

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في
محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها وعلاقتها
بدافعية الإنجاز

إعداد

أغدير يوسف محمود يوسف

إشراف

أ . د. غسان الحلو

د. ربيع عطير

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة
التربوية من جامعة النجاح الوطنية في نابلس - فلسطين

2017

درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في
محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها وعلاقتها
بدافعية الإنجاز

إعداد

أغدير يوسف محمود يوسف

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ: 25 / 5 / 2017 م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة

التوقيع

- | | |
|-------|--------------------------------------|
| | - أ . د. غسان الحلو / مشرفاً ورئيساً |
| | - د. ربيع عطير / مشرفاً ثانياً |
| | - د. محمد دبوس / ممتحناً خارجياً |
| | - د. فاخر الخليلي / ممتحناً داخلياً |

الإهداء

بعد حمد الله وشكره، أهدي ثمرة جهدي هذا إلى

روح والدتي ووالدي وأخي مراد عليهم رحمة الله..

وإلى إخوتي وأخواتي الداعمين لي دائماً..

كذلك إلى زوجي...

وإلى بناتي وأبنائي الأعزاء لما بذلوه من وقت وإتقان هذا العمل..

وإلى أرواح الشهداء الذين فاضت أرواحهم فداءً للوطن

وإلى كل الجرحى والأسرى البواسل...

وإلى كل شخص قدم لي العون سواء من قريب أو من بعيد

لهم جميعاً أهدي هذا البحث

أغادير يوسف محمود يوسف

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين على نعمه بأن أعانني على إنجاز هذا العمل المتواضع،
والصلاة والسلام على سيدنا محمد النبي الأمين وعلى أصحابه أجمعين وبعد،

فإنني أتوجه بالشكر والتقدير والاحترام إلى من أرشدني وفتح مغاليق أبواب هذا البحث،
الأستاذ الدكتور "غسان الحلو" الذي تفضل وأشرف على هذه الرسالة ولم يتوان عن
رفدي بفيض علمه، وواسع خبرته ومعرفته، وكذلك الدكتور "ربيع عطير" الذي بذل
جهداً مشكوراً في مساعدتي وإرشادي وفتح كل مغلق أمامي، فلهما كل الشكر والتقدير
على جهدهما المبذول وتوجيههما السديد وحلمهما الواسع ووقتتهما الثمين في سبيل أن
يرى هذا البحث النور بعد أن قوما ما اعوج منه، وصوباً ما تخلله من أخطاء، فجزاهما
الله تعالى عني كل الخير..

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى مناقشي أطروحتي.. على ما قدماه من ملاحظات ساعدت
على تكامل البحث، فبارك الله لهما هذا العطاء..

وأتقدم بجزيل الشكر إلى كل من أعانني وقدم يد المساعدة من توفير مرجع وطباعة أو
تنسيق ليكتمل هذا البحث..

لهم جميعاً مني خالص الشكر والتقدير.

الباحثة

الإقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان:

درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال
الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها وعلاقتها بدافعية الإنجاز

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

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the
researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other
degree or qualification.

Student's Name:

اسم الطالبة:

Signature:

التوقيع:

Date:

التاريخ:

فهرس المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
	الإهداء	ج
	الشكر والتقدير	د
	الإقرار	هـ
	فهرس المحتويات	و
	فهرس الجداول	ي
	ملخص الرسالة بالعربية	ن
	الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	1
1:1	مقدمة	1
2:1	مشكلة الدراسة	6
3:1	أسئلة الدراسة	7
4:1	فرضيات الدراسة	7
5:1	أهداف الدراسة	9
6:1	أهمية الدراسة	9
7:1	حدود الدراسة	10
8:1	مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية	11
	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	12
1:2	الإطار النظري	13
2:2	نظريات القيادة	14
1:2:2	● المدرسة التقليدية	14
2:2:2	● النظرية السلوكية	15
3:2:2	● النظرية الموقفية	17
4:2:2	● النظرية الوظيفية	20
5:2:2	● النظرية التفاعلية	20
6:2:2	● نظرية الشبكة الإدارية	20
7:2:2	● النظرية التحويلية	21
8:2:2	● الاتجاهات الحديثة في القيادة	22

23	أنماط القيادة	3:2
27	القيادة التبادلية	4:2
30	● مفهوم القيادة التبادلية ومهامها	1:4:2
32	● خصائص القيادة التبادلية	2:4:2
35	● ميزات القيادة التبادلية	3:4:2
36	● القيادة التبادلية غير الفعالة	4:4:2
36	● إمكانية تطبيق القيادة التبادلية في الإدارة التعليمية	5:4:2
39	● التمكين وأثاره في القيادة التبادلية	6:4:2
40	- مفهوم التمكين	1:6:4:2
41	- فوائد التمكين	2:6:4:2
42	- مراحل التمكين	3:6:4:2
43	- مقومات التمكين الإداري	4:6:4:2
44	- الأساليب المعاصرة لتمكين العاملين	5:6:4:2
45	الدافعية للإنجاز	5:2
45	● تعريف الدافعية	1:5:2
50	● فوائد الدافعية ووظيفتها	2:5:2
51	● النظريات التي تفسر دافعية الإنجاز	3:5:2
58	● قياس الدافعية للإنجاز	4:5:2
59	الدراسات السابقة	6:2
65	التعقيب على الدراسات السابقة	7:2
68	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
69	منهج الدراسة	1:3
69	مجتمع الدراسة	2:3
69	عينة الدراسة	3:3
71	أداة الدراسة	4:3
73	صدق الأداة	5:3
73	ثبات الأداة	6:3
74	إجراءات الدراسة	7:3

75	متغيرات الدراسة	8:3
76	المعالجات الإحصائية	9:3
77	الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
78	النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة	1:4
78	• النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	1:1:4
81	• النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	2:1:4
83	النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة المرتبطة بأسئلة الدراسة وتفسيرها	2:4
83	• النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	1:2:4
84	• النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	2:2:4
86	• النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	3:2:4
90	• النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة	4:2:4
93	• النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة	5:2:4
100	• النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة	6:2:4
101	• النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة	7:2:4
103	• النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة	8:2:4
105	• النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة	9:2:4
108	• النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة	10:2:4
110	• النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشرة	11:2:4
113	الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات	
114	النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة	1:5
114	• مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	1:1:5
116	• مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	2:1:5
117	النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	2:5
117	• مناقشة نتائج الفرضية الأولى	1:2:5
117	• مناقشة نتائج الفرضية الثانية	2:2:5
118	• مناقشة نتائج الفرضية الثالثة	3:2:5
119	• مناقشة نتائج الفرضية الرابعة	4:2:5
120	• مناقشة نتائج الفرضية الخامسة	5:2:5

121	• مناقشة نتائج الفرضية السادسة	6:2:5
122	• مناقشة نتائج الفرضية السابعة	7:2:5
122	• مناقشة نتائج الفرضية الثامنة	8:2:5
123	• مناقشة نتائج الفرضية التاسعة	9:2:5
124	• مناقشة نتائج الفرضية العاشرة	10:2:5
125	• مناقشة نتائج الفرضية الحادية عشرة	11:2:5
127	التوصيات	3:5
129	المصادر والمراجع	
144	الملاحق	
b	Abstract	

فهرس الجداول

رقم الجدول	اسم الجدول	الصفحة
(1)	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة	70
(2)	مجالات الاستبانة ومحاورها	71
(3)	معاملات الثبات لمجالي الاستبانة ومحاورها والدرجة الكلية	73
(4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها	79
(5)	نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة للفرق بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع لمقياس الاتجاهات نحو ممارسة القيادة التبادلية	80
(6)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها	81
(7)	نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة للفرق بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع لمقياس الاتجاهات نحو دافعية الإنجاز	82
(8)	اختبار T-test لمتغير الجنس من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير الجنس	83
(9)	المتوسطات الحسابية لمحاور درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير المؤهل العلمي	84
(10)	نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير المؤهل العلمي	85
(11)	المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير مكان السكن	87

88	نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير مكان السكن	(12)
89	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق درجة الإدارة بالاستثناء لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير مكان السكن	(13)
89	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق درجة تعزيز المعلمين لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير مكان السكن	(14)
90	المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير سنوات الخبرة	(15)
91	نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير سنوات الخبرة	(16)
93	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق درجة الإدارة بالاستثناء لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير الخبرة العملية	(17)
94	المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير المديرية	(18)
95	نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير المديرية	(19)

97	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق درجة السياسة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير المديرية	(20)
98	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق درجة توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير المديرية	(21)
98	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق درجة الإدارة بالاستثناء لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير المديرية	(22)
99	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق للدرجة الكلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير المديرية	(23)
100	اختبار T-test لمتغير الجنس من حيث درجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير الجنس	(24)
101	المتوسطات الحسابية حول درجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير المؤهل العلمي	(25)
102	نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق من حيث درجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير المؤهل العلمي	(26)
103	المتوسطات الحسابية لدرجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير مكان السكن	(27)
104	نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق من حيث درجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير مكان السكن	(28)

105	المتوسطات الحسابية لدرجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير الخبرة العلمية	(29)
106	نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق من حيث درجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير الخبرة العلمية	(30)
107	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق درجة الاهتمام بالتميز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير الخبرة العملية	(31)
108	المتوسطات الحسابية لدرجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير المديرية	(32)
110	نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق من حيث درجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير المديرية	(33)
111	نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لمدى إسهام مجالات السياسة الإدارية التي يتبعها المدير وتوفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة والإدارة بالاستثناء في دافعية الإنجاز لدى المعلمين	(34)

" درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها وعلاقتها بدافعية الإنجاز "

إعداد

أغادير يوسف محمود يوسف

إشراف

أ. د. غسان الحلو

د. ربيع عطير

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى " درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها وعلاقتها بدافعية الإنجاز، كما هدفت إلى التعرف على أثر بعض متغيرات الدراسة مثل الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة العملية، ومكان السكن، والمديرية.

ومن أجل تحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة تتكون من محورين هما القيادة التبادلية ودافعية الإنجاز موزعة على (67) فقرة تم توزيعها على عينة مقدارها (1471) معلماً في المدارس الثانوية في محافظات محافظات شمال الضفة الغربية تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية، وبعد تجميعها تم ترميزها وإدخالها إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) وتم قياس صدقها وثباتها.

أشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

1. وجود درجة استجابة كبيرة في درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها.

2. وجود درجة استجابة كبيرة جداً في دافعية الانجاز لدى المدراء في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها

1. وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) بين المحور الأول (ممارسة القيادة التبادلية) والقسم الثاني (دافعية الإنجاز).

3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، في حين كان هناك فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة والمديرية.

4. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، ومكان السكن، والمديرية في حين كان هناك فروق تعزى لمتغير الجنس، وسنوات الخبرة.

في ضوء نتائج الدراسة اقترحت الباحثة جملة من التوصيات بعقد دورات تدريبية للمعلمين وزيادة الدعم المادي والمعنوي للمديرين وتشجيع العمل ضمن فريق وجراء دراسات تتعلق بهذا الموضوع.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1:1 مقدمة

2:1 مشكلة الدراسة

3:1 أسئلة الدراسة

4:1 فرضيات الدراسة

5:1 أهداف الدراسة

6:1 أهمية الدراسة

7:1 محددات الدراسة

8:1 مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1:1 مقدمة:

يعد التغير السريع والمستمر في كافة مناحي الحياة من أبرز سمات القرن الواحد والعشرين، إذ تسارعت التطورات العالمية في العلوم والتكنولوجيا والاتصالات، مما أدى إلى تحرير العمل والأسواق والاستثمارات الدولية، وعولمة الاقتصاد وزيادة حدة المنافسة العالمية، وليس هذا فقط بل أصبح اهتمام الدول، وخاصة الصناعية منها، ينصب نحو تحويل مجتمعاتها إلى مجتمعات تعرف بمجتمعات المعرفة، حيث أخذت تعمل على إيجاد نظام اقتصادي أساسه العنصر البشري، وليس الموارد المادية (كرأس المال، والمواد الخام، والموارد الطبيعية)، وأصبح الضمان والمعياري الأمثل للنجاح هو الاستثمار في العنصر البشري، على اعتبار أن الإنسان أغلى ما تملكه المجتمعات. (Reeve & others, 2003, pp:511-515).

تعتبر المدارس الإدارية مسؤولة عن التغيير والتطوير في علم الإدارة، وقد جاء تغيير أساليب القيادة وتحولها من الأسلوب العلمي إلى الأسلوب الإنساني من أجل العنصر المهم في عملية القيادة، ألا وهو العنصر البشري، حيث أدى تراجع إنتاجية العاملين، وتسربهم من العمل، وغيابهم المستمر إلى إجبار أصحاب مصانع هورثون للإلكترونيات استدعاء فريق عمل على رأسه جورج إلتون مايو الذي توصل بعد دراسات مطولة إلى أن العوامل المادية وحدها غير كافية من أجل استثارة دافعية الأفراد، وأن هناك عوامل أخرى تؤدي إلى تحفيز العاملين، وهي الاحترام والتقدير والاهتمام، وليس فقط التحفيز المادي - حسب رأي تايلور - الذي يشير إلى أن إحدى أهم المهام بالنسبة للقادة هي مهمة تحويل التابعين إلى قادة في المستقبل (Reeve & others, 2003, pp:511-515).

لذلك، فقد أدى التغير المستمر في الفكر الإداري إلى تعديل المفهوم القيادي والدور الذي يجب أن يؤديه القائد، وعليه فقد عرفت القيادة على أنها ظاهرة معقدة التركيب تتضمن علاقة تأثير بين القادة والعاملين لتحقيق أداء يفوق التوقعات (Hirtz & others, 2007, pp:22-27).

فالقيادة تشكل المحور الأساس الذي تستند إليه مختلف النشاطات في المنظمة، وقد ازدادت هذه الأهمية في ظل اتساع حجم المنظمات، وتعدد أعمالها، بحيث تنامت الحاجة إلى إحداث التغيير والتطوير في قدرات الإدارة، فأصبحت هذه المهمات لا يمكن الوصول إليها إلا من خلال توافر عناصر قيادة إدارية واعية، تمتلك من المهارات القيادية ما يمكّنها من تحريك الجهود وتوجيه الطاقات لتحقيق أفضل مستوى من الإنجاز (عبد الهادي، 2002).

وتعتبر القيادة عملية حيوية لإدامة العمل وتقدم المجتمعات والمنظمات والجماعات بشكل منظم، وبسبب هذه الحيوية التي تتصف بها، والتي تخص كل التنظيمات الاجتماعية تقريباً، فإن منظورها ونطاقها من السعة بحيث يكاد يشمل كل ما يتعلق بالنشاطات الإنسانية المشتركة (داغر وصالح، 2000).

وفي هذا الصدد، يشير غرين وبارون (Baron & others, 2004, pp:384-389) أن القيادة تمثل الحب وأنها شيء يعتقد معظم الناس أنهم يعرفونه، ولكنهم في الغالب لا يستطيعون وصفه. وتأكيذاً على ذلك تشير إحدى الدراسات إلى أن عدد التعريفات المطروحة حول القيادة قد بلغ عام (1949) مائة وثلاثين تعريفاً.

ويمكن القول أن القيادة عملية تأثير وتأثر، يؤثر فيها الرئيس على المرؤوس والعكس صحيح، بهدف تحقيق هدف أو عدة أهداف محددة، وتشمل القيادة طرفين أو أكثر كالرئيس والأتباع، وتمارس القيادة في مواقف تتحقق من خلالها الأهداف، وتكون في جميع المؤسسات، سواء كانت هذه المؤسسات ربحية أم غير ربحية، كبيرة أو صغيرة، سلعية أو خدمانية. حيث يختلف الأفراد في ممارستهم الإدارية وتسيير شؤون المؤسسات نتيجة لاختلاف اتجاهاتهم ومعارفهم حول المفاهيم الإدارية وأساليبها، وقد يرجع الاختلاف إلى اجتهاداتهم الفردية وخبراتهم الشخصية وطباعهم الاجتماعية، فإذا كانت القيادة تقوم في جوهرها على التفاعل الذي يتم بين القائد وأفراد الجماعة فإن اختلاف وسائل هذا التفاعل بين القائد ومرؤوسيه بغرض إرشادهم وتوجيههم يعكس التباين في أساليب القيادة وأنماطها، إذ ترتبط القيادة بالسلوك، فهي مجموعة من الأنماط السلوكية والتصرفات التي يقوم بها العاملون في الإدارة التربوية (العجمي، 2010).

ومن أبرز الأنماط القيادية الإدارية التي كثر الحديث عنها، وتناولها الباحثون والمهتمون بالبحث والدراسة، نمط القيادة التبادلية التي تعد من أحدث الأنماط القيادية الفعالة، التي نوه إليها بعض المفكرين والمتخصصين في علم الإدارة المعاصرة، حيث تركز القيادة التبادلية على أساس أن الطريق ذات اتجاهين، أي أن هناك علاقة اتفاق متبادل بين القائد والتابعين، ففي مقابل التزام التابعين بتنفيذ الأوامر والتعليمات الصادرة عن القائد، وقبول سلطته، سوف يحصلون على الثناء والمكافآت والموارد إذا نفذوا مهماتهم بنجاح، أو يتلقون الإجراءات التأديبية في حالة عدم قيامهم بمسؤولياتهم بالشكل المطلوب. وبمفهوم أكثر وضوحاً، فإن الأساس في القيادة التبادلية هو تبادل العملية بين القادة والمرؤوسين، حيث أن القائد التبادلي يتعرف على احتياجات ورغبات المرؤوسين، ثم يوضح لهم المهام والمسؤوليات والواجبات الملقاة على عواتقهم، من أجل تحقيق تلك الرغبات والحاجات التي سوف تكون مرضية، وذلك من أجل تحقيق أهداف محددة أو أداء مهام معينة، وبالتالي يمكن تحقيق النتائج المرغوبة لكلا الطرفين، فالمرؤوسون يتلقون المكافآت مقابل أدائهم لأعمالهم، عندما يستفيد القادة من إتمام هذه الأعمال، وأن القادة يساعدون في بناء الثقة لدى المرؤوسين، بالإضافة إلى تلبية احتياجاتهم التي يمكن أن تؤدي إلى تحسين الإنتاجية والتمتع بأخلاقيات المهنة (رجب، 2006).

