثى	156	3.73	.775		
الدرجة الكلية	ذكر	144	4.03	.559	-.546	.585
	أنثى	156	4.06	.549		

جدول (26)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التخصص

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدور التخطيطي للعملية التعليمية	علوم طبيعية	88	4.23	.632
	علوم إنسانية	138	4.12	.628
	غير ذلك	74	4.19	.579
الدور الإداري والتقني	علوم طبيعية	88	4.12	.638
	علوم إنسانية	138	4.15	.560
	غير ذلك	74	4.15	.525
الدور الإشرافي	علوم طبيعية	88	4.13	.594
	علوم إنسانية	138	4.12	.505
	غير ذلك	74	4.18	.473
الدور الاجتماعي	علوم طبيعية	88	3.68	.869
	علوم إنسانية	138	3.72	.766
	غير ذلك	74	3.86	.721
الدرجة الكلية	علوم طبيعية	88	4.04	.601
	علوم إنسانية	138	4.03	.556
	غير ذلك	74	4.09	.491

جدول (27)

نتائج تحليل التباين الأحادي على محور الأدوار التربوية ومجالاته لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التخصص.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدور التخطيطي للمعملية التعليمية	بين المجموعات	.602	2	.301	.789	.455
	داخل المجموعات	113.322	297	.382		
	المجموع	113.924	299			
الدور الإداري والتقني	بين المجموعات	.060	2	.030	.090	.914
	داخل المجموعات	98.381	297	.331		
	المجموع	98.441	299			
الدور الإشرافي	بين المجموعات	.170	2	.085	.308	.735
	داخل المجموعات	81.974	297	.276		
	المجموع	82.144	299			
الدور الاجتماعي	بين المجموعات	1.409	2	.704	1.136	.322
	داخل المجموعات	184.109	297	.620		
	المجموع	185.518	299			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.199	2	.099	.323	.724
	داخل المجموعات	91.296	297	.307		
	المجموع	91.495	299			

جدول (28)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار الأدوار التربوية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدور التخطيطي للعلمية التعليمية	أقل من 5 سنوات	52	4.31	.472
	من 5-10 سنوات	82	4.12	.670
	أكثر من 10 سنوات	166	4.15	.627
الدور الإداري والتقني	أقل من 5 سنوات	52	4.17	.501
	من 5-10 سنوات	82	4.09	.649
	أكثر من 10 سنوات	166	4.16	.557
الدور الإشرافي	أقل من 5 سنوات	52	4.18	.453
	من 5-10 سنوات	82	4.14	.513
	أكثر من 10 سنوات	166	4.12	.552
الدور الاجتماعي	أقل من 5 سنوات	52	3.91	.717
	من 5-10 سنوات	82	3.64	.860
	أكثر من 10 سنوات	166	3.74	.767
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	52	4.14	.427
	من 5-10 سنوات	82	4.00	.608
	أكثر من 10 سنوات	166	4.04	.559

جدول (29)

نتائج تحليل التباين الأحادي على محور الأدوار التربوية ومجالاته لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدور التخطيطي للعلمية التعليمية	بين المجموعات	1.318	2	.659	1.738	.178
	داخل المجموعات	112.606	297	.379		
	المجموع	113.924	299			
الدور الإداري والتقني	بين المجموعات	.330	2	.165	.499	.608
	داخل المجموعات	98.112	297	.330		
	المجموع	98.441	299			
الدور الإشرافي	بين المجموعات	.161	2	.080	.291	.747
	داخل المجموعات	81.983	297	.276		
	المجموع	82.144	299			
الدور الاجتماعي	بين المجموعات	2.310	2	1.155	1.872	.156
	داخل المجموعات	183.208	297	.617		
	المجموع	185.518	299			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.697	2	.348	1.139	.321
	داخل المجموعات	90.798	297	.306		
	المجموع	91.495	299			

جدول (30)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى دافعية الإنجاز عند المعلمين في محافظة نابلس تعزى إلى متغير الجنس.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الشعور بالمسؤولية	ذكر	144	4.31	.475	-1.374	.171
	أنثى	156	4.38	.459		
الاحترام والتقدير	ذكر	144	4.09	.556	-2.805	.005*
	أنثى	156	4.25	.454		
المنافسة الوظيفية	ذكر	144	3.75	.630	.688	.492
	أنثى	156	3.70	.598		
إدراك الوقت	ذكر	144	3.88	.460	-3.798	.000*
	أنثى	156	4.07	.410		
الدرجة الكلية	ذكر	144	4.01	.400	-2.160	.032*
	أنثى	156	4.10	.362		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

جدول (31)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التخصص

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الشعور بالمسؤولية	علوم طبيعية	88	4.38	.499
	علوم إنسانية	138	4.30	.468
	غير ذلك	74	4.40	.425
الاحترام والتقدير	علوم طبيعية	88	4.19	.537
	علوم إنسانية	138	4.14	.531
	غير ذلك	74	4.21	.440
المنافسة الوظيفية	علوم طبيعية	88	3.66	.634
	علوم إنسانية	138	3.73	.636
	غير ذلك	74	3.78	.544
إدراك الوقت	علوم طبيعية	88	4.01	.458
	علوم إنسانية	138	3.97	.467
	غير ذلك	74	3.97	.385
الدرجة الكلية	علوم طبيعية	88	4.06	.401
	علوم إنسانية	138	4.04	.406
	غير ذلك	74	4.09	.313

جدول (32)

نتائج تحليل التباين الأحادي على محور دافعية الإنجاز ومجالاته لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير التخصص.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الشعور بالمسؤولية	بين المجموعات	.585	2	.293	1.341	.263
	داخل المجموعات	64.785	297	.218		
	المجموع	65.370	299			
الاحترام والتقدير	بين المجموعات	.258	2	.129	.492	.612
	داخل المجموعات	77.919	297	.262		
	المجموع	78.178	299			
المنافسة الوظيفية	بين المجموعات	.539	2	.269	.715	.490
	داخل المجموعات	111.926	297	.377		
	المجموع	112.465	299			
إدراك الوقت	بين المجموعات	.123	2	.061	.310	.734
	داخل المجموعات	58.930	297	.198		
	المجموع	59.053	299			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.150	2	.075	.508	.602
	داخل المجموعات	43.692	297	.147		
	المجموع	43.842	299			

جدول (33)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الشعور بالمسؤولية	أقل من 5 سنوات	52	4.35	.460
	من 5-10 سنوات	82	4.27	.484
	أكثر من 10 سنوات	166	4.38	.460
الاحترام والتقدير	أقل من 5 سنوات	52	4.24	.487
	من 5-10 سنوات	82	4.15	.481
	أكثر من 10 سنوات	166	4.16	.534
المنافسة الوظيفية	أقل من 5 سنوات	52	3.98	.515
	من 5-10 سنوات	82	3.61	.627
	أكثر من 10 سنوات	166	3.70	.615
إدراك الوقت	أقل من 5 سنوات	52	3.96	.503
	من 5-10 سنوات	82	4.01	.421
	أكثر من 10 سنوات	166	3.98	.438
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	52	4.13	.388
	من 5-10 سنوات	82	4.01	.390
	أكثر من 10 سنوات	166	4.06	.376

جدول (34)

نتائج تحليل التباين الأحادي على محور دافعية الإنجاز ومجالاته لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الشعور بالمسؤولية	بين المجموعات	.698	2	.349	1.602	.203
	داخل المجموعات	64.672	297	.218		
	المجموع	65.370	299			
الاحترام والتقدير	بين المجموعات	.267	2	.134	.509	.602
	داخل المجموعات	77.911	297	.262		
	المجموع	78.178	299			
المنافسة الوظيفية	بين المجموعات	4.714	2	2.357	6.497	.002*
	داخل المجموعات	107.751	297	.363		
	المجموع	112.465	299			
إدراك الوقت	بين المجموعات	.099	2	.050	.250	.779
	داخل المجموعات	58.954	297	.198		
	المجموع	59.053	299			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.476	2	.238	1.630	.198
	داخل المجموعات	43.366	297	.146		
	المجموع	43.842	299			

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

جدول (35)

نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مجال (المنافسة الوظيفية) لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