من خلال ما سبق، فإننا نستنتج أن القيادة التبادلية تعتمد على القوة، والمكافآت، والعقوبات من أجل التأثير على التابعين للحصول على الامتثال أو الانضباط السلوكي مع الممارسات التي من شأنها تعظيم المصالح المتبادلة لكلا الطرفين، وقد توصلت دراسة الإمام وضجر (2008) إلى أن خصائص القيادة التبادلية لها تأثيراً كبيراً في الرضى الوظيفي للعاملين.

إن أهم ما يميز القائد قدرته في التأثير على الأتباع، وذلك من خلال التعرف إلى الدوافع التي تدفعهم للقيام بأعمالهم، حيث تعتبر الدوافع في العمل من الوسائل التي يمكن بها حمل الموظف أو العامل على المساهمة والتعاون في العمل بغية رفع المستوى الإنتاجي للمؤسسة التي يعمل فيها. ولعل في هذا ما ينسجم مع تعريفهم للدوافع، على أنها قوى داخلية تنطلق من ذاتية الفرد، وهي القوة التي تحرك الأفراد لأداء وظائفهم، وتثير فيهم الرغبة في الحصول على شيء ما، أو تحقيق هدف معين،

عن طريق الحوافز التي تتخذها الإدارة بشكل مادي أو معنوي، بهدف دفع العامل وتحفيزه على زيادة إنتاجه كمًا وكيفًا، وإشباع حاجاته المتعددة (عياصرة، 2006).

وبهذا يعد دافع الإنجاز مكونًا جوهريًا في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته، حيث يشعر الإنسان بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وما يحققه من أهداف. ويرى علماء النفس أن حاجة الفرد للإنجاز، وإلى تحقيق ذاته، يمثلان أعلى الحاجات الاجتماعية التي يسعى الإنسان إلى تحقيقها، فهي لا تتضمن قدرة الفرد على الإنجاز فقط، بل حاجته لإنجاز شيئًا حقيقيًا له قيمته في الحياة (بني يونس، 2007).

لذلك تعتبر دافعية الإنجاز واحدة من المفردات التي حصلت على كثير من النقاش والجدل عند التربويين، كون دافع الإنجاز يلعب دورًا مهمًا في حياة الإنسان الاجتماعية والمهنية على حد سواء. ويعتبر دافع الإنجاز من الدوافع الخاصة للإنسان دون غيره من الكائنات الحية الأخرى، وهو ما يمكن تسميته بالسعي نحو التميز والتفوق. وتلعب دافعية الإنجاز دورًا واضحًا في رفع مستوى أداء الفرد وإنتاجه في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها. كما أن دافع الإنجاز ليس له أصول فسيولوجية، فهو دافع مكتسب من خلال تفاعل الفرد مع البيئة، حيث يتولد لدى الفرد ويدفعه للمنافسة في مواقف فيها من التميز والتفوق والسعي، من أجل تجاوز التحديات والرغبة في النجاح. ويرجع الاهتمام بدافعية الإنجاز نظرًا لأهميته في جميع المجالات والميادين العلمية والتطبيقية، كالمجال التربوي، والمجال الاقتصادي، والمجال الأكاديمي. ويعتبر دافع الإنجاز عاملاً مهمًا في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه، ومهمًا أيضًا في إدراك الفرد لتحقيق ذاته وتوكيدها، إذ يسعى الفرد لتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه من أعمال وما يحققه من أهداف لتحقيق أسلوب حياة أفضل ومستويات أعلى لوجوده الإنساني (لعشيشي، 2011).

وبناء على ما سبق ذكره، كان لا بد أن يمارس مدير المدرسة، باعتباره قائدًا تربويًا في مدرسته، والأساس في نجاح المدرسة وتحقيق أهدافها، سلوكًا تربويًا واعيًا قادرًا على توفير المناخ التربوي المناسب، الذي يساعد على تظافر جهود العاملين، والعمل على تحقيق أهداف العملية التعليمية، ورؤية أبعادها بنظرة شمولية واعية.

ويمكن القول أن القيادة التبادلية هي نمط من أنماط القيادة التي تعمل على تدعيم الثقة بين المدير والمعلمين لتحقيق النتائج المتوقعة منهم، كما تعمل على تشجيع العاملين على بذل الجهد المطلوب لتحقيق أفضل النتائج. إن المدير التبادلي يتفاوض مع المعلمين لمبادلة جهودهم وإنجازهم بالحوافز والمكافآت في ضوء ما يحققونه من إنجازات، وهذا يلعب دوراً أساسياً في رفع إنجاز المعلمين في المدرسة التي يعمل فيها المدير كقائد تربوي ناجح، وهو ما يعود بالنفع على المعلمين ككل، وعلى المدرسة والطلبة وأولياء أمورهم، مما يزيد قدرة المعلمين على العطاء والإنجاز، مما يحقق الفائدة التربوية المرغوبة للمدرسة والطلبة على حدٍ سواء.

2:1 مشكلة الدراسة:

لقد أشارت العديد من الدراسات السابقة إلى العلاقة بين القيادة التبادلية والعناصر التي تتعلق بتطور المؤسسات وأدائها مثل دراسة باس وأفولو ويونغ وبيرسون (Bass & others, 2003, pp:207-218)، إلا أن أي من هذه الدراسات لم تتناول العلاقة بشكل مباشر بين القيادة التبادلية والدافع نحو الانجاز. إن رفع مستوى الدافعية لدى العاملين يعتبر من أهم المهارات التي يجب أن تتعلق بالممارسات في العمل القيادي، ومن خلال عمل الباحثة في قطاع التعليم، ودراساتها للإدارة التربوية، رأت ضرورة وأهمية دراسة دور الممارسات القيادية، وخصوصاً الإدارة التبادلية في زيادة مستوى المردود التربوي للمؤسسة التربوية. لقد خصصت الباحثة هذه الدراسة في ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين فيها وعلاقتها بدافعية الإنجاز، وذلك للوقوف على الأثر الذي تعكسه هذه الممارسات على الأداء الوظيفي للإدارة المدرسية، وذلك نظراً لحاجة الإدارات المدرسية الفلسطينية إلى قيادات تربوية فاعلة، وحاجة صانعي القرار التربوي الفلسطيني إلى بيانات حول أهمية وفاعلية القيادة التبادلية في الإدارة المدرسية، فمن هنا برزت مشكلة هذه الدراسة في محاولة الباحثة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية/ فلسطين من وجهات نظر المعلمين فيها وعلاقتها بدافعية الإنجاز؟

3:1 أسئلة الدراسة:

1. ما درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها؟
2. ما درجة دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها؟
3. ما العلاقة بين ممارسة المديرين للقيادة التبادلية، ومتوسطات درجة دافعية الإنجاز في المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها؟

4:1 فرضيات الدراسة:

سعت الدراسة إلى فحص الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة التبادلية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير الجنس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة التبادلية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير المؤهل العلمي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة التبادلية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير مكان السكن.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة التبادلية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير سنوات الخبرة.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة التبادلية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير المديرية.

6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات درجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير الجنس.

7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات درجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير المؤهل العلمي.

8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات درجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير مكان السكن.

9. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات درجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير سنوات الخبرة.

10. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات درجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير المديرية.

11. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين درجة ممارسة القيادة التبادلية ومستوى دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها.

5:1 أهداف الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف إلى درجة ممارسة المديرين للقيادة التبادلية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها.
2. التعرف إلى مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم.
3. التعرف إلى العلاقة بين ممارسة المديرين للقيادة التبادلية ودافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها.
4. التعرف إلى أثر كل من الجنس والمؤهل العلمي ومكان السكن وسنوات الخبرة والمديرية في درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التبادلية ومستوى دافعية الإنجاز للمعلم في المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية.

6:1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في الجوانب التالية:

1. تتبع أهمية الدراسة الحالية من خلال أهمية موضوعها، حيث أنها تتناول القيادة التبادلية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى العاملين في المدارس، لما لهذا الموضوع من دور في إثراء المكتبة العربية بمثل هذه الدراسات.

2. كما تتبع أهمية الدراسة الحالية من خلال ما يمكن أن تتمخض عنه من نتائج وتوصيات قد تفيد المسؤولين وصانعي القرار في وزارة التربية والتعليم العالي بنقل صورة ميدانية حول دافعية الإنجاز للمعلمين وعلاقتها بالقيادة التبادلية لدى مديري المدارس.

3. قد تسهم هذه الدراسة في تحسين عمليات التخطيط بناء على أسس علمية، واختيار ما يحقق الاحتفاظ بكفاية القوى العاملة، ولتمكين الإدارة التربوية من اختيار أفضل ما لديها من خبرات وكفاءات لشتى وظائف الإدارة المدرسية، ممن يمتلكون مهارات قيادية عالية قادرة على الارتقاء بمستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين.

4. تشجيع الباحثين على تسليط الضوء على القيادة التبادلية نظرًا لأهمية ممارستها في المؤسسات، وخاصة التربوية منها.

5. تحقيق أهداف العمل ورفع الإنتاجية والأداء ودافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية.

7:1 حدود الدراسة:

الحد البشري: المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية.

الحد المكاني: المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية.

الحد الزمني: الفصل الدراسي الأول للعام 2016/2017.

الحد الإجرائي: تتأثر نتائج هذه الدراسة بأداتي الدراسة المستخدمة في هذه الدراسة ودرجة صدقها وثباتها.

8:1 مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:

القيادة: هي عملية التأثير من قبل المديرين في المرؤوسين لتحقيق أهداف معينة (صفحي، 2011).

القيادة التبادلية: هي سلوك قيادي يركز فيه المدير على توضيح أهداف العمل الذي يقوم به التابع وكيفية أداء هذا العمل والمكافآت التي سيحصل عليها عند تحقيق الأهداف بنجاح (الرفاعي، 2013).

وتعرّف إجرائيًا بالدرجة التي يقدرها المفحوص لمديره على استبانة قياس القيادة التبادلية المعدة من قبل الباحثة.

دافعية الإنجاز: هي دافع داخلي يتمثل في حرص الفرد على تحقيق الأهداف، والمحاولة الجادة للتغلب على العقبات التي تعترض ذلك، والرغبة في منافسة الآخرين والتفوق عليهم (أبو سمرة والطيطي، 2011).

وتعرّف دافعية الإنجاز إجرائيًا على أنها: الدرجة التي يقدرها المستجيب على الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1:2 الإطار النظري

2:2 نظريات القيادة

3:2 أنماط القيادة

4:2 القيادة التبادلية

5:2 الدافعية للإنجاز

6:2 الدراسات السابقة

7:2 التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تعرض الباحثة في هذا الفصل إلى الإطار النظري المتعلق بالقيادة التبادلية والدافعية للإنجاز، كما تقدم عرضاً لعدد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت موضوعي القيادة التبادلية ودافعية الإنجاز.

1:2 الإطار النظري:

مفهوم القيادة:

تعد القيادة عملية حيوية لإدامة عمل واستمرار وتقديم المجتمعات والمنظمات والجماعات بشكل منظم، وبسبب هذه الحيوية التي تتصف بها، والتي تخص كل التنظيمات والمجتمعات تقريباً، فإن منظورها ونطاقها من السعة بحيث يكاد يشمل كل ما يتعلق بالنشاطات الإنسانية المشتركة، ومن هذا المنطلق عبر عنها براون وجرينبرج بالقول: "إن القيادة تمثل الحب، إنها شيء يعتقد معظم الناس أنهم يعرفونه ولكنهم في الغالب لا يستطيعون وصفه". وتأكيداً على ذلك تشير إحدى الدراسات إلى أن عدد التعريفات المطروحة حول القيادة قد بلغ عام 1949 مائة وثلاثين تعريفاً، في حين بلغ عدد الكتب والمقالات التي تناولتها حتى منتصف التسعينيات ما يزيد على ثلاثة آلاف كتاب ومقالة (Baron & others, 2004, pp: 384-389).

تجدر الإشارة إلى أن عدداً من الباحثين قد قدموا نماذج ونظريات جديدة حول القيادة خلال السنوات الماضية أمثال بيرنز (Burns, 1978) وأفوليو (Avolio, 1997) وغيرهم.

وقد وضع أفوليو (Avolio, 1997) نموذجاً متكاملًا للقيادة سمي الاستبيان متعدد العناصر للقيادة (MLQ) (Multi-factorial Leadership Questionnaire)، إذ يبين هذا النموذج الأشكال المختلفة للسلوك القيادي مبتدئاً بالسلوك القيادي التبادلي (Transactional Leadership) مروراً بالسلوك القيادي التحويلي (Transformational Leadership) وانتهاءً بالسلوك القيادي الحيادي (قيادة عدم التدخل) (Laisses fair Leadership).

وتعد القيادة من الوظائف الإدارية المهمة المؤثرة على فعالية المنظمات، وتزداد أهميتها في ضوء الظروف البيئية المحيطة والتي تتسم بالتعقيد الشديد والتغير المستمر، وهو ما يتطلب أنماطاً قيادية قادرة على التعامل مع تلك التغيرات بوعي شديد، وليس قوالب إدارية جامدة تتوقف عند حدود الماضي وتتمسك بالأساليب والطرق الإدارية التقليدية التي قد تكون غير مناسبة للواقع الحالي (محمود، 2011).

فقد شكلت نظريات القيادة القديمة المتعلقة بالمواقف والسلوكيات بداية التحول في التفكير القيادي، فأصبح الاهتمام واضحاً في النمط القيادي الفعّال، وارتبط ذلك بالظروف المتغيرة وعواملها، فبدأ البحث يخرج من حدود السمات والأنماط إلى دور العاملين والجماعة والبيئة وقدرة القائد على التكيف، ومن هذه الاتجاهات القيادة التحويلية والمتسامية والتبادلية، وسوف تركز الدراسة الحالية هنا على القيادة التبادلية القائمة على تبادل المنفعة بين القائد وتابعيه في منظمات تعي جيداً أهدافها، وتسعى دوماً لتحقيقها، وذلك من خلال تحفيز العاملين بالمكافآت والتقييم المستمر لأدائهم لضمان تحقيق الأهداف المنشودة (عياصرة والفاضل، 2006).

وبداية لا بدّ من استعراض بعض نظريات القيادة كي نتمكن من الوقوف على النمط الذي يلبي احتياجات منظوماتها كي تتمكن هذه القيادات من وضع الأسس السليمة لتلك المنظومات:

2:2 نظريات القيادة:

لقد تباينت نظريات القيادة حول تفسير عوامل نجاح القائد، فهناك نظريات تعزو أسباب نجاحها إلى سمات وصفات أو خصائص معينة يمتلكها القائد، بينما هناك نظريات أخرى تعزو ذلك إلى السلوك القيادي للقائد، في حين أن هناك نظريات تعزو ذلك إلى الموقف. وللوقوف على ذلك لا بدّ من إلقاء نظرة ولو سريعة على نظريات القيادة (عياصرة والفاضل، 2006).

1:2:2 المدرسة التقليدية:

من أهم مسلمات هذه النظرية أن القادة يولدون ولا يصنعون، وتنبثق من هذه المدرسة عدة نظريات أهمها:

أولاً: نظرية الرجل العظيم:

هذه النظرية قدمها الفيلسوف توماس كارليل (Tomas Carlyle) في القرن التاسع عشر، مؤكداً على أنه لا يمكن للفرد أن يكون قائداً دون سمات خاصة به تميزه عن غيره من الناس، ثم تبعه العديد من الباحثين ليؤكدوا أن هناك رجالاً عظاماً يبرزون في المجتمع لهم سمات فائقة وقدرات مميزة ومواهب وخصائص وعبقورية غير عادية تجعل منهم قادة أيًا كانت المواقف الاجتماعية التي يواجهونها (شفيق، 2009، الجارودي، 2011).

ثانياً: نظرية السمات:

ترتبط نظرية السمات ارتباطاً وثيقاً بنظرية الرجل العظيم والتي تقوم على فرضية أن القادة يولدون ولا يصنعون، فالقادة ولدوا وهم يحملون عدداً من الخصائص الموروثة أو السمات الشخصية التي تجعلهم قادة ناجحين، وقد توصل أنصار هذه النظرية إلى مجموعة من السمات الضرورية للقيادة منها: الذكاء، والأمانة، والثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية، والطموح، والقدرة على اتخاذ القرار وغيرها (الجارودي، 2011)، إلا أن هذه النظرية عجزت عن تحديد تلك الصفات القيادية والتي يمكن استخدامها للتمييز بين الشخص القائد والشخص غير القائد (المصري، 1999).

2:2:2 النظرية السلوكية:

نتيجة لقصور نظرية السمات وعجزها عن تقديم أساس واضح لتحديد الصفات والسمات القيادية، ظهرت النظريات السلوكية التي تعد امتداداً لحركة العلاقات الإنسانية في القيادة والتي ركزت اهتمامها على سلوك القائد (عياصرة والفاضل، 2006). وتركز هذه النظرية على وجود ثلاثة أبعاد للنمط القيادي وهي: الحفاظ على الجماعة، وتحقيق الأهداف الموضوعية، والتفاعل (الشبانات وأخريات، 2013).

ومن مسلمات النظرية السلوكية أن القادة لا يولدون وإنما يصنعون، وأن القيادة الناجحة مبنية على سلوك معروف ويمكن تعلمه. وقد توصلت الدراسات السلوكية إلى عدد من النظريات في هذا المجال نورد بعضاً منها لإيضاح الصورة:

أولاً: دراسة جامعة أوهايو (Ohio State Studies):

تُعد دراسات جامعة أوهايو (1945) أكثر دراسات السلوك القيادي شمولاً ودقة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود بعدين أو محورين لتحديد سلوك القائد وهما:

- **الأول: التوجه نحو المهمة (Task Orientation):** ويمثل النمط القيادي الذي يسعى إلى تحقيق أهداف العمل وتحديد متطلباته وواجبات العاملين تجاه العمل.

- **الثاني: الاعتبارية (Consideration):** ويمثل النمط القيادي الذي يهدف إلى تحقيق الأهداف الشخصية والجماعية لأفراد الجماعة.

وقد توصلت الدراسة إلى أن بُعدي المهمة (Task) والاعتبارية (Consideration) هما بعدان منفصلان ومتميزان عن بعضهما، وأن القائد يمكن أن يركّز على أي من البعدين أو الاثنين معاً (المخلفي، 2007).

ثانياً: نظرية الأبعاد الثلاثة:

أوجد هذه النظرية وليم ريدن (William Reddin)، وهي إحدى النظريات المبنية على نتائج دراسات جامعة أوهايو، ويرى ريدن أن هناك مؤثرات ظاهرية للقائد الإداري تجعله يتبنى مفهوم كفاءة القيادة أو التأثير الإداري الأكثر فعالية للقيادة. وبناء على الأبعاد الثلاثة التي تتمحور حولها النظرية وهي: العمل، والعاملون، والفاعلية، نسج ريدن أربعة أنماط للسلوك القيادي وهي:

- النمط القيادي المتفاني، وهو يهتم بالعمل اهتماماً عالياً.
- النمط القيادي المتصل بالآخرين، وهو يهتم بتوثيق العلاقة مع العاملين.
- النمط المتكامل، وهو يهتم بالعمل والعاملين في آن واحد.
- النمط القيادي المنعزل، وهو لا يهتم بالعمل ولا بالعاملين (القحطاني، 2008).

2:2:3 النظرية الموقفية:

تقوم هذه النظرية على أساس أن الموقف الذي يواجهه الشخص عندما يواجه جماعة ما هو الذي يؤدي إلى ظهوره كقائد لها، ومن هنا فإن هذه النظرية تعد مدخلاً جديداً في القيادة، ويرى أنصارها أن القائد الأفضل هو الأقدر على تكييف أسلوبه الخاص في القيادة ليتناسب وأي ظروف (غنيم، 2002).

ومن هنا ظهرت أهمية المواقف التي تبني على أن القيادة ما هي إلا نتيجة مباشرة للتفاعل بين الناس في مواقف معينة وليست نتيجة للصفات الشخصية، وتمتاز هذه النظرية بالديمقراطية حيث لا تحصر القيادة في عدد محدد من الناس بل تجعلها مشاعة بينهم (العجمي، 2010).

وعليه، فإن هذه النظرية تشير إلى أن مواقف وظروف معينة هي التي تهئ أفراد ليتبعوا مكانة القيادة، فالفرد قد يكون قائداً في موقف دون الآخر (شفيق، 2009).

وقد اهتمت النظريات السابقة بالقائد من حيث السمات التي يتميز بها، أو من حيث السلوك الذي يتبعه في عملية القيادة. ونتيجة لعجز تلك المداخل عن تحليل فعالية القيادة، برز المدخل أو المنحنى الموقفي في بداية سبعينيات القرن الماضي، ويعتمد هذا المدخل في القيادة على فرض أساسي مؤداه أن أي قائد لا يمكن أن يظهر كقائد إلا إذا تهيأت له الظروف البيئية الملائمة لممارسة مهامه، وأن أساس تحديد خصائص القيادة لا يرتبط بسمات وخصائص شخصية عامة، بل يرتبط بسمات وخصائص نسبية ترتبط بموقف قيادي معين (المخلافي، 2007).

وترى الباحثة أنه بناءً على ما تقدم، فإن نجاح القائد يرتبط بمدى ملاءمته للموقف الذي وجد نفسه فيه، وهذا يعني أن ظروف الموقف هي التي تحدد إمكانيات الفرد القيادية، وكنتيمة لذلك فإن القيادة الفاعلة تتوقف على التفاعل بين سلوك القائد وبين المتغيرات الموقفية، وفيما يلي أشهر هذه النظريات:

أولاً: النظرية الموقفية لفيدلر (Fiedler):

يرى الأمريكي فيدلر أن الفعالية القيادية ما هي إلا نتيجة تفاعل بين القائد والموقف القيادي. ويعتبر فيدلر أول من قدم نظرية موقفية في القيادة، وبهذا تكون نظريته من أهم النظريات التي تمثل تطوراً لمفهوم القيادة الموقفية والتي ارتكزت على الفاعلية كأساس للسلوك القيادي، وإيضاح أهمية التكيف مع الموقف القيادي (المخلافي، 2007).

أما الموقف القيادي الملائم فيرى فيدلر أن تحديده يتطلب تشخيص الموقف الذي يمارسه القائد ومروؤوسه، من خلال تحليل ثلاث عناصر للموقف وهي: العلاقة بين القائد وموظفيه، والبناء التنظيمي للعمل، وسلطة القائد، وهذا يعني أنه كلما كانت أبعاد الوظيفة القيادية واختصاصها ومسؤولياتها من السعة كلما كان الموقف أكثر ملائمة لاستخدام نمط قيادي معين (كنعان، 2006). وبهذا يرى فيدلر أنه مهما توفرت هذه العوامل الثلاثة فإن الموقف يكون ملائماً للقائد (الجارودي، 2011).

ثانياً: نظرية المسلك والهدف:

تقوم هذه النظرية على عنصرين هامين وهما: عنصر المرؤوسين الذين يعتبرون القائد مصدر رضاهم وإشباع حاجاتهم، وعنصر المهمة التي يتولى القائد توضيحها لهم بالشكل الذي يساعدهم على الوصول إلى الهدف (القحطاني، 2008). وتؤكد هذه النظرية أن القائد الفعال هو الذي يقوم بمساعدة مرؤوسيه في تحديد أهدافهم ورسم المسارات المؤدية إلى تحقيق هذه الأهداف من خلال إزالة العقبات التي تعترض طريقهم، وتدريبهم ومكافأتهم على إنجازاتهم (المغربي، 1995).

ثالثاً: نظرية نضج الأتباع لهيرسي وبلانشارد (Hersey & Blanchard):

تشير هذه النظرية إلى أن السلوك القيادي المناسب يختلف تبعاً لدرجة نضج الأتباع (العاملين) الوظيفي ومدى تقبلهم لأداء مهامهم المطلوبة (الجارودي، 2011).

ومن الإسهامات المهمة التي قدمتها هذه النظرية في فهم القيادة تحديد مستوى نضج المرؤوسين كوحدة واحدة، وعلى مستوى الفرد بشكل مستقل كعامل مهم في تحديد فاعلية النمط القيادي في موقف من المواقف تجاه هدف أو مهمة أو وظيفة يريد القائد تحديدها (الشبانات وأخريات، 2013). وقد أشار القحطاني (2008) إلى أن هناك أربعة مراحل للنضج عند الأتباع كما حددتها هذه النظرية وهي:

- مرحلة الانضمام المبكر: وهي المرحلة التي ينضم فيها الموظف الجديد للمنظمة، والقائد هنا يتبع السلوك التوجيهي ويركز على إعطاء التوجيهات والاهتمام بأداء المهمة.
- مرحلة العضوية المبدئية: في هذه المرحلة يكون الموظف قد اكتسب بعض الخبرات والمهارات إلا أنه ما زال قليل الثقة بقدرته، والقائد هنا يتطلب منه سلوك قيادي يقوم على الإقناع.
- مرحلة العضوية التامة: في هذه المرحلة يكون المرؤوس مستعد للقيام بالمهام المطلوبة منه دون أي توجيه مباشر من القائد، فالسلوك القيادي المطلوب في هذه المرحلة يتطلب اهتماماً عالياً بالعلاقات مع العاملين واهتمام منخفض فيما يتعلق بالعمل.
- وأخيراً مرحلة النضج العالي: وفي هذه المرحلة يكون للتابع قدرة على تحمل المسؤولية، وبالتالي دور القائد ينخفض إلى أقصى درجة، فيجب على القائد أن يتبع مع المرؤوسين.

رابعاً: نموذج القيادة الموقفية لليوسير (Lucer):

يقوم هذا النموذج على أنه ليس هناك أسلوب إشرافي مفضل يمكن استخدامه في كل المواقف، فالقائد هو الذي يختار الأسلوب الذي يعتقد أنه يلائم إمكانات الأفراد الذين يتعامل معهم، ويمكن تصنيف التفاعل بين القائد وبين الموظفين طبقاً لهذا النموذج إلى نوعين من السلوك وهما: السلوك التوجيهي، ويركز على مراقبة سلوك الموظفين للتأكد من أدائهم للمهام، والسلوك المساعد ويركز على تشجيع الموظفين بعد الشرح للمهام ومساعدتهم على اتخاذ القرارات بأنفسهم (الجارودي، 2011).

4:2:2 النظرية الوظيفية:

يرى عواد (2013) أن هذه النظرية تبنى على أساس تحديد الأعمال التي على الجماعة القيام بها في مختلف الظروف لتحقيق أهدافها مع تحديد ما على كل عضو من إسهام في الأعمال، وعندها تصبح مهمة القائد تحريك ذوي الوظائف الفرعية لهذه الجماعة نحو تحقيق الهدف الرئيس بما يحقق التعاون والتفاعل بينها، وتوفير القوى والأدوات التي تعينه على ذلك.

إن القيادة تبعاً لهذه النظرية لا تتعلق بشخص ما بعينه، بل هي وظيفة تؤدي فقط، حيث يستوجب الموقف القيادي عدة أنواع معينة من الإجراءات والأعمال التي لا بد من تأديتها والمعروفة سلفاً، وعلى ذلك فالقيادة الوظيفية هي القيام بهذه الأعمال أو الوظائف التي يحتاجها الموقف (عياصرة والفاضل، 2006).

5:2:2 النظرية التفاعلية:

تقوم هذه النظرية على فكرة المزج بين النظريات السابقة، حيث تأخذ بعين الاعتبار السمات الشخصية والظروف الموقفية والعوامل الوظيفية معاً كمتغيرات رئيسة تؤثر في القيادة، وهذه المتغيرات ليست مهمة في حد ذاتها في علاقات القيادة، وإنما المهم هو إدراك القائد لنفسه، وإدراك الآخرين له، وإدراكه للآخرين، فضلاً عن الإدراك المشترك بينه وبين الآخرين. إذن، فالقيادة في مفهوم هذه النظرية تتوقف على الشخصية وعلى المواقف وعلى الوظائف وعلى التفاعل بينها جميعاً (العجمي، 2010).

6:2:2 نظرية الشبكة الإدارية:

يرجع الفضل في نشأة هذه النظرية لكل من الباحثين (بليك وموتون) في بداية الستينيات من القرن العشرين، وتعتمد هذه النظرية على أبحاث ودراسات القيادة التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية في جامعتي متشغان وأوهايو (عواد، 2013).

وتبنى هذه النظرية على محورين أساسيين وهما:

1- الاهتمام بالفرد (البعد الإنساني): ويكون تركيز القائد هنا على العاملين وتحقيق حاجاتهم المادية والنفسية والاجتماعية، ويراعي ميولهم ورغباتهم، ويوفر لهم حرية أكبر للعمل والحركة، والتفكير والمشاركة في اتخاذ القرارات، وفي هذا النمط تقل الإنتاجية على المدى البعيد، وذلك لاهتمام القائد بالعلاقات الإنسانية على حساب الإنتاجي.

2- الاهتمام بالإنتاج (البعد الإنتاجي): ويكون تركيز القائد هنا على الإنتاجية، حيث يركز اهتمامه على تنظيم العمل والإنتاج، وتحديد قنوات الاتصال والإجراءات، ويتميز هذا النمط القيادي بالمركزية وعدم مشاركة المرؤوسين في عملية اتخاذ القرارات، وفي ظل هذا النمط تتحقق إنتاجية عالية على المدى القريب، ولكن على المدى البعيد تقل الإنتاجية، وتتندى الروح المعنوية للعاملين وتقل دافعيتهم للإنتاج (المخلافي، 2008).

7:2:2 النظرية التحويلية:

تهتم القيادة التحويلية بعملية كيف أن قادة معينين يكونون قادرين على إلهام الأتباع بإنجاز مهام عظيمة، وتؤكد هذه النظرية أن القادة يحتاجون إلى أن يفهموا وأن يتكيفوا مع حاجات الأتباع ودوافعهم، ويعرف القادة التحويليون من خلال الدور الذي يلعبونه باعتبارهم دعاة للتغيير (نورث هاوس، 2006، مترجم). ومن النظريات التي تقوم على القيادة التحويلية ما يلي:

أولاً: نظرية بيرنز (Burns) في القيادة التحويلية:

في عام (1978) ظهر أول مفهوم للقيادة التحويلية على يد العالم الأمريكي بيرنز، الذي عرّف القيادة التحويلية بأنها العملية التي يندمج بها القادة والتابعين في عمليات تبادلية في مستويات مرتفعة من الدافعية والحماس، فالقائد التحويلي يعمل على قيادة التابعين باستمالة وجذب الأفكار المثالية لهم، ولعمل ذلك فإنه يمكن أن يصنع نموذج للقيم بنفسه، ويستخدم وسائل كارزماتية لجذب الأفراد لهذه القيم وبالتالي للقائد (درويش، 2009)

وترى الباحثة أن القيادة التحويلية تمثل الدافع الملهم لحفز التابعين نحو العمل والإنجاز وتلبية احتياجاتهم وتمكينهم من تحقيق ذاتهم لأنها تركز على التحفيز الفكري، ومن هذا المنطلق عُرِفَتْ أنها: مصدر إلهام للمرؤوسين في تحقيق مصالحهم الخاصة من ناحية وتحسين إنتاجية المنظمة من ناحية أخرى.

ثانيًا: نظرية باس وأفيليو (Bass & Ovilio):

في العام (1985) طوّر باس وأفيليو الوارد في المبيض (2013) استبانة متعددة العناصر عن القيادة التحويلية، وأظهرت النتيجة أن القيادة التحويلية تتضمن أربعة أبعاد هي:

1. الجاذبية: وهي التأثير المثالي حيث تصف سلوك القائد الذي يحظى بإعجاب واحترام وتقدير التابعين، ويتطلب ذلك المشاركة في المخاطر من قبل القائد، وتقديم احتياجات التابعين قبل الاحتياجات الشخصية للقائد، والقيام بتصرفات ذات طابع أخلاقي.
2. الحفز الإلهامي: يركز هذا البعد على تصرفات وسلوكيات القائد التي تثير في التابعين حب التحدي، وتلك السلوكيات تعمل على إيضاح التوقعات للتابعين، وتصف أسلوب الالتزام للأهداف التنظيمية، واستثارة روح الفريق من خلال الحماسة والمثالية.
3. الاستثارة الفكرية: وفيها يعمل القائد التحويلي على البحث عن الأفكار الجديدة وتشجيع حل المشاكل بطريقة إبداعية من قبل التابعين، ودعم النماذج الجديدة والخلاقة لأداء العمل.
4. الاعتبار الفردي: وتظهر هذه الصفة من خلال أسلوب القائد الذي يستمع بلطف، ويولي اهتمام خاص لاحتياجات التابعين، وكذلك إنجازاتهم من خلال تبني استراتيجيات التقدير والإطراء (مرسي، 2014).

8:2:2 الاتجاهات الحديثة في القيادة:

شكلت النظرية الموقفية ونموذجها للسلوك القيادي بداية تحول في الفكر القيادي، فقد بدأ الاهتمام واضحًا في النمط القيادي وارتباط ذلك بالمواقف المتغيرة وعواملها، وبدأ البحث يخرج من

إطار السمات والنمط القيادي إلى دور العاملين والجماعة والبيئة وقدرة القائد على التكيف (عياصرة، 2006)، ومن هذه الاتجاهات الحديثة ما يلي:

أولاً: نظرية القائد الخادم:

ترى هذه النظرية أن القائد الخادم لا يتتبع الأخطاء ولكن يسأل ليطمئن على سير العمل، ولكي يكون القائد خادماً لمنظّمته وللعاملين فيها يجب أن تتوفر فيه الصفات التالية: الإصغاء، التعاطف، القدرة على مساعدة الآخرين، الإقناع، بناء المجتمع، الاستخدام الأخلاقي للسلطة (الجارودي، 2011).

ثانياً: النظرية الكارزمية:

تؤكد هذه النظرية على أن القائد يستطيع كسب التابعين له بسلطته الشخصية وجاذبيته وليس بسلطة المركز، ولخصت دراسة الجارودي (2011) حول قيادة السلوك الكارزماطي الميزات الرئيسية للقائد في نقاط وهي: أن القائد يمتلك رؤية مستقبلية عالية، ويتحمل درجة عالية من المخاطر لتحقيق هذه الرؤية، ويستخدم لتحقيقه استراتيجيات غير تقليدية.

وترى الباحثة أن ما يهمننا من وراء عرض كل هذه النظريات في القيادة وأنماطها هو التمهيد للحديث عن النظرية التبادلية وربطها بدافعية الإنجاز بعد أن تكون قد أبرزت التطورات التي طرأت على القيادة، حتى وصلت إلى ما آلت إليه الآن، مع إشارة لا بدّ منها للنظرية التحويلية وارتباطها بالقيادة في هذه الدراسة.

3:2 أنماط القيادة

تتباين الطرق في تصنيف القادة، ولكن من وجهة نظر الإدارة لا بد أن نتناول تصنيف القادة من حيث طريقة ممارسة السلطة والعلاقة السائدة بين الرئيس والمرؤوسين اعتماداً على الأنماط السلوكية للقادة تجاه العمل والتابعين (العجمي، 2010).

وقد ذكر الأغبري (2003) أن دراسة كل من ليفين، وليبيت، ووايت (Lewin, Lippit, & White) في جامعة أيوا (Iowa) تعد أول دراسة ميدانية بحثت في موضوع الأنماط القيادية ومعرفة طبيعتها، حيث كانت تهدف للتعرف على أنماط السلوك القيادي والعلاقات التي تحكمها في إطار العلاقات الاجتماعية السائدة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود ثلاثة أنماط قيادية هي:

- نمط القائد الأوتوقراطي (Autocratic).
- نمط القائد الديمقراطي (Democratic).
- النمط التسبيبي أو الحر (Laissez - faire).

ولإيضاح ذلك، لا بدّ من استعراض هذه الأنماط القيادية الثلاثة:

أولاً: النمط الأوتوقراطي (المستبد) (Autocratic Style).

إن أهم ما يميز القائد الأوتوقراطي هو اتخاذه من سلطته الرسمية أداة تحكم وضغط على مرؤوسيه لإجبارهم على إنجاز الأعمال، يساعده في ذلك أن كل السلطات مركزة في يده، إذ يحتفظ لنفسه بسلطة إصدار الأوامر والتعليمات التي تتناول كافة التفاصيل الصغيرة والكبيرة، ويصر على طاعة المرؤوسين لأوامره (عياصرة، 2006).

وقد أوضح هيرسي وبلانشارد (Heresy & Blanchard) أن القيادة الأوتوقراطية تتراوح بين الأوتوقراطي المتسلط والعنيد والمتطرف في استبداديته، وبين الأوتوقراطي الصالح أو الخير الذي يحاول أن يستخدم كثيرًا من الأساليب المرتبطة بالقيادة الإيجابية من خلال الثناء والعقاب الخفيف كي يضمن ولاء مرؤوسيه في تنفيذ قراراته، وبينهما نجد الأوتوقراطي المتسلط المناور اللبق، وهو الذي يوهم المرؤوسين بإشراكهم في عملية اتخاذ القرار في حين أن مشاركتهم ليست مشاركة فعلية (المخلافي، 2007).

وتبعًا لذلك فإن مدير المدرسة الأوتوقراطي يحاول إخضاع كل الأمور في المدرسة لسلطته، وكثيرًا ما يستخدم هذا القائد أسلوب التحفيز السلبي القائم على التخويف والتهديد والعقاب، وبذلك يحد من فعاليات وصلاحيات المعلمين العاملين معه (مرسي، 1995).

وهذا النوع من القيادة المتسلطة الأوتوقراطية تتمثل بالإدارة التقليدية، إذ فسر ماكجريجور (McGregor) تلك القيادة بأنها مستمدة من نظرية (X) القديمة والقائمة على الافتراضات، وهذه الافتراضات اعتمدت على ما يلي:

- 1- أن الإنسان بطبيعته يكره العمل ويتجنبه، وبالتالي يجبر عليه.
- 2- أن الإنسان كسول وطموحه ضعيف، ويتجنب تحمل المسؤولية، ويفضل أن يقوم الآخرون بتوجيهه.
- 3- أن أسلوب الثواب والعقاب باستخدام الحوافز المادية يعد من الوسائل التي يتوجب استخدامها لدفع الإنسان إلى العمل من أجل تحقيق أهداف المنظمة.
- 4- أن الإدارة الضعيفة هي التي توفر فرص إشباع حاجات الأفراد دون ربطها بأدائهم. (الأغبري، 2006)

ومع أن هذا النمط قد يؤدي إلى إحكام السلطة، وانتظام العمل، وزيادة الإنتاج، إلا أن له آثارًا سلبية كبيرة على شخصية العاملين، إذ يظل تماسك الأفراد مرهونًا بوجود القائد، فإذا غاب القائد يحدث اضطراب وعدم اهتمام بالعمل (الجعبري، 2004).

ثانيًا: النمط الديمقراطي (Democratic Style):

تقوم القيادة الديمقراطية على أساس احترام شخصية الفرد، كما تقوم على حرية الاختيار والإقناع، وعلى أن القرار النهائي يكون دائمًا بالتشاور دون تسلط.

فالقائد لا يصدر الأوامر إلا بعد مناقشتها مع ذوي العلاقة، وغالبًا ما تعتمد القيادة الديمقراطية على مبدأ الترغيب لا التهيب، وعلى المشاركة في اتخاذ القرار لا احتكار سلطة اتخاذ القرار (القريوتي، 2000).

وبالنسبة لمدير المدرسة الديمقراطي فإنه يسعى إلى تعميق روح التعاون، وتنمية العلاقات الإنسانية مع مرؤوسيه، وهذا يؤدي إلى الاهتمام بالعاملين، والاعتراف بدورهم وإسهاماتهم في العمل، كما يوفر جوًا من الحرية والشعور بالأمن والطمأنينة والثقة بالنفس لدى العاملين في أثناء القيام بالعمل، مما يزيد من تفاعلهم مع العمل وارتفاع الحس بالمسؤولية، وبالتالي إنجاز المهام والأعمال الموكلة إليهم على أحسن وجه (البدرى، 2001).

ثالثًا: النمط التسبيبي أو الحر (الفوضوي – المتساهل) (Laisses – Faire Style):

إن القائد الذي يتبع هذا النمط يسعى إلى إعطاء أكبر قدر من الحرية لمرؤوسيه لممارسة نشاطاتهم واتخاذ القرارات، واتباع الإجراءات التي يرونها ملائمة لإنجاز العمل، إيمانًا منه بأن هذا الأسلوب يؤدي إلى تنمية قدرات الموظفين، فدور القائد دور سلبي، ودور الفرد العامل دور إيجابي، يصل إلى أقصى درجة من الحرية في مباشرته لعمله، والقائد هنا يميل إلى إسناد الواجبات إلى المرؤوسين بطريقة عامة وغير محددة، إيمانًا منه بأن التعليمات العامة تتيح للمرؤوسين فرصة الاعتماد على النفس في العمل، كما يتيح لهم الفرصة لتقييم نتائج عملهم وقراراتهم (كنعان، 1999). كما أن اتباع هذا النمط في القيادة يؤدي إلى شعور العاملين بعدم القدرة على التصرف والضياح بسبب غياب الرقابة والتوجيه، وتذمر العاملين وتهربهم من تحمل المسؤولية، وعدم اكتراثهم بحسن سير العمل (البدرى، 2001).

وهذا النمط من القادة لا يصدرن أي قرارات مستقلة نابعة من ذاتهم، وذلك تهربًا من مسؤولياتهم وترك الأمور تدار من قبل المرؤوسين الذين قد تتعارض آراءهم وقراراتهم وتصرفاتهم وتصطدم مع بعضها بعضًا (العجمي، 2010).

رابعًا: دراسة جامعة ميتشغان (University of Michigan's Leadership Studie's):

يمكن أن تضاف هذه الدراسة لما تقدم من أنماط، ذلك لأنها من أوائل نظريات القيادة المحورية الأساسية، إذ تركز الدراسة على نمطين من أنماط القيادة ذات المحورين، حيث بدأت جامعة ميتشغان في عام (1947) بدراسة العلاقة بين نمط الإشراف وأداء جماعة العمل، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك نمطين أساسيين للإشراف القيادي هما:

1. التوجه نحو العاملين (Employee Orientation).

2. التوجه نحو الإنتاج (Production Orientation) (المخلفي، 2007).

4:2 القيادة التبادلية:

أفاد الهواري (2002) أن القاسم المشترك الأعظم بين الأنماط الإدارية السائدة في الواقع العملي هو القائد التبادلي، وإن الأساس الذي يبني عليه هذا القائد كل سلوكه هو التدعيم الشرطي، حيث أثبتت الدراسات أنه بالتدعيم الشرطي (الإيجابي والسلبي) يستطيع القائد رفع أداء مرؤوسيه وتحسين الرضا الوظيفي وتخفيض مخاطر السلوك الوظيفي وتعديل مسارهم عند الانحراف.

تقوم هذه النظرية على مبدأ التبادل بين القائد والمرؤوسين، وهو التبادل على أساس توضيح المطلوب من المرؤوسين والتعاطف معهم. والقيادة التبادلية عند باس (Bass, 1985) تعني أن القائد يبحث عن الاستفادة من إمكانيات العاملين بطريقة تبادلية اقتصادية، فهو يقدم لهم احتياجاتهم الدنيا (المادية) مقابل عقد يلزمهم بعمل كل ما يطلبه منهم من أعمال، وذلك باستخدامه الجوائز والمكافآت أو العقوبات التي يعطيها لهم بشكل عفوي معتمدًا على كفاءتهم في الأداء (عياصرة، 2006).

وهذا ما يؤكد صبري (2005) الذي يرى أن القيادة التبادلية تقوم على مفهوم بناء العلاقة بين الرئيس والمرؤوسين على أساس الثواب والمكافأة مقابل العمل والإنتاج، والعقاب مقابل عدم العمل وانخفاض الإنتاج، كما أنها تعطي الفرصة للمراقبة للتنبؤ بظهور المشكلات وحلّها فورًا.

ويرى المخلافي (2007) أن القيادة التبادلية اعتمدت على نوعين من السلوك هما:

- **النوع الأول: المكافآت المحتملة المشروطة:** وقد أثبتت الدراسات فاعلية القائد التبادلي في تحفيز المرؤوسين للإنجاز بمعدلات عالية، وزيادة مستوى الرضا الوظيفي للمرؤوسين، وزيادة نموهم المهني، فالتابع يقبل وعد المدير بالمكافآت أو تجنب العقاب مقابل قيامه بتنفيذ المهمات المطلوبة منه بالكفاءة المطلوبة (الرفاعي، 2013).

فبوجود أسلوب المكافآت يتم الوصول لحلول فعالة للأداء السيء ومشكلات العمل، وهنا يظهر القائد التبادلي للخروج من الأزمة بفكرة المكافأة، هذا مما يشجع العاملين أيضاً على الاستمرار بالمحاولة (Bass, 1985).

وترى الباحثة أنه من الممكن أن يكون هذا النمط المستخدم في القيادة التبادلية ذا آثار جيدة وإيجابية نحو القيام بخلق فرص للتطور والإنجاز والاهتمام بالعمل والسعي الدؤوب من أجل تحقيق أهداف عامة أو خاصة.

- **النوع الثاني: الإدارة بالاستثناء:** هي مبدأ من المبادئ القيادية الذي يقوم القائد فيها بالتحديد الدقيق الواضح للسلطات والمسؤوليات ووظائف كافة المستويات الإدارية، ويترك لذلك المستوى أمر ممارستها، على أن لا يقوم بإعلام مستوى الإدارة العليا إلا عندما تخرج الإجراءات عن الحدود المرسومة، ويراعى في تنفيذ أسلوب الإدارة بالاستثناء الثقة المتبادلة بين الرئيس والمرؤوسين، والخبرة والكفاءة، وتوفير المعلومات للخطط وتحديد الاستثناءات. ويؤدي هذا الأسلوب كما يراه الزعبي وعبيدات (1997) إلى تنمية كفاءة المرؤوسين وتنمية قدراتهم ورفع الروح المعنوية للمرؤوسين، نظراً لتفويضهم في ممارسة السلطة في كثير من الأمور، وتخفيف أعباء مستويات الإدارة العليا.

وأشار الهواري (2002) إلى أن الإدارة بالاستثناء هي أسلوب من أساليب القيادة التبادلية، حيث لا يتدخل الرئيس إلا في حال عدم قدرة المرؤوسين استيفاء المعايير أو المعدلات الموضوعية، ومن منظور المرؤوسين فإن الرئيس يتدخل لضمان نجاح الأهداف وتصحيح الانحرافات الخطيرة.

وبتضح مما تقدم أن الإدارة بالاستثناء كما يعرفها العتيبي (2002) تعني تطبيق وظائف العملية الإدارية على مشكلة طارئة وغير مخطط لها، والتي تفاجئ منظومة العمل أثناء تنفيذها لأنشطتها العادية، وترفع إلى إدارتها العليا من إحدى الوحدات التنظيمية فيها لاتخاذ القرار لحلها واعتماد ذلك القرار وبرمجته والرجوع إليه مستقبلاً في الحالات المشابهة.

كما أنها تتضمن استخدام العقاب المشروط وبعض الأفعال التصحيحية لمواجهة أي انحرافات عن الأداء وفق المعايير المحددة، أما النموذج الثالث الذي أضيف حديثاً للنظرية، فيركز في البحث عن الأخطاء وفرض القواعد والإجراءات المناسبة لمنع ظهور تلك الأخطاء ثانية (المخلافي، 2007).

شروط تطبيق الإدارة بالاستثناء:

ومما تقدم يفهم بأنه لا بدّ من توفر عدة شروط لتطبيق الإدارة بالاستثناء، منها:

- 1- كفاءة الإدارة العليا وقدرتها على استقراء الحالات الاستثنائية التي قد تواجهها خلال ممارستها لنشاطاتها المختلفة.
- 2- كفاءة العاملين في المنظمة وقدرتهم على تحمل المسؤولية وقوة انتمائهم للمنظمة.
- 3- نظام اتصال فعال لمتابعة سير العملية الإدارية وتوفير المعلومات الضرورية.
- 4- نظام حوافز فعال لزيادة الإنتاجية وتعزيز الانتماء.
- 5- رغبة الإدارة العليا في تفويض سلطتها وثقتها بمروسيها في تحمل المسؤولية وفق الصلاحيات الممنوحة لهم.
- 6- الاستقرار في كافة الظروف والحالات، وعدم تعرض المنظمة لأي حالات عدم استقرار قد تعصف بها (العتيبي، 2002).

أما متطلبات نجاح الإدارة بالاستثناء فهي تعتمد على:

- 1- تفويض السلطة للعاملين وتمكينهم مع تنمية ثقافة الرقابة الذاتية وتنميتها.
- 2- ثقة الرؤساء بمرؤوسيهم على كافة المستويات الإدارية.
- 3- توفر الخبرة والدراية لدى الرؤساء ليتمكنوا من اختيار ما يمكنهم تفويضه لمرؤوسيهم.
- 4- توفر المهارة والقدرة اللازمة لدى معاونين للقيام بما يسند إليهم من مهام.
- 5- وجود نظام معلومات جيد للرقابة ولإعداد الخطط السليمة وتحديد الاستثناءات.
- 6- العمل بوتيرة عالية بمعالجة الحالات الاستثنائية للسيطرة على المشكلات التي تظهر (كردي، 2011).

وقد بحث هذا النوع من القيادة العديد من الباحثين أمثال جراين الذي أطلق نظرية التبادل بين الرئيس والتابع، وقامت نظريته على مفهوم أن العاملين داخل المنظمة لا يتم معاملتهم معاملة واحدة من قبل القائد، وفي العادة فإن القادة يقيمون علاقات مع أشخاص معينين يضعون ثقتهم بهم ويسندون إليهم المهمات (الجارودي، 2011).

2:4:1 مفهوم القيادة التبادلية ومهامها:

في ظل البيئة التنافسية المعاصرة وظهور المنظمات الدولية النشطة، تواجه المنظمات بمزيد من الضغوط والتحديات لتحقيق أهدافها وللتفوق على مثيلاتها. ويؤدي القادة دوراً رئيسياً في إنجاز تلك الأهداف وصقلها أداء العاملين وذلك عبر إرضائهم وظيفياً (مرسي، 2014).

فالقيادة التبادلية هي تلك التبادلات التي تحدث بين القائد والتابعين بهدف تبادل شيء قيم من وجهة نظر الطرفين، فهي علاقة قائمة على فكرة تبادل منافع ووعود مشتركة بين القائد والعاملين من جهة، وبين العاملين أنفسهم من جهة أخرى، لتحقيق أهداف المنظمة (Kuhnert & Lewis, 1987).

كما أن القيادة التبادلية مبنية على أساس تبادل العملية بين القائد والمرؤوسين، فالقائد التبادلي يتعرف على احتياجات التابعين ورغباتهم، ثم يقوم بوضع وتحديد المسؤوليات والأدوار للمرؤوسين بما يتناسب مع هذه الاحتياجات والرغبات لكي تتحقق الأهداف الموضوعية ولتأدية مهمات معينة، فالمرؤوسين يتلقون المكافآت مقابل أدائهم لوظائفهم ومهامهم عندما يتمونها بالشكل المطلوب، وأن القادة يساعدون في بناء ثقة المرؤوسين وتلبية احتياجاتهم لأن ذلك من الممكن أن يحسن في الإنتاجية وأخلاقيات العمل (رجب، 2006).

وقد عرّف كوهنرت ولويس (Kuhnert & Lewis, 1987) القيادة التبادلية بأنها تلك المبادرات التي يقوم بها القائد مع العاملين بهدف تبادل شيء له قيمة للطرفين، فهي العلاقة القائمة على فكرة وجود سلسلة تبادل منافع ووعود مشتركة بين القائد والعاملين من جهة، وبين العاملين أنفسهم من جهة أخرى، من حيث الوظائف والخدمات لتحقيق أهداف المنظمة.

وفي ضوء ما سبق، ترى الباحثة أن القيادة التبادلية تعمل في مضمونها على تحفيز التابعين عبر إمدادهم بالكفاءات والإدارة بالاستثناء، ومن ثم فإنها تنصب بشكل رئيس على المبادلات والمساومات التي تجري بين القادة وتابعيهم، ويتم على أساسها مكافأتهم مادياً أو معنوياً في مقابل تلك الأهداف المحددة سلفاً، مع تأكيد الرقابة والتوجيه وإذعان المرؤوسين وإثارة أهمية المنافع الشخصية للمرؤوسين عن طريق استخدام أسلوب الثواب والعقاب عند إنجاز أعمالهم.

وتقوم القيادة التبادلية على مفهوم بناء العلاقة بين الرئيس والمرؤوسين على أساس الثواب والمكافأة مقابل العمل والإنتاج والعقاب مقابل عدم العمل وانخفاض الإنتاج، ويقوم هذا الأسلوب أيضاً على قيام القائد بتوجيه العاملين وإصدار الأوامر مع السماح لهم بالحرية في العمل أحياناً إذا استمر أداءهم له بشكل جيد ولفترة مناسبة (صبري، 2005).

وعرّف أفيليو ويامارينو (Avolio & Yamarino, 2002) القيادة التبادلية بأنها سلوك قيادي يركز فيه المدير على توضيح أهداف العمل الذي يقوم به المرؤوس، وكيفية أداء هذا العمل والمكافآت التي سيحصل عليها عند تحقيق هذه الأهداف بنجاح أو العقوبات التي سيحصل عليها

إن أهمل أو أخل بالأداء المطلوب منه، أي أنها علاقة مستندة أساسًا على وجود سلسلة من المنافع القيمة المتبادلة بين طرفي العلاقة القائد والأفراد (Kuhnert & Lewis, 1987).

وبمفهوم أكثر وضوحًا وإجرائية يرى مور (Moor) أن الأساس في القيادة التبادلية هو تبادل العملية بين القادة والمرؤوسين، فالقائد التبادلي يتعرف على رغبات واحتياجات المرؤوسين ثم يوضح الأدوار والمسؤوليات بالنسبة للمرؤوسين لتحقيق الاحتياجات والرغبات والتي ستكون مرضية لمقابلة أهداف محددة أو أداء مهمات معينة، وبالتالي تحقيق النتائج المرغوبة (عبد الإمام وضجر، 2008).

وبتعبير آخر فإن النمط التبادلي هو الصفات التي تعقد بين المدير ومرؤوسيه، والنتائج المترتبة على تلك الصفات هي القوة، وعليه فأينما وجدت القوة فهناك علاقة تبادلية، ومن هنا فإن جهود المدير تنصب على تحفيز مرؤوسيه من خلال الربط بين الجهود المبذولة من قبل المرؤوسين وبين العائد الذي يحصلون عليه. فالقيادة التبادلية تتناغم مع النظرية التقليدية المبنية على أساس كيفية تشجيع وتفعيل العاملين لتحقيق الأهداف التنظيمية (صبري، 2006).

إن الفكرة الرئيسة للقيادة التبادلية التي اقترحها بيرنز (Burns) تتمثل في أن الأهداف التنظيمية لأية منظمة يمكن أن تتحقق بمبادلة المكافآت بأداء الأتباع، وهذا النوع من القيادة هو في جوهره عملية تبادل اجتماعي بين كل من القائد والأتباع، تشتمل على صفقات أو تبادلات قائمة على أساس المكافأة (Smith & others, 2004).

وترى الباحثة أنه يمكن الاستنتاج مما ورد أعلاه أن القيادة التبادلية تركز على محورين أساسيين هما:

1. التركيز على استخدام نظام المكافآت لتحفيز العاملين.
 2. العمل على تصحيح الأخطاء التي يقع فيها العاملين من أجل تحقيق الأهداف.
- وأن هذين المحورين يمثلان ركيزة أساسية لإنجاح المنظومة القيادية.

2:4:2 خصائص القيادة التبادلية:

يتميز القائد التبادلي بأنه محاور جيد وأن له قدرة على إيصال رؤية جذابة للمستقبل وقدرة على المباحثات والحوار وضبط الإجراءات، وهو قادر على إقناع مرؤوسيه ليفعلوا ما يريد، فهو يعرف نفسه جيداً ونقاط قوته ونقاط ضعفه، وكل ذلك من أجل الحصول على تعاونهم ودعمهم (عياصرة والفاضل، 2006).

وقد لخص ايلسبرند (Elsbernd, 2010) أهم خصائص القيادة التبادلية بما يأتي:

- التشجيع على المشاركة في جميع جوانب العمل.
- التبادل واسع الانتشار للمعلومات والسلطة.
- بذل الجهود ارفع القيمة الذاتية للعاملين.
- تفعيل دور العاملين وتنشيطه للقيام بمهامهم.

ويمكن أن نجد فيما تقدم أن القيادة التبادلية تعمل على تدعيم الثقة بين القائد وأتباعه لتحقيق النتائج المتوقعة منهم، كما تعمل على تشجيع العاملين على بذل الجهد المطلوب لتحقيق أفضل النتائج، وأن القائد التبادلي يتفاوض مع أفراد الجماعة لمبادلة جهودهم بالحوافز والمكافآت عند إنجازهم للعمل، وهو بذلك يساعد الأفراد على إشباع ما لديهم من حاجات ورغبات في ضوء ما يحققونه من ممارسات ناجحة وأداء جيد، يكشف عن حاجات الأفراد ورغباتهم، فضلاً عن توضيح العمل المطلوب إنجازه من الأتباع (Tomey, 2009).

ويمكن تلخيص خصائص القيادة التبادلية بما يلي:

1. نظام المكافآت، وذلك من خلال ربط الجهود المبذولة من قبل العاملين بالمكافآت، وتقديم الوعود بالأداء الجيد والتمايز بالأداء يقابله المكافآت الجيدة (Bass & Avolio, 1993).

2. الإدارة بالاستثناء (الإيجابي)، عن طريق إيجاد قواعد ومعايير موحدة للأداء والقيام بتصحيح الأخطاء من قبل وقوعها (Bass, 1985).

3. الإدارة بالاستثناء (السلبي)، إذ تقوم الإدارة باتخاذ الفعل التصحيحي إذا كان هناك خطأ في المعايير فقط (Bass, 1985).

وقد لخص العجمي (2010) خصائص القيادة التبادلية بالنقاط التالية:

- تقوم على أساس عملية التبادل بين القائد والأتباع.
- التبادل على أساس توضيح المطلوب من المرؤوسين والتعاطف معهم.
- القائد التبادلي يدعم المرؤوسين بشروط أو بقانون الترغيب والترهيب.
- يتبع القائد التبادلي أسلوب الإدارة بالاستثناء أي التدخل عند الضرورة.
- يركز على النوع وعلى تحسين الرضا الوظيفي.
- ضغط العمل لا يسمح بالتقييم الجيد.
- يتصف هذا النمط بالديمقراطية.

ويمكن القول أن القيادة التبادلية (Transactional leadership) تركز على النتائج الحقيقية المنجزة لأهداف العمل، وإلى ذلك المدى يوجه القادة التبادليون جهود الأتباع نحو إنجاز أهداف المؤسسة المنشودة من خلال توضيح الدور ومتطلبات إنجاز المهمة، وتستند القيادة التبادلية إلى البيروقراطية والشرعية داخل المنظمة، وذلك من خلال تأكيد القادة التبادليين على معايير العمل، وأهدافه، فضلاً عن ميلهم للتركيز على إكمال المهمة والتزام العاملين بها، إذ يعتمد هؤلاء القادة بشكل تام وبقوة على تطبيق معايير التحفيز من خلال المكافآت والعقوبات التنظيمية للتأثير في أداء العاملين (الضمور، 2009).

وتتمثل الفكرة الأساسية التي اقترحها بيرنز (Burns) للقيادة التبادلية في أن الأهداف التنظيمية يمكن تحقيقها بمبادلة المكافآت بأداء الأتباع، وهذه القيادة في جوهرها هي عملية تبادل اجتماعي بين القادة والأتباع تتضمن تبادلات أو صفقات قائمة على أساس المكافأة (Smith & others, 2004)، وإن الافتراض الرئيس الذي يستند إليه هذا النوع من القيادة هو أن الأتباع يُحفزون بالمكافأة والعقوبة.

ويعتمد القادة التبادليون وأتباعهم على بعضهم بعضًا وبشكل متبادل، سواء ما يتعلق بالاعتراف أم مكافأة إسهامات بعضهم البعض، ويكون القادة التبادليون مؤثرين إذ عملوا وفقًا لما يريده الأتباع أو يتوقعونه، وتتوقف فاعلية القيادة التبادلية على مقدرات القائد على الاستجابة لردود أفعال الأتباع وتلبيةها وتغيير توقعاتهم (Kellerman, 1984).

2:4:3 ميزات القيادة التبادلية:

لخص ترافيز وميديا (Travis & Media, 2014) ميزات القيادة التبادلية بالنقاط التالية:

1- **تكاليفها منخفضة:** ذلك باعتماد القيادة التبادلية على نظام المكافآت أو العقوبات من أجل التحفيز، وهذه الطريقة لا تحتاج إلى التدريب المكثف ولا إلى صفات تابعين معينين مثل الأشخاص ذوي الكاريزما العالية أو الأشخاص الذين لديهم الإلهام والرؤية، لأن هؤلاء تكلفتهم عالية، بالإضافة لاعتمادها على أسلوب الإدارة بالاستثناء النشط الذي يمكنها من الرقابة وتصحيح مشاكل العمل قبل حدوثها وقبل أن تصبح مكلفة.

2- **سلسلة ووضوح نهجها:** ذلك بأن النهج الذي تقوم عليه القيادة التبادلية نهج واضح وغير غامض، فالمدراء والتابعين يعلمون ما لهم وما عليهم، حيث يوفر المدير اللوازم الضرورية للعمل وذلك بوضعه نظامًا واضحًا للمكافآت (مكافآت مادية، ترقية، فوائد صحية، إجازات) وآخر للعقوبات (فقدان الوظيفة، غرامات، خصومات).

3- **قوة الحافزية:** فالمال والمكافآت المادية وغير المادية يمكن اعتبارها من الحوافز الموثوق بها وبناتجها، حيث أن العاملين تصبح لديهم الرغبة الأكبر والحافزة الأقوى من أجل العمل ومن

أجل تحقيق الأهداف الموضوعية وتطبيق الخطط والسياسات كما هي موضوعة ومتفق عليها، مع إمكانية إنجاز الأعمال في وقت أقل من وقتها المرصود.

4- الوصول إلى نتائج سريعة: إذ تعمل القيادة التبادلية في ظروف المهام التي تحتاج فيها النتائج إلى أن تحقق بأقل وقت ممكن.

ومما تقدم فإن الباحثة ترى بأن ميزات القيادة التبادلية ورغم انخفاض تكاليفها وسلاسة ووضوح نهجها، فإنها تعطي قوة للحافزية، مما يجعلها تحقق نتائج سريعة ما يوفر كثيرًا من الوقت والجهد.

2:4:4 القيادة التبادلية غير الفعّالة:

يرى (الهواري، 2002) أن هناك أسبابًا قد تجعل القيادة التبادلية غير فعّالة، ويمكن تلخيص هذه الأسباب بما يلي:

- 1- نقص مهارات القائد في استخدام نظم المكافآت والعقوبات بفعالية.
- 2- نظم التقييم التي يتم على أساسها الثواب والجزاء، إذ من الممكن أن تكون غير سليمة نظرًا لصعوبة عملية تقييم الأداء.
- 3- ضغوط العمل التي لا تسمح بالتقييم الجيد أو بتطبيق أساليب المكافآت المشروطة.
- 4- عدم القدرة على تقديم الحوافز الإيجابية التي تتناسب توقعات التابعين نظرًا لمحدودية الموارد المالية المتاحة في بعض الأحيان.
- 5- استخدام نهج العقوبات المشروطة لتحفيز التابعين على الإنجاز وتجنب العقاب، غير فعّال على المستوى البعيد.

2:4:5 إمكانية تطبيق القيادة التبادلية في الإدارة التعليمية:

عرّف أوفيليو ويمارينو (Avolio & others, 2002) القيادة التبادلية بأنها سلوك قيادي يركز فيه المدير على توضيح أهداف العمل الذي يقوم به المرؤوس، وكيفية أداء هذا العمل والمكافآت

التي سيحصل عليها عند تحقيق هذه الأهداف بنجاح، أو العقوبات التي سيحصل عليها إن أهمل أو أخلّ بالأداء المطلوب منه، أي أنها علاقة مستندة أساسًا على وجود سلسلة من المنافع المتبادلة القيّمة بين طرفي العلاقة (القائد والأفراد) (Kuhnert & Lewis, 1987؛ الضمور، 2009).

ووفقًا لرأي فيجودا وبيري (Vigoda-Gadot & Beer, 2012) فإن القادة التبادليون يقدمون أشياء قيّمة (مكافآت، حوافز، ثناء، اعتراف بالجهود) وهم ينتظرون ويتوقعون من الأفراد في مقابل ذلك تقديم أشياء قيّمة (أداء عالي، إخلاص في العمل، التزام بأهداف المنظمة). وبخلاف ذلك، يتلقى الأفراد إجراءات تأديبية أو عقوبات رادعة إذا ما فرطوا أو أهملوا في القيام بواجباتهم الوظيفية (صالح والمبيضين، 2013). جديرٌ بالإشارة إلى أن نظرية (LMX) أو التأثير المتبادل بين القادة والأفراد (Leader-Member Exchange) عالجت بتوسع درجة التأثير بين الطرفين على الأداء وعلى العديد من الأبعاد التنظيمية الأخرى.

وبالتالي، فإن فعالية القادة التبادليون تكمن وتتوقف على قدرتهم في تحقيق تطلعات الأفراد وتوقعاتهم وتلبية احتياجاتهم وبالتالي التحكم في سلوكياتهم وأدائهم، وفي نفس الوقت تحقيق أهداف وغايات المنظمة (Kuhnert & Lewis, 1987). كما أن عماد القيادة التبادلية وهدفها الأساسي هو التأثير في التابعين للحصول على الامتثال السلوكي منهم مع الممارسات التي من شأنها تعظيم المصالح المتبادلة لكلا الطرفين (صالح والمبيضين، 2013).

وبمقارنة موجزة بين القيادة التحويلية والقيادة التبادلية فإن القيادة التحويلية ترمي إلى إثارة الإلهام لدى المرؤوسين والارتقاء بمستوى أدائهم إلى ما هو أعلى من المتوقع منهم الوصول إليه، في حين أن القيادة التبادلية تركز على الوصول إلى مستوى الأداء المتوقع من الأفراد بما يؤدي إلى تحقيق أهداف واستراتيجيات المنظمة، وذلك من خلال استخدام أنظمة الحوافز والمكافآت (Incentives) وكذلك العقوبات (Sanctions).

في هذا الصدد، يلخص صالح والمبيضين (2013) أبرز سمات و خصائص القائد التبادلي على النحو التالي:

1- يحدد مهام ومسؤوليات وواجبات المرؤوسين التي تسهم في وصول المنظمة لأهدافها وغاياتها.

2- يمنح المكافآت والحوافز للمرؤوسين بما يؤدي الى تحقيق هذه الأهداف.

3- يتجنب المخاطرة الى درجة كبيرة.

4- يهتم بالمحددات الزمنية للأداء.

5- يعالج ما هو موجود كوسيلة للاحتفاظ بالسيطرة أو التحكم.

6- يولي اهتماماً ملحوظاً بتحديد الانحرافات واتخاذ الإجراءات التصحيحية.

وعليه، فإن النظرية التبادلية تبنى على عدة أبعاد أشهرها بعدين رئيسيين هما:

1- المكافأة الموقفية (Contingent Reward): وهي تعني أن تقديم المكافأة أو العقاب يتوقف على حجم أو مستوى الأداء، وبالتالي، فكلما حرص المرؤوسون على تقديم مستوى أداء مرتفع كلما زادت فرص حصولهم على الحوافز الملائمة وقلت فرص العقوبات الموجهة لهم، وهذا يؤكد بوضوح ما تم الإشارة إليه من أن العلاقة بين الطرفين (القادة والتابعين) هي علاقة أو عملية تبادلية للمنافع.

2- الإدارة بالاستثناء (Management by Exception): هذا البعد يركز على استخدام مبدأ التغذية الراجعة، أي متابعة الأداء وإجراء التصحيحات الملائمة لتحسينه والتصدي لأي انحرافات في الأداء من خلال إيقاع العقوبة عند التقصير والمخالفة وذلك بمراقبة أنشطة وسلوك الأفراد، حتى يتم توقع المشاكل، واتخاذ الإجراءات التصحيحية قبل بروز أي صعوبات قد تعيق تحقيق الأهداف (الضمور، 2009).

ترى الباحثة من كل ما تقدم أن الأصل في النظرة إلى وظيفة القائد الإداري هو قيامه بتحفيز العاملين معه لإتمام ما هو مطلوب منهم من خلال توفير متطلبات ذلك المطلوب وتوفير مقابل لمبادلة جهودهم الذي يبذلونه تجاه ذلك لتحقيق الأهداف المرجوة، وهذه المبادلة في العمل والجهد من أجل المقابل المحدد هو ما تقوم عليه نظرية القيادة التبادلية (Transactional Leadership) وإذا ما استثنينا نظرية السمات فإن نظريات السلوك والموقف تقوم بشكل أو بآخر على أساس هذه المبادلة، لأن هناك من يعطي وهناك من يأخذ.

وعليه، فإن القيادة التبادلية تبدو ضرورية في العملية التربوية لأنها تقوم على مفهوم تبادل العلاقة بين المدير والمعلمين، وذلك على أساس الثواب والمكافأة مقابل العمل المنجز، والعقاب مقابل عدم إنجاز العمل وبالتالي انخفاض المردود المرجو من وراء العملية التربوية، ويعتمد هذا الأسلوب في العمل على قيام المدير بتوجيه العاملين وإصدار الأوامر والملاحظات مع السماح لهم بالحرية في تطبيق العمل إذا ما استمر الأداء بشكل جيد.

وفي ظل ظروف المنافسة، لا بد للإدارات المدرسية أن توجد تلك البنية القيادية القادرة على القيام بعمليات التغيير والابتكار، وتوظيف كل ما من شأنه الارتقاء بمستويات الأداء، وبأساليب قيادية مغايرة تمامًا للنهج التقليدي في القيادة والأساليب البيروقراطية، ذلك بأن القائد المحول هو من يملك الرؤية الاستراتيجية ويوحد مواقف العاملين معه، إذ أنه لا يفكر في نفسه فقط بل أن تفكيره يشمل من معه ليرقوا جميعًا معًا.

6:4:2 التمكين وآثاره في القيادة التبادلية:

يعد عنصر التمكين من أهم العناصر الواجب توافرها في العملية الإدارية، فهو تطور طبيعي لدور الموظف في الوظيفة، وهو عملية يتم من خلالها إتاحة الفرصة للآخرين في زيادة المقدرات الفردية والجماعية، وتقديم أفضل ما لديهم في مجال المشاركة بالمعلومات والقرارات والمهام الإدارية، وإشعارهم بالملكية للوظيفة من أجل تحقيق التطور والإبداع (مصطفى، 2005).

وحدد شسستر (Schuster, 1994) الصفة المميزة للقيادة التبادلية بأنها "القوة" أينما وجدت هذه القوة، فهناك علاقات تبادلية إذ تنصب جهود القائد في هذه الحالة على تحفيز العاملين بين العائد والمنفعة التي يحصلون عليها.

وفي ظل مسؤولية القادة عن فشل المؤسسات أو نجاحها، أصبح الاهتمام بالإنسان وإدارته وتوجيهه وتحفيزه يفوق غيره من الأمور الأخرى المتعلقة بالمال والتقنية والهياكل التنظيمية، وذلك لكونه يزخر بمقدرات كثيرة غير ملموسة، فهو كتلة من المواقف والانطباعات والغرائز والدوافع التي لا ترى. لذلك يبرز من بين الموضوعات المتعلقة بالبعد البشري موضوع التمكين كأحد المفاهيم الإدارية الحديثة ذات العلاقة الوثيقة بالقيادة التبادلية (ملحم، 2006).

2:4:6:1 مفهوم التمكين:

إن التمكين هو استراتيجية تهدف إلى تحرير الطاقات الكامنة لدى الأفراد، وإشراكهم في عمليات بناء المنظمة، باعتبار أن نجاح المنظمة يعتمد على انسجام حاجات الأفراد وأهدافها (Brown & Harvery, 2006).

وعليه فإن التمكين يمكن أن يكون عملية لاكتساب القوة اللازمة لاتخاذ القرار والإسهام في وضع الخطط لا سيما تلك التي تخص وظيفة الفرد واستخدام الخبرة الموجودة لدى الأفراد لتحسين أداء المنظمة (أفندي، 2003).

وقد عرّفه بون ولولر (Bowen & Lawler, 1995) بأنه إطلاق حرية الموظف، وهو حالة ذهنية، وسياق إدراكي لا يمكن تطويره بشكل يفرض على الإنسان من الخارج بشكل سريع. ذلك بأن التمكين حالة ذهنية داخلية تحتاج إلى تبني وتمثل لهذه الحالة من قبل الفرد، لكي تتوفر له الثقة بالنفس والقناعة بما يمتلك من مقدرات معرفية تساعد في اتخاذ قراراته واختيار النتائج التي يريد أن يصل إليها.

وعليه فإن مفهوم التمكين الذي يعني إعطاء العاملين الصلاحيات والمسؤوليات وتشجيعهم على المشاركة والمبادرة في صنع القرارات المناسبة ومنحهم الحرية والثقة لأداء العمل بطريقتهم دون تدخل مباشر من الإدارة، يعمل على توثيق العلاقة بين الإدارة والعاملين، والمساعدة على تحفيزهم ومشاركتهم في اتخاذ القرار، وهو ما يجعل الاهتمام بمبدأ تمكين العاملين عنصراً أساسياً لنجاح المنظمات، وبخاصة في العالم العربي الذي يواجه العديد من التحديات والتغيرات المتلاحقة والسريعة، والتي تتطلب اتخاذ العديد من الآليات والإجراءات الكفيلة بمواجهتها ومسايرتها (المدهون، 1999).

ويمثل تمكين المعلمين أحد أكثر القضايا وضوحاً وشيوعاً في أدبيات الإدارة الذاتية للمدارس في المجتمعات الغربية، وبخاصة في إطار القيادة التبادلية، كما يعد حجر الزاوية في معظم الجهود المبذولة للإصلاح التربوي المعاصر في كثير من دول العالم، إذ يظهر تمكين المعلمين من خلال عملية منح المعلمين السلطة والصلاحيات لصنع قرارات مهنية تتعلق بعملية تعليم وتعلم الطلبة، إلا أن المفهوم الحديث لتمكين المعلم يذهب إلى أنه بنية متعددة الأبعاد لا تقتصر فقط على منح سلطات إضافية للمعلم، ومشاركته في صنع القرارات المدرسية، وإنما تتضمن أبعاداً أخرى مثل الاستقلالية في العمل، والمقدرة على التأثير في نواتج العمل المدرسي، والإحساس بالتقدير والمكانة المهنية، والفعالية الذاتية، والنمو المهني للمعلم، وعليه، فإن المعلم يمثل وسيلة أساسية للتغلب على الوضع الإداري السائد وتحقيق سيطرة مهنية متزايدة (المهدي، 2007).

2:6:4:2 فوائد التمكين:

هناك العديد من الفوائد التي يمكن أن تنتج عن التمكين، ومن أبرزها:

- استخدام فرق العمل ذاتية الإدارة، والتي تمنح هذه الفرق صلاحيات مهنية واسعة في هذا المجال.

- زيادة انخراط العاملين في اتخاذ القرار، وهذا يعد من المحاور الأساسية للقيادة التبادلية.

- توظيف تكنولوجيا الإنتاج في مجال استخدام الموارد والمعرفة التقنية والمعدات والأدوات بشكل جيد.
- تشجيع التعلم المؤسسي ودمج المعلومات، والالتزام بمبادئ إدارة الجودة الشاملة، وتحسين نوعية الخدمة، وضمان فاعلية المنظمة، والانفتاح المباشر والثقة بين العاملين، والسرعة في إنجاز المهمات.
- تمكين المديرين من تحديد الأفراد المتميزين، وزيادة فاعلية الخدمة والاتصال (ملحم، 2006).
- كما أن التمكين يعزز من الشعور الإيجابي لدى العاملين ويزودهم بالإحساس بالتوازن الشخصي والمهني، ويمنح الأفراد فرصًا كممارسة التمارين الذهنية لإيجاد الأبدال والطرق الفعالة، كما أنه يقوم بتعزيز الرضا المهني والوظيفي لدى العاملين (Schermerhorn, Hunt & osbern, 2000).

3:6:4:2 مراحل التمكين:

- يمر تمكين العاملين من أجل السيطرة على زمام الأمور بالعديد من المراحل، ومن هذه المراحل كما حددها وليس (Willis, 1999) ما يلي:
- **مرحلة الأتباع المتمكنين:** وفيها يقيس التابع أداءه الأفضل في الممارسة، ويتم تشجيعه على البحث عن طريق التكنولوجيا الجديدة.
- **مرحلة إظهار المسؤولية:** وفيها تشجعه المنظمة على وضع أسئلة مثيرة للتفكير لإفساح المجال للاتباع بتصوير الاحتمالات وذلك لفتح آفاق جديدة.
- **مرحلة الاختبار:** وفيها تقوم المنظمة بوضع حدود واضحة وإيجاد مبادئ توجيهية لممارسة عملية التمكين ضمن تحديد فترة زمنية معينة.

- **مرحلة المشاركة:** وفيها توفر للعاملين فرصة الوصول إلى المعلومات التي تبين لهم أن وظائفهم و فرق العمل التي يشتركون فيها تسهم في نجاح المنظمة، فكلما توفرت معلومات للأتباع عن طريقة أداء عملهم كلما زادت اسهاماتهم.

- **مرحلة الرفض:** ويحدث التغيير في السلوك من خلال إصرار الأتباع ومبادأتهم لإنجاز أهداف المهمة المكلفين بها.

4:6:4:2 مقومات التمكين الإداري:

يتمتع التمكين الإداري بالعديد من المقومات التي يقوم عليها، ويمكن إيجازها بما يلي:

- **العلم والمعرفة والمهارة:** إذ أن العلم والمعرفة والمهارة تمثل أهمية كبيرة، فكلما زادت خبرة الفرد ومهارته ومكتسباته المعرفية، زادت قدرته على تأدية مهمات عمله بكفاءة واقتدار واستقلالية أكبر، فإن هذا يمكنه ويمنحه الحرية في التصرف والمشاركة (ملحم، 2006).

- **الاتصال وتدفق المعلومات:** فكلما زادت اللقاءات والاجتماعات والحوارات بين الرئيس والمرؤوسين وتبادلوا المعلومات الصحيحة والمتجددة بشفافية ووضوح وصراحة زاد الشعور بالتمكين وحرية التصرف والشعور بالملكية والانتماء (العتيبي، 2004).

- **الثقة بين القائد والأتباع:** تعد الثقة والتفاهم مقومًا جوهريًا من مقومات التمكين، فقد رأى هارت وساوندز (Hart & SaundersK, 1997) أن الثقة هي استعداد الفرد للتعامل مع الآخرين معتقدًا بكفاءتهم، أو أمانتهم، أو صدقهم واهتمامهم بمصلحته، وعدم الإساءة إليهم، وهي شعور متبادل بين القائد والأتباع. وثقة العاملين في القائد هي دليل على نجاحه، وهي إحدى أهم نتائج التمكين.

ويكتسب التمكين أهميته الكبيرة كونه يُشعر الفرد العامل بالمسؤولية وحس عالٍ بالملكية ورضا عن الإنجاز (الدوري، 2009).

وتبعًا للتقدم التكنولوجي فإن المنظمات الإدارية تعمل في الوقت الحاضر العمل نفسه بأفراد أقل، ولذلك فإنها بحاجة إلى تسهيل الفرص لكل عضو من أعضاء المنظمة ليسهم بأكبر قدر ممكن من تحقيق أهدافها (العبيدي، 2004).

2:4:6:5 الأساليب المعاصرة لتمكين العاملين:

يمكن إجمال الأساليب المعاصرة لتمكين العاملين كما لخصها (ملحم، 2006) بالنقاط التالية:

- **أسلوب القيادة:** ويشير هذا الأسلوب إلى أن المنظمة الممكنة هي تلك المنظمة التي تضمن نطاق إشراف واسع، بمعنى أن نسبة العاملين إلى المديرين نسبة عالية مقارنة بالمنظمات التقليدية، ويركز هذا الأسلوب على تفويض الصلاحيات أو السلطات من أعلى إلى أسفل.
- **أسلوب تمكين الأفراد:** يتمحور هذا الأسلوب حول الفرد وبما يسمى "تمكين الذات"، ويبرز التمكين هنا عندما تبدأ العوامل الإدراكية للفرد بالتوجه نحو قبول المسؤولية والاستقلالية في اتخاذ القرار.
- **أسلوب تمكين الفريق:** إن التركيز على التمكين الفردي قد يؤدي إلى تجاهل عمل الفريق، لذا لابد من تمكين المجموعة أو الفريق، نظرًا لما للعمل الجماعي من فوائد تتجاوز العمل الفردي.
- **أسلوب الأبعاد المتعددة في التمكين:** يقوم هذا الأسلوب على الجمع بين الأساليب الثلاثة السابقة، إذ يرفض هذا الأسلوب اعتماد بعد أحادي الجانب لتفسير مبدأ التمكين، وحتى تكون عملية التمكين فاعلة وناجحة فلا بد أن تقوم على أسس متعددة، وهذه الأسس هي: التعليم، والقيادة الناجحة، والمراقبة الفاعلية، والدعم والتشجيع المستمر، والهيكلية المناسبة، والتفاعل بين هذه جميعًا. وعلى هذا الأساس فالتمكين ليس شعورًا شخصيًا كأن يقول الفرد "أنا اليوم أشعر بالتمكين"، فهذا لا يمكن تحقيقه من غير مقومات وعوامل هيكلية وتنظيمية ملائمة، وتزويد العاملين بالمعلومات الضرورية وغير الضرورية لكي يشعر الفرد والفريق بشيء من المسؤولية تجاه نتائج الأداء المرغوب فيه.

مما تقدم ترى الباحثة أن التمكين يعتبر واحدة من أهم الركائز الأساسية في بناء الإدارة التعليمية وتطويرها وزيادة قوتها عن طريق التعاون الجماعي والشراكة والعمل معاً، وأن تمكين الفريق ينسجم مع التغييرات الهيكلية في المنظمات من حيث توسيع نطاق الإشراف والتحول إلى المنظمات الأفقية والتنظيم المنبسط بدلاً من التنظيمات الهرمية، وإن نجاح التمكين يتطلب من الإدارات التربوية توفير المزيد من المعلومات للمعلمين والمعلمات ولكافة المستويات الإدارية من أجل الوصول إلى الاستعداد الكامل لتحمل المسؤولية وخلق الطاقات المبدعة.

2:5 دافعية الإنجاز:

2:5:1 تعريف الدافعية:

الدافع هو عبارة عن استعداد الفرد لبذل الجهد أو السعي في سبيل تحقيق أو إشباع هدف معين، أما في حالة دخول هذا الاستعداد أو الميل إلى حيز التحقيق الفعلي أو الصريح فإن ذلك يعني الدافعية باعتبارها عملية نشطة (خليفة، 2000).

ويستخدم مفهوم الدافع كمترادف لمفهوم الدافعية، حيث يعبر كلاهما عن الملامح الأساسية للسلوك المدفوع، وإن كانت الدافعية هي المفهوم الأكثر عمومية (عبد الله، 1990). وفي ضوء ذلك فإنه عند استخدامنا لأي من المفهومين "الدافع" أو "الدافعية" فإننا نقصد شيئاً واحداً.

وقد عُرف الدافع على أنه مثير داخلي يحرك سلوك الفرد ويوجهه للوصول إلى هدف معين (قطامي وقطامي، 2000). وكذلك عُرف الدافع على أنه القوة التي تدفع الفرد لأن يقوم بسلوك من أجل إشباع وتحقيق حاجة أو هدف (Petri & Govern, 2004).

وتسمى الدوافع ذات المصادر الداخلية بأنها دوافع فطرية بيولوجية غير متعلمة، ويمثل على ذلك بواقع الجوع، والعطش، والجنس، والتخلص من الألم، والمحافظة على حرارة الجسم. أما الدوافع المتعلمة أو المكتسبة فإنها تنتج من خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها الفرد في الأسرة والمدرسة والحي ومع الأصدقاء وباقي مؤسسات التنشئة الأخرى، وتنمو وتعزز هذه الدوافع من خلال عمليات الثواب والعقاب التي تسود ثقافة مجتمع ما. ومن الأمثلة عليها: الحاجة

إلى التحصيل، والحاجة إلى الصداقة، والحاجة للسيطرة والتسلط، والحاجة إلى العمل الناجح (Tomlinson, 1993).

ومن خلال فحص التعريفات الخاصة بمفهوم الدافعية نجد أنها لا تزال بحاجة إلى المزيد من التحديد لتناولها إجرائيًا، فمعظم التعريفات التي تناولت هذا المفهوم لم تميز بينه وبين بعض المفاهيم الأخرى المرتبطة به مثل الحافز (Drive) والاستثارة (Arousal). كما ذكر هاملتون (Hamilton, 1983) فإن التقدم الذي تحقق في تعريف هذا المفهوم يعد محدودًا للغاية منذ تعريف يونج (Young) له وحتى الآن.

من هنا يتضح أن تعدد تعريفات الدافعية واختلافها عن بعضها البعض يرجع إلى عدة عوامل، من أهمها تركيز المنظرين على مظاهر بعينها عن هذا المفهوم دون غيرها بحكم التوجهات المتميزة لهؤلاء المنظرين (حسين، 1988).

هذا ويرجع استخدام مصطلح الدافع للإنجاز (Achievement Motivation) في علم النفس من الناحية التاريخية إلى أدلر (Adler) الذي أشار إلى أن الحاجة للإنجاز هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة، وليفن (Levin) الذي عرض هذا المصطلح في ضوء تناوله لمفهوم الطموح (Aspiration)، وذلك قبل استخدام موارى (Muarry) لمصطلح الحاجة للإنجاز (عبد الخالق، 1991).

وترى الباحثة مما تقدم، أن الدافعية للإنجاز تعني: استعداد الفرد لتحمل المسؤولية، والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه، والشعور بأهمية الزمن، والتخطيط للمستقبل.

وعليه، فإن الدافعية للإنجاز كما أشار إليها عبد الخالق (1991) تتضمن خمسة مكونات أساسية هي:

1. الشعور بالمسئولية.

2. السعي نحو التفوق لتحقيق مستوى طموح مرتفع.

3. المثابرة.

4. الشعور بأهمية الزمن.

5. التخطيط للمستقبل.

ويشير مصطلح الدافعية إلى مجموعة من الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل، فالدافع بهذا المفهوم يشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين، وهذا الهدف قد يكون لإرضاء حاجات داخلية، أو رغبات داخلية، وهي حالة تنشأ لدى الكائن الحي لتحقيق الشروط البيولوجية أو السيكولوجية اللازمة المؤدية لحفظ بقاء الحاجة، وهو ما يرغب الفرد في الحصول عليه، ويؤدي في الوقت نفسه إلى إشباع الدافع (قطامي وعدس، 2002).

ومن الواضح أن الدافع لا يمكن ملاحظته مباشرة، وإنما يُستدل عليه من الآثار السلوكية التي يؤدي إليها، وبهذا يمكن القول بأن الدافع عبارة عن مفهوم أو تكوين فرضي، يرتبط به مفهوم آخر وهو الاتزان الذي يشير إلى نزعة الجسد العامة للحفاظ على بيئة داخلية ثابتة نسبياً، وبهذا ينظر العلماء الذين يتبنون وجهة النظر هذه إلى السلوك الإنساني على أنه حلقة مستمرة من التوتر وخفض التوتر (Zoo, 2003).

ومما تقدم يمكن أن نجد عدداً من الملامح التي يتسم بها أي تعريف يقدم لمفهوم الدافعية، ومن أهم هذه الملامح لمفهوم الدافعية للإنجاز كما ذكرها خليفة (2000) ما يلي:

1- **للدافعية وظيفة تنشيطية:** فهي تعمل على تعبئة الطاقة (Energizing) لدى الفرد وتحفزه نحو الهدف.

2- **للدافعية وظيفة توجيهية:** حيث تعمل الدافعية كخطط (as plans)، إذ توجه سلوك الفرد وما ينوي القيام به في المستقبل نحو تحقيق الهدف.

3- **للدافعية وظيفة توجه عام لدى الفرد:** فإن هناك من يميز بين توجه الفعل (Action) وتوجه الحالة (State)، حيث يكون توجه الفرد دينامياً في حالة وجود ضغوط من البيئة نحو السلوك الفعلي المناسب لمتطلبات البيئة (Jacoby & Kelley, 1990).

4- **كذلك يتفاوت الأفراد في مستويات الدافعية:** نظراً لتأثر الدافعية بالعديد من العوامل، سواء الداخلية مثل الاهتمام والقيم، أو الخارجية والمتمثلة في البيئة التي يعيش فيها الفرد، وما يوفره السياق الاجتماعي من ميسرات أو عقبات بالنسبة للفرد (حسين، 1988).

5- **تعني الدافعية للبعض بأنها الحاجة المطلوبة للتغلب على العقبات ومواجهة التحديات الصعبة والتفاني في العمل والمثابرة المستمرة،** فإن الأفراد يتفاوتون في إمكانياتهم على الاستمرار أو المواصلة في بذل الجهد ومقاومة العقبات أو المشكلات التي تواجههم في أجل تحقيق الهدف (عبد الخالق، 1991).

6- **وأخيراً يمكن القول أن الدافع للإنجاز يعدّ أساسياً لدى الأفراد ذوي الدافعية العالية:** حيث تبين أن من أهم مظاهر الدافعية العامة هو الشعور بأهمية الوقت والتفاني في العمل، والسعي نحو الكفاءة في تأدية المهام التي توكل إلى الشخص، والرغبة المستمرة في الإنجاز (Hoyenga & Hoyenga, 1984).

ويكاد يستقر مفهوم دافعية الإنجاز على أنه السعي تجاه الوصول إلى مستوى من التفوق والامتياز، وتعد هذه النزعة مكوناً أساسياً في الدافعية، ويعد موارد (Muarry) هو أول من قدم مفهوماً لدافعية الإنجاز، كما يعزى إليه تحديد مفهوم هذا الدافع وفي إرساء القواعد التي تستخدم في قياسه (النايلسي، 1993).

ولكي نستطيع أن نقف على تعريف مقبول لمفهوم الدافعية، فإن علينا أن نميز بين هذا المفهوم والمفاهيم الأخرى التي ترتبط به مثل الحاجة، والحافز، والباعث، والعادة، والانفعال، والقيمة (خليفة، 2000)، ولمزيد من التوضيح نستطيع أن نحدد مفاهيم هذه المفردات على النحو التالي:

1- **مفهوم الحاجة (Need):** تشير الحاجة إلى شعور الكائن الحي بالافتقار إلى شيء معين (عبد الله، 1990)، ويستخدم مفهوم الحاجة للدلالة على مجرد الحالة التي يصل إليها الكائن نتيجة حرمانه من شيء معين، إذا ما وجد تحقق الإشباع.

2- **مفهوم الحافز (Drive):** يشير الحافز إلى العمليات الداخلية الدافعة التي تصحب بعض المعالجات الخاصة بمنبه معين، وتؤدي بالتالي إلى إصدار السلوك (Marx, 1976).

3- **مفهوم الباعث (Incentive):** يعرف فيناك (Vinacke) الباعث بأنه يشير إلى محفزات البيئة الخارجية المساعدة على تنشيط دافعية الأفراد، سواء تأسست هذه الدافعية على أبعاد فسيولوجية أو اجتماعية، وتقف الجوائز والمكافآت المالية والترقي كأثلة لهذه البواعث (حسين، 1988).

4- **مفهوم العادة (Habit):** أشار كورمان (Korman, 1974) إلى أن مفهوم العادة قد تم تضمينه كمتغير أساسي في بناء نظرية أو منحنى التوقع - القيمة، من قبل بعض الباحثين مثل أتكينسون، وبرش، وفيروف، وذلك نظرًا لأهمية هذا المفهوم في إعطاء القيمة النوعية، والتوقع النوعي، وفي مجال اختيار الفرد لسلوك معين يمكن إنجازه، فالعادة تشير إلى قوة الميل السلوكية، أما الدافع فيتركز على الدرجة الفعلية لمقدار الطاقة التي تتطوي عليها العادة، وبالتالي يمكن اعتبار الدافع نوعًا فعليًا من العادات (Marx, 1976).

5- **مفهوم الانفعال (Emotion):** يعرف الانفعال بأنه اضطراب حاد يشمل الفرد كله، ويؤثر في سلوكه، وفي خبرته الشعورية وظائفه الفسيولوجية الداخلية، وينشأ في الأصل عن مصدر نفسي (Marx, 1976). ويعد الانفعال من الحالات الشعورية المحيرة، ويُنظر إلى الحالات الانفعالية

على أنها أقل عقلانية مقارنة بالدافعية، وفي الواقع لا يوجد تمييز حاسم وقاطع بين الانفعالات والدوافع.

6- مفهوم القيمة (Value): هناك خلط شائع لدى بعض الباحثين في استخدام كل من القيمة والدافع والنظر إلى القيم على أنها أحد الجوانب لمفهوم أشمل وهو الدافعية (Motivation)، وقد تستخدم القيم بالتبادل مع الدافعية (Sibulkin, 1983). فعلى سبيل المثال اعتبر ماكلياند (McClelland) الدافع للإنجاز بمثابة قيمة (Wilson, 1981). وفي ضوء تعريف "الدافع" بأنه حالة شعورية تدفع الكائن الحي نحو هدف معين، وأنه أحد المحددات الأساسية للسلوك، وأنه يمكن المقارنة بين القيمة والدافع على أساس نوع الهدف في كل منهما، حيث أن الهدف في القيمة من النوع المطلق ويتسم بالوجوب. وبصورة عامة فإن القيم ليست كالدوافع أو البواعث، مجرد ضغوط تعمل على توجيه السلوك في اتجاه معين، بل تعني نظاماً من الضغوط لتوجيه السلوك (Rokeach, 1976).

2:5:2 فوائد الدافعية ووظيفتها:

مما تقدم نجد أن الدافعية تسهم في تسهيل فهمنا لبعض الحقائق المحيرة في السلوك الإنساني، ويمكن القول بشكل عام أن الدافعية مهمة لتفسير عملية التعزيز وتحديد المعززات وتوجيه السلوك نحو هدف معين والمساعدة في التغييرات التي تطرأ على عملية ضبط المثير والمثابرة على سلوك معين حتى يتم إنجازه.

كما أن الدافعية تلعب الدور الأهم في مثابرة الإنسان على إنجاز عمل ما، وربما كانت المثابرة من أفضل المقاييس المستخدمة في تقدير مستوى الدافعية عند هذا الإنسان. إن الدافعية بهذا المعنى كما أشار إليها علاونة (2004) تحقق أربعة وظائف رئيسة هي:

1. أن الدافعية تستثير السلوك: إذ أنها تحث الإنسان على القيام بسلوك معين، مع أنها قد لا تكون السبب في حدوث ذلك السلوك.

2. أن الدافعية تؤثر في نوعية التوقعات التي يحملها الناس تبعاً لأفعالهم ونشاطاتهم: وبالتالي فإنها تؤثر في مستويات الطموح التي يتميز بها كل واحد منهم.

3. أن الدافعية تؤثر في توجيه سلوكنا نحو المعلومات المهمة التي يتوجب علينا الاهتمام بها ومعالجتها، وتدلنا على الطريقة المناسبة لفعل ذلك.

4. الدافعية، بناء على ما تقدم من وظائف، تؤدي الدافعية إلى حصول الإنسان على أداء جيد عندما يكون مدفوعاً نحوه: فإن الأشخاص المدفوعين من أجل القيام بعمل ما هم أكثر تحصيلاً وأفضل أداءً (علاونة، 2004).

3:5:2 النظريات التي تفسر دافعية الإنجاز:

الدافعية تمثل عاملاً هاماً يتفاعل مع قدرات الفرد ليؤثر على سلوك الأداء الذي يبديه الفرد في العمل، وهي تمثل القوة التي تحرك وتستثير الفرد لكي يؤدي العمل، وهذه القوة تتعكس في كثافة الجهد الذي يبذله الفرد. والقول بأن الدافعية أو الرغبة في الأداء تتفاعل مع القدرات، معناه ببساطة أن قوة الدافعية تحدد مدى استخدام الفرد لقدراته في أداء العمل، مع افتراض أن هذا العمل يتطلب القدرات التي يتمتع بها الفرد. وتعتبر مشكلة تحريك دافعية أو رغبة العاملين لأداء العمل قديمة قدم العمل المنظم ذاته (عاشور، 1982).

ولقد تعددت النظريات التي تفسر الدافعية، كما تعددت المداخل التي تقوم عليها هذه النظريات، والتي يمكن من خلالها التفريق بين ثلاثة مداخل لدراسة الدافعية، فهناك المدخل الذي يمثل مدرسة العلاقات الإنسانية، حيث يفترض أن الرضا عن العمل هو المحرك الرئيس للدافعية، وهناك مدخل ثانٍ يقوم على نتائج بحوث نظرية التعلم، والذي يفترض أن الدافعية تؤثر عليها الخبرات السابقة للثواب والعقاب الخارجيين. أما المدخل الثالث فهو وليد دراسات علم النفس الإدراكي أو المعرفي، حيث يفترض أن الدافعية هي نتاج تفاعل متغيرات وعمليات نفسية كامنة في داخل الفرد (عاشور، 1982).

ويشير استقراء الدراسات والبحوث في مجال الدافعية والتي تستخدم متغيرات معرفية إلى وجود العديد من النظريات، وسوف نقوم هنا بعرض أهم هذه النظريات، وعلى الأخص تلك التي لا تتناقض فروضها مع نتائج البحوث التجريبية، وإن أبرز النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز هي:

أولاً: نظرية التوقع (Expectancy Theory):

تقوم نظرية التوقع في الدافعية التي قدمها فروم المشار إليه في مسلم وحسن وسلطان (2012) على مسلمة أن سلوك الأداء للفرد تسبقه عملية مفاضلة بين بدائل قد تتمثل في القيام بالسلوك أو عدم القيام به، كما قد تتمثل في بدائل أنماط الجهد المختلفة التي يمكن أن يقوم بها الفرد، وتتم هذه المفاضلة على أساس قيمة المنافع المتوقعة من بدائل السلوك المتعلقة بالأداء، فدافعية الفرد للقيام بأداء معين في العمل تحكمه منافع العوائد التي يتوقع أن يحصل عليها الأداء ودرجة هذا التوقع لدى الفرد.

فالدافعية كما قدمها فروم (Vroom) هي محصلة تفاعل قوة الجذب الكامنة في العوائد التي يحصل عليها الفرد، ودرجة توقع الفرد لتحقيق هذه العوائد كنتيجة للأداء، ويمكن اعتبار متغير قوة الجذب ممثلاً للمنفعة التي يحصل عليها الفرد من مختلف العوائد التي يتيحها له الأداء، أما التوقع فهو يمثل تقدير الفرد لاحتمال تحقق هذه المنفعة كنتيجة لقيامه بالأداء. وبمعنى آخر، ترى نظرية التوقع أن الفرد سوف تكون لديه دافعية عالية لبذل مزيد من الجهد عندما يعتقد أن الجهد الإضافي سوف يؤدي إلى تحقيق نتائج إنجاز في عمله، وأن نتائج الإنجاز سوف تمكنه من الحصول على حوافز إضافية (مكافآت أو ترقيات)، وأن هذه الحوافز لها جاذبية عالية لأنها سوف تمكنه من تحقيق أهدافه الشخصية.

ثانياً: نظرية مستوى الطموح (Level of Aspiration Theory):

هناك عنصر من عناصر الدافعية يتعلق بالهدف الذي يطمح الفرد في الوصول إليه، فالإنجاز الذي يتوقع الفرد أن يحققه في عمل معين، أو العائد الذي يرتقب أن يحصل عليه، يمثل هدفاً يحدد اتجاه سلوك الفرد ومعياراً يقيس به الفرد نجاحه أو فشله فيما حققه فعلاً، وهناك حصيلة من نتائج

الدراسات التجريبية في علم النفس تشكل في مجموعها ما يمكن أن نسميه بنظرية مستوى الطموح، وهذه النظرية تفسر أحد الجوانب الحركية الهامة في الدافعية التي تتصل بالعلاقات المتتابعة بين خبرات الإنجاز السابقة والهدف المتوقع للفرد، ثم مشاعر النجاح أو الفشل لديه كرد فعل لإنجازه الفعلي (عاشور، 1982).

وتحاول نظرية مستوى الطموح أن تجيب على سؤالين رئيسيين بحسب (مسلم وآخرون، 2012) وهما:

1. ما هي محددات مستوى الطموح؟
 2. ما هي ردود الفعل لتحقيق أو عدم تحقيق مستوى الطموح؟
- أما أهم الفروض التي تحتويها هذه النظرية فيمكن تلخيصها بالآتي:
- 1- يميل فرق الهدف إلى أن يكون قيمة موجبة وإن كانت ضئيلة نسبياً، أي أن مستوى الطموح يكون غالباً أعلى من الإنجاز السابق بقيمة صغيرة.
 - 2- عندما يكون فرق الإنجاز صفراً أو قيمة موجبة فإن رد الفعل للإنجاز الجديد يكون شعوراً بالنجاح.
 - 3- عندما يكون فرق الإنجاز قيمة سالبة فإن رد الفعل للإنجاز الجديد يكون شعوراً بالفشل.
 - 4- عندما يكون فرق الإنجاز صفراً أو قيمة موجبة، فإن مستوى الطموح الجديد الذي يكونه الفرد يميل إلى أن يكون أعلى من مستوى الطموح السابق (مسلم وآخرون، 2012).
- فمن هنا ترى الباحثة أن نظرية مستوى الطموح تضيف بعداً جديداً لنظريات الدافعية، وهو أن دافعية الفرد تجاه عمل معين تتكون بمرور الزمن وليست وليدة لحظة معينة.

ثالثاً: نظرية تكوين الهدف (Goal – Setting Theory):

تعتبر نظرية تكوين الهدف التي قدمها لوك (Locke) في أواخر الستينيات، والتي أشار إليها عاشور (1982) على أنها كانت محور اهتمام الباحثين في السبعينيات، هي الترجمة العملية لنظرية مستوى الطموح، لهذا فهي نظرية أقرب للواقع العملي، وأكثر قابلية لأن تترجم إلى برامج تطبيقية.

وتقوم فكرة هذه النظرية على أن دافعية الأفراد يحركها السعي لتحقيق أهداف وغايات تمثل نوايا لها منفعة أو قيمة لدى الفرد، فهناك عنصرين معرفيين أو إدراكيين تقوم عليهما هذه النظرية وهما: الأول: الأهداف أو النوايا المحددة لأن الأهداف المحددة تؤدي إلى تحقيق نتائج أفضل من الأهداف العامة، والثاني: هو القيمة أو الأهمية النسبية التي تمثلها هذه الأهداف لدى الفرد.

ولقد أوضح عاشور (1982) أن لوك (Locke) قد قدم عدداً من الفروض التي تحوي علاقات بين خصائص الهدف وبين الدافعية والأداء والرضا، ويمكن إيجاز هذه العلاقات في عدة نقاط هي:

1. عندما يكون للفرد هدفاً يود تحقيقه، فإن هذا الهدف يعمل كعامل محرك لدافعية الفرد لبذل الجهد والسعي لتحقيق هذا الهدف.

2. تتأثر الدافعية لتحقيق الهدف بدرجة التحديد التي يتصف بها هذا الهدف، فالأهداف المعبر عنها في صورة محددة ودقيقة تحرك الدافعية بدرجة أكبر من الأهداف المعبر عنها في صورة عامة أو غامضة.

3. كلما زادت صعوبة الهدف، كلما كان أكثر إثارة للدافعية بما يؤدي إلى ارتفاع مستوى الأداء.

4. يزداد الأثر الدافعي للهدف بزيادة قبول الفرد له، وطبيعي أن هذا القبول يزداد بمقدار القيمة المرتبطة بالهدف.

5. تتحدد درجة رضا الفرد بالفرق المدرك بين مستوى الهدف المأمون ومستوى الأداء أو الإنجاز المتحقق.

6. كلما زادت جاذبية الهدف وزادت قيمته لدى الفرد كلما زاد الأثر الدافعي لهذا الهدف.
7. تؤثر المعلومات المرتدة أي المعرفة عن مستوى الإنجاز السابق على الدافعية عندما تكون هذه المعلومات وافية وصحيحة، وعندما تقدم في إطار عملية وضع وتكوين الهدف، فالمعلومات الوافية والصحيحة يكون لها أثرًا تقويمياً وتوجيهياً على الأداء.
8. يرى لوك أيضاً أن الحوافز النقدية المرتبطة بالإنجاز ليس لها تأثير مستقل عن تأثير الأهداف على الدافعية والأداء، وفي رأيه أن تبني الفرد لأهداف إنجاز محددة وطموحه نحو قيمة وأهمية نسبية الفرد وتكون مقبولة لديه ترفع من مستوى الدافعية والأداء بصرف النظر عن اقتران الإنجاز بحوافز نقدية أم لا.

رابعاً: نظرية ماكلياند (McClelland Theory):

يقوم تصور ماكلياند للدافعية للإنجاز في ضوء تفسيره لحالة السعادة والمتعة بالحاجة للإنجاز، فإذا كانت مواقف الإنجاز الأولية إيجابية بالنسبة للفرد فإن ذلك يدفعه للانهماك في السلوكيات المنجزة، في حين أنه إذا حدث شيء من الفشل وتكونت بعض الخبرات السلبية فإن هذا سوف يولد لديه دافعاً لتحاشي هذا الفشل (خليفة، 2000). ونظرية ماكلياند ببساطة تشير إلى أنه في ظل ظروف ملائمة سوف يقوم الأفراد بعمل المهام والسلوكيات التي دعمت من قبل، فإذا كان موقف المنافسة -مثلاً- هادياً لتدعيم الكفاح والإنجاز، فإن الفرد سوف يعمل بأقصى طاقته ويتفانى في هذا الموقف (Beck, 1978).

وقد أوضح كورمان (Korman, 1974) الذي أشار إليه خليفة (2000) أن تصور ماكلياند في الدافعية للإنجاز له أهمية كبيرة لسببين:

- السبب الأول: أنه قدّم لنا أساساً نظرياً يمكن من خلاله مناقشة وتفسير نمو الدافعية للإنجاز لدى بعض الأفراد، وانخفاضها لدى البعض الآخر.

- **السبب الثاني:** ويتمثل في استخدام ماكلياند لفروض تجريبية أساسية لفهم وتفسير ازدهار وهبوط النمو الاقتصادي في علاقته بالحاجة للإنجاز في بعض المجتمعات.

كما أشار خليفة (2000) إلى أن ماكلياند (McClelland) قد أوضح من خلال تحليله للكتابات التي ظهرت في الحضارة اليونانية أن الدافعية المرتفعة للإنجاز كانت وراء ازدهار هذه الحضارة اليونانية، وأن الدافعية المنخفضة كانت وراء انحدار هذه الحضارة.

خامسًا: نظرية أتكينسون (Atkinson Theory):

اتسمت نظرية أتكينسون (Atkinson) في الدافعية للإنجاز بعدد من الملامح التي تميزها عن نظرية ماكلياند، ومن أهم هذه الملامح أن أتكينسون كان أكثر توجهاً معملياً، وتركيزاً على المعالجة التجريبية للمتغيرات التي تختلف عن المتغيرات الاجتماعية المركبة لمواقف الحياة التي تناولها ماكلياند، كما تميز أتكينسون بأنه أسس نظريته في ضوء كل من نظرية الشخصية وعلم النفس التجريبي (Korman, 1974).

وفي هذا السياق أشار خليفة (2000) إلى أن أتكينسون (Atkinson) قد قام بإلقاء الضوء على العوامل المحددة للإنجاز القائم على المخاطرة، وأشار إلى أن مخاطرة الإنجاز في عمل ما تحددتها أربعة عوامل: منها عاملان يتعلقان بخصال الفرد، وعاملان يرتبطان بخصائص المهمة أو العمل المراد إنجازه.

أما العاملان المتعلقان بخصائص الفرد فهما:

1. الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الحاجة للإنجاز بدرجة أكبر من الخوف من الفشل.

2. الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الخوف من الفشل مقارنة بالحاجة للإنجاز.

وأما العاملان المرتبطان بخصائص المهمة فهما:

1. احتمالية النجاح، والتي تشير إلى الصعوبة المدركة للمهمة، وهي أحد محددات المخاطرة.

2. الباحث للنجاح في المهمة، حيث يتأثر الأداء في مهمة ما بالباحث للنجاح في هذه المهمة. ويقصد بالباحث للنجاح الاهتمام الداخلي أو الذاتي لأي مهمة بالنسبة للشخص. (Arkes & Grask, 1977, pp: 202-204)

وهناك عدد آخر من النظريات منها: نظرية عدالة العائد لآدمز (Adams)، وكذلك نظرية التناظر المعرفي التي قدمها فستنجر (Festenger) وهي امتداد لنظرية التوقع، وأيضًا هناك نظرية العزو ويركز الباحثون في هذا المجال على العزو المعرفي للسببية على اعتبار أن المعرفة لا تؤثر فقط على عمليات العزو بل تشمل أيضًا السلوك (Arkes & Grask, 1977).

وقد أشار خليفة (2000) إلى أنه قد قام كثيرون بوضع معالجات لنظريتي (ماكلياند وأتكينسون) منهم فروم (Vroom) ووينر (Weiner) وهورنر (Horner) وراينور (Raynor)، وكلها ظهرت في فترة الستينيات والسبعينيات من القرن الماضي، وقد انقسم الباحثون في هذا الشأن إلى فريقين:

- الأول: وقد اقترح ممثلوه - وهم قلّة - تقديم صياغات بديلة لهذا النموذج، ومن أشهر هؤلاء بيرني وآخرون (مسلم وآخرون، 2012).

- الثاني: اقترح أصحابه تقديم بعض التصويبات والتعديلات المحدودة في هذا الشأن، فنرى فروم (Vroom) قد أظهر بعض النماذج التي تعطي اهتمامًا للدافعية الخارجية، وبذا لم يقتصر على الدافعية الداخلية وحدها كما فعل أتكينسون (Atkinson)، وكان من أبرز هذه النماذج نموذج في مجال الدافعية الصناعية، في حين نرى وينر (Weiner) قد افترض أن النجاح يترتب عليه تقوية وتدعيم الميل نحو الإنجاز للحصول على الهدف، أما هورنر (Horner) فقد اهتمت بدراسة الدافعية للإنجاز لدى المرأة (قشقوش ومنصور، 1979).

2:5:4 قياس الدافعية للإنجاز:

تتقسم المقاييس التي استُخدمت في قياس الدافعية للإنجاز إلى فئتين:

الفئة الأولى: المقاييس الإسقاطية (Projective Scales):

يرتبط هذا الاختبار أساسًا بالتخيل الإبداعي، ويتم تحليل القصص أو نواتج الخيال المستخلصة إلى نوع معين من المحتوى في ضوء ما يمكن أن يشير إلى الدافع للإنجاز، فقد كشفت أغلب الدراسات التي استُخدمت هذا المقياس في مجال الدافع للإنجاز عن انخفاض ثباته (Entwisle, 1972). وقد أشار خليفة (2000) إلى أن فاينستين (Wienstein) قد قام بحصر الدراسات التي أجريت على الدافع للإنجاز حتى عام 1968، والمقاييس التي استخدمت فيها، وأوضح أنها تفتقر إلى الثبات والصدق وخاصة الاختبارات الإسقاطية.

وتعرضت هذه الطرق والأساليب الإسقاطية في قياس الدافع للإنجاز للنقد الشديد أيضًا من جانب العديد من الباحثين، فيرى البعض أن هذه الطرق الإسقاطية ليست مقاييس على الإطلاق، ولكنها تصف انفعالات المبحوث بصدق مشكوك فيه، كما أن طريقة تصحيحها تحتاج إلى وقت كبير وتتسم بالذاتية، هذا بالإضافة إلى انخفاض ثبات وصدق هذه الطرق الإسقاطية (موسى وأبو ناهية، 1987). ونظرًا لذلك فقد ابتعد الباحثون عن الطرق الإسقاطية وبدأ التفكير في تصميم وإعداد أدوات أخرى أكثر موضوعية لقياس الدافع للإنجاز، مما دفعها إلى اللجوء إلى البحث عن فئات أخرى وطرق أخرى للقياس (خليفة، 2000).

الفئة الثانية: المقاييس الموضوعية:

استُخدمت المقاييس الموضوعية في العديد من الدراسات الأجنبية، كما استُخدمت أيضًا في بعض الدراسات العربية والتي تبين من خلال استقرائنا لها أن معظمها قد استخدم مقياس هرمانز (Hermans, 1970) (الطواب، 1990، وعبد الباسط، 1992). كما استخدم مقياس مهربان (Mehrabian, 1968) في بعض الدراسات (عبد الخالق، 1991).

6:2 الدراسات السابقة

فيما يلي تعرض الباحثة العديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت كل من القيادة التبادلية والانجاز والعلاقة بينهما، وذلك على النحو التالي:

أولاً: الدراسات العربية

1: الدراسات العربية السابقة المتعلقة بالقيادة التبادلية، وتتمثل بالدراسات الآتية:

قام مرسى (2014)، في مصر بتقديم دراسة هدفت إلى توضيح تأثير القيادة التبادلية في الشعور بكل من عدم الأمان الوظيفي والانسحاب النفسي من العمل، وتحديد ما إذا كانت الملكية النفسية كمتغير وسيط تتوسط هذا التأثير أم لا، وذلك لعينة من المعيدين والمدرسين المساعدين بجامعة الزقازيق. وتوصلت الدراسة الميدانية التي تمت على عينة قوامها (420) فرداً، بحيث تضمنت (230) معيداً و(190) مدرساً مساعداً إلى العديد من النتائج منها: أن مدركات مفردات العينة للقيادة التبادلية تؤثر سلباً في شعورهم بعدم الأمان الوظيفي، وأن القيادة التبادلية تؤثر سلباً في مستوى الانسحاب النفسي من العمل.

وقام صالح والمبيضين (2013) في الأردن بدراسة استهدفت التعرف على أثر مداخل القيادة التبادلية والتحويلية في تجسيد الأهداف الاستراتيجية لوزارة البيئة الأردنية في الشركات الصناعية الكبيرة والبالغ عددها (63) شركة، والتي سحبت منها عينة بنسبة (20%) وكان عددها (13) شركة. وطبقت الدراسة على عينة بلغت (336) فرداً من العاملين في الشركات الثلاث عشرة وباستخدام الاستبانة أداة أساسية لجمع البيانات والمعلومات التي حلت باستخدام الوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (T) وتحليل المسار (Path Analysis)، وتوصلت الدراسة إلى جملة من الاستنتاجات كان من أبرزها: أن تأثير المدخل التحويلي كان أكبر من التبادلي في تنفيذ الأهداف الاستراتيجية لوزارة البيئة الأردنية. وقدمت الدراسة في النهاية مجموعة من التوصيات التي من شأنها زيادة الوعي بأهمية البيئة واستدامتها.

وقدم الضمور وآخرون (2010) في الأردن دراسة هدفت إلى قياس درجتي القيادة التبادلية والتحويلية كمتغيرات مستقلة في إكساب العاملين في المستشفيات الأردنية مهارات التفكير الناقد، وطبقت الدراسة على (55) مديرًا يعملون في المستشفيات العامة والخاصة في الأردن ويتوزعون على ثلاثة مستويات إدارية. واستُخدمت الاستبانة أداة رئيسية في جمع البيانات التي حلت بالوسط الحسابي والانحراف المعياري وتحليل الانحدار المتعدد وتحليل التباين. وخرجت الدراسة بنتيجة مفادها وجود تأثير إيجابي قوي ودال إحصائيًا لأبعاد القيادة التحويلية في إكساب مهارات التفكير الناقد، بينما كان تأثير أبعاد القيادة التبادلية غير دال إحصائيًا.

كما قدم الإمام وضجر (2008)، في العراق دراسة هدفت إلى معرفة خصائص القيادة التبادلية والقيادة التحويلية وأثرها في مستوى الرضا الوظيفي للعاملين في عينة من المصارف العراقية، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (38) موظفًا في القطاع المصرفي. واستند البحث على فرضيتين أساسيتين تمثلت الأولى بوجود علاقة إحصائية ذات دلالة معنوية بين ممارسات المدراء لكل من نمطي القيادة التبادلية والتحويلية، في حين تمثلت الفرضية الثانية بوجود علاقة ذات دلالة معنوية بين النمط القيادي للمدراء والرضا الوظيفي للعاملين. وبعد جمع البيانات تم اعتماد مجموعة من الوسائل الإحصائية لإثبات صحة الفرضيتين وبينت نتائج البحث صحة الفرضيتين أعلاه. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من الاستنتاجات أهمها: ضرورة التركيز على خصائص القيادة التبادلية كونها أكثر تأثيرًا في الرضا الوظيفي للعاملين.

2: الدراسات العربية السابقة المتعلقة بدافعية الإنجاز وهي:

دراسة حمارشة وسمرة (2014) في فلسطين، هدفت هذه الدراسة التعرف إلى العلاقة بين الممارسات القيادية لمديري المدارس ودافعية الإنجاز للمعلمين في فلسطين من خلال دراسة ميدانية في مدارس محافظة رام الله والبيرة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس في محافظة رام الله والبيرة، والبالغ عددهم (4024) معلمًا ومعلمة، في حين تكونت عينة الدراسة من (406) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان باستخدام استبانتيين لقياس كل من الممارسات القيادية للمديرين ودافعية الإنجاز لدى المعلمين، وتم

التحقق من صدق وثبات أداتي الدراسة بالطرق التربوية والإحصائية المناسبة. وأظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات المعلمين للممارسات القيادية لمديري المدارس جاءت بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى أن دافعية الإنجاز للمعلمين جاءت هي الأخرى بدرجة متوسطة، كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية مرتفعة وإيجابية ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى المعلمين وتقديراتهم للممارسات القيادية لمديرهم. وعلى ضوء هذه النتائج، أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات كان من أهمها: ضرورة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية، لما في ذلك من آثار إيجابية على دافعية الإنجاز لدى المعلمين.

كما تقدم بركات وحسن (2011)، في فلسطين بدراسة هدفت إلى تحقيق أربعة أهداف أساسية: تمثل الأول بمعرفة مدى اكتساب المعلمين الكفايات اللازمة للتعليم، ومدى ممارستهم لها، وكان الهدف الثاني التحقق من دلالة العلاقة الارتباطية بين اكتساب المعلمين الكفايات اللازمة للتعليم وممارستهم الفعلية لها، بينما تناول الهدف الثالث معرفة دلالة الفروق في مستوى اكتساب المعلمين الكفايات اللازمة للتعليم تبعًا لمتوسطات مستوى دافعية الإنجاز لديهم، في حين عني الهدف الرابع بالتحقق من مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة المعلمين الكفايات اللازمة للتعليم تبعًا لمتوسطات مستوى دافعية الإنجاز لديهم، ولتحقيق هذه الأهداف اختيرت عينة عشوائية من المعلمين في محافظة طولكرم تكونت من (279) معلمًا ومعلمة، منهم (142) من الذكور، و(137) من الإناث. وقد أظهرت نتائج الدراسة وصول أفراد الدراسة إلى درجة القطع، وهي (85%) في قدرتهم على اكتساب الكفايات التعليمية سواء كانت في المجموع الكلي أو في المجالات الفرعية، بينما فشلوا في الوصول إلى درجة القطع هذه في القدرة على ممارسة هذه الكفايات، باستثناء المجال إخلاص الكفايات الشخصية. وتوصلت النتائج أيضًا إلى عدم وجود علاقة ارتباطية إحصائية بين اكتساب المعلمين الكفايات التعليمية، وبين ممارستهم لها بشكل فعال، سواء في المجموع الكلي أو في المجالات الفرعية، باستثناء كفاية الإعداد للدرس. وقد كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قدرة المعلمين على اكتساب الكفايات التعليمية تبعًا لمتوسطات مستوى دافعية الإنجاز ولصالح المعلمين ذوي المستوى المرتفع، كما أشارت النتائج إلى

عدم وجود فروق دالة إحصائية في قدرة هؤلاء المعلمين على ممارسة الكفايات التعليمية تبعاً لمتوسطات مستوى دافعية الإنجاز لديهم.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

1: الدراسات الأجنبية السابقة المتعلقة بالقيادة التبادلية وهي كالآتي:

قدم إدوارد وجل (Edwards & Gill, 2011)، في الولايات المتحدة دراسة هدفت إلى تحري ممارسة القيادة التحويلية والتبادلية وعدم التدخل في مختلف مستويات الهرمية الإدارية في المنظمات التصنيعية في المملكة المتحدة، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (367) فرداً بواقع (55) من الإناث و(312) من الذكور، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة. وكانت أبرز نتائج الدراسة: أن فاعلية القيادة التحويلية تتباين عبر المستويات الهرمية وتكون أكثر فاعلية عند المستوى الأعلى، وتكون القيادة التبادلية فاعلة عند المستوى الهرمي الأدنى وغير فاعلة عند المستوى الأعلى وتكون قيادة عدم التدخل غير فاعلة في جميع المستويات الهرمية.

كما قدم ريباز وهيدر (Riaz & Haider , 2010)، في الباكستان دراسة اهتمت بتناول العلاقة مابين القيادة التحويلية والتبادلية على كل من النجاح الوظيفي والرضا عن المسار الوظيفي، وعبر دراسة ميدانية تمت على عينة قوامها (240) عاملاً من العاملين في العديد من المنظمات الخاصة في باكستان، وأوضحت النتائج أيضاً أنه توجد اتجاهات إيجابية لدى مفردات العينة نحو كافة المتغيرات، كما أشارت النتائج إلى أنه توجد علاقة ارتباط معنوية بين القيادة التبادلية والنجاح الوظيفي، علاوة على أنه لا توجد علاقة ارتباط قوية بين القيادة التحويلية والنجاح الوظيفي والرضا عن المسار الوظيفي.

أما توتلي (Tuttle، 2009)، في الولايات المتحدة الأمريكية، فقد قدم دراسة هدفت للتوصل إلى تعريف واضح ومحدد للقيادة الأصلية، كما هدفت أيضاً إلى تحديد الدرجة التي تختلف بها القيادة الأصلية عن الأشكال الشائعة للقيادة التحويلية والتبادلية. كما هدفت إلى فحص أثر الأنماط السابقة في العديد من النواتج التنظيمية، حيث خص الباحث من تلك النواتج دافعية العاملين وعدم

الأمان الوظيفي وسلوكيات المواطنة التنظيمية والانحراف في موقع العمل. وتمثلت أبعاد القيادة التبادلية في ثلاثة أبعاد رئيسة شملت: المكافآت المشروطة والإدارة بالاستثناء الإيجابية والإدارة بالاستثناء السلبية. وعبر دراسة ميدانية تمت على عينة قوامها (132) زوجًا من الرؤساء والمرؤوسين يعملون في صناعات متنوعة، تشمل التعليم والنقل وتجارة التجزئة والمالية والخدمات الحكومية والفنادق والتصنيع وغيرها، انتهى الباحث إلى أن القائد التحويلي الأصيل يرتبط إيجابيًا بعدم الأمان الوظيفي والانحراف السلوكي.

كذلك قام واشنطن (Washington, 2007) في الولايات المتحدة الأمريكية بدراسة هدفت إلى توضيح العلاقة بين القيادة التحويلية والقيادة التبادلية والقيادة الخدمية والرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي. ولقد تمثلت أبعاد القيادة التبادلية في ثلاثة أبعاد رئيسة شملت المكافآت المشروطة، والإدارة بالاستثناء الإيجابية، والإدارة بالاستثناء السلبية. وتمت الدراسة على عينة قوامها (207) فردًا من العاملين في خمس منظمات ربحية وغير ربحية بالولايات المتحدة الأمريكية. وأشار الباحث إلى أن مدركات العاملين للقيادة الخدمية لا ترتبط إيجابيًا فقط بمدركات القيادة التحويلية ولكن أيضًا ترتبط ببعدي القيادة المشروطة والإدارة بالاستثناء الإيجابية للقيادة التبادلية، كما أشارت النتائج أيضًا أن القيادة الخدمية ترتبط سلبًا ببعد الإدارة بالاستثناء السلبية.

أيضًا باريوتو (Barbuto, 2005) تقدم بدراسة هدفت إلى الوقوف على طبيعة العلاقة بين دافعية القائد وأنماطه القيادية؛ حيث حدد الباحث ثلاثة أنماط قيادية شملت: النمط الكارزمي والتبادلي والتحويلي. وعبر دراسة ميدانية تمت على عينة قوامها (186) قائدًا وعبر الاستعانة أيضا بـ (759) تقريرًا عن معدلات أدائهم، وانتهت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن الدافعية الذاتية للقائد ترتبط بمدى توافر نمط القيادة التبادلية لديه، كما أشارت أيضًا إلى أن الأفراد ذوي الدافعية الذاتية العالية ينظرون إلى أنفسهم على أنهم قادة تحويليون في حين ينظر زملاؤهم لهم على أنهم تبادليون.

2: الدراسات الأجنبية السابقة المتعلقة بدافعية الإنجاز:

قام فيرنيت وآخرون (Fernet & others, 2015) بتقديم دراسة هدفت إلى تعميق فهم آليات الدافعية في العلاقة بين القيادة التبادلية وأداء الموظفين في العمل، حيث تناولت الدراسة مجالات

الاتجاهات، والاحتراق النفسي، والأداء المتمثل في الفاعلية الذاتية، وفحصت الدراسة تأثير الدافعية المتمثلة تجاه متطلبات العمل والمصادر التي يوفرها، حيث تم إجراء الدراسة في بيئتين مختلفتين تمثلت في مدرء المدارس الحكومية. توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مجالات القيادة التبادلية والأداء الوظيفي في العمل والدافعية، إذ ميزت الدراسة بين الدافعية الحرة والدافعية المسيطر عليها بقدر قليل.

كما قدم أرنولد وكونلي (Arnold & Connelly, 2013) دراسة اهتمت بدراسة العلاقة بين ممارسة القيادة التبادلية وصحة الموظفين النفسية وما يتعلق بالدافعية لديهم، حيث ترى الدراسة بأن القيادة التبادلية وما يلحقها من ممارسات تتعلق بسلوك القيادة نفسها في الحالة النفسية على الموظفين، حيث تشير المسوحات التربوية التي أجراها الباحثان في أن العلاقة قد تم تناولها فيما يتعلق بالأداء، والاتجاهات نحو العمل، والجوانب النفسية التي تتعلق بالاحتراق النفسي، والصحة لنفسية، إلا أن هذه الدراسات والأدب التربوي لم يتطرق بشكل مباشرة إلى دراسة علاقة هذه السلوكيات في القيادة التبادلية على الدافعية نحو الإنجاز بشكل مباشر.

أما وانغ وجانييه (Wang & Gagné, 2012) فقد قدم دراسة هدفت بشكل عام إلى دراسة العلاقة بين القيادة التبادلية والدافعية الحرة في سياقين ثقافيين مختلفين، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأجريت على عينة من (335) فرداً، حيث بينت نتائج الدراسة بأن الممارسات التي تتعلق بالقيادة التبادلية تساعد على ترويج الدافعية الحرة بشكل كبير عندما تكون هناك قيم مشتركة بين العاملين تتعلق بالمنظمة ككل.

كذلك وانغ (Wang, 2011) والذي قدم دراسة بنت إطارها النظري على النظريات التي تناولت القيادة التبادلية، حيث فحصت هذه العلاقة على ضوء المنهج الوصفي التحليلي وأجريت على عينة من (265) فرداً، وقد توصلت إلى نتائج تفيد بأن هناك علاقة بين ممارسات القيادة التبادلية والدافعية الحرة لدى الموظفين، وأن هذه العلاقة تعتبر علاقة دالة إحصائياً.

أما ويلك