المتغير	المستوى	المتوسط	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
المنافسة الوظيفية	أقل من 5 سنوات	3.98	.283*	.376*	
	من 5-10 سنوات	3.61			
	أكثر من 10 سنوات	3.70			

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

جدول (36)

قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على واقع الأدوار التربوية لدى مديري المدارس ودفاعية الإنجاز لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين في محافظة نابلس (ن=300)

الأدوار	الأدوار التربوية				دافعية الإنجاز
	الدور الاجتماعي	الدور الإشرافي	الدور الإداري والتقني	الدور التخطيطي للعملية التعليمية	
التربوية ككل					معامل ارتباط بيرسون
	.522**	.441**	.497**	.493**	.428**
	.669**	.607**	.633**	.581**	.547**
	.498**	.502**	.464**	.393**	.385**
	.170**	.073	.199**	.193**	.168**
	.632**	.559**	.607**	.558**	.516**

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .01$)



An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

**THE EDUCATIONAL ROLES OF GOVERNMENT
SCHOOL PRINCIPALS AND THEIR RELATIONSHIP
TO TEACHERS ACHIEVEMENT MOTIVATION IN
NABLUS GOVERNORATE**

By
Hadeel Maher Abu Shehadeh

Supervisors
Dr. Hussam Al-Qassem
Dr. Jafar Abu Saa

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for The Degree
of Master of Educational Administration, Faculty of Graduate Studies, An Najah
National University, Nablus-Palestine.**

2025

THE EDUCATIONAL ROLES OF GOVERNMENT SCHOOL PRINCIPALS AND THEIR RELATIONSHIP TO TEACHERS ACHIEVEMENT MOTIVATION IN NABLUS GOVERNORATE

By
Hadeel Maher Abu Shehadeh
Supervisors
Dr. Hussam Al-Qassem
Dr. Jafar Abu Saa

Abstract

The study aimed to identify the reality of educational roles among public school principals in Nablus Governorate and their relationship to teachers' achievement motivation, according to variables: (gender, specialization, years of experience). To achieve this, the researcher used a mixed-methods approach (quantitative and qualitative) and employed two tools for data collection: the first was a questionnaire consisting of two parts: the first axis being educational roles, and the second axis being achievement motivation. The second tool was interviews, and their validity and reliability were confirmed. The study population consisted of teachers and principals of public schools in Nablus Governorate, with a sample of (300) teachers selected through simple random sampling, and the interviews targeted (15) principals. The results concluded that the reality of educational roles in public schools in Nablus Governorate was high, with a mean of (4.05) and a standard deviation of (0.553.) This aligns with qualitative results indicating that public school principals in Nablus Governorate are aware of the importance of their educational roles and their impact on the educational process, and they approach their roles with the appropriate methodology, demonstrating their professional competence.

The results also showed no statistically significant differences between the mean estimates of the sample individuals regarding the reality of educational roles attributed to the variables (gender, specialization, and years of experience). The findings indicated that the level of achievement motivation among teachers in public schools in Nablus Governorate was high, with a mean of (4.06) and a standard deviation of (0.383.) This corresponds with qualitative study results indicating a supportive environment for teachers and their appreciation of their roles as educators for future generations, along

with their sense of responsibility towards their roles, which drives them to work diligently to achieve the desired educational goals and improve the quality of education.

Additionally, the results showed no statistically significant differences in the level of achievement motivation attributed to the variables (gender, specialization, and years of experience). The findings indicated a positive and statistically significant correlation between educational roles and teachers' achievement motivation in public schools in Nablus Governorate. In light of the study results, the researcher recommended working to enhance educational roles among school principals as educational leaders who continuously encourage and motivate teachers, providing support to them, intensifying training courses for principals that include effective leadership skills, and methods of interacting with teachers to enhance their motivation for achievement. Furthermore, it is essential to maintain a stimulating educational environment that encourages teachers to innovate and be creative, motivating them to give their best. Establishing incentive mechanisms within schools that promote healthy and positive competition among teachers and forming partnerships between schools and community institutions to enhance the school's role in solving social problems were also recommended.

Keywords: Educational roles, achievement motivation, school principals, teachers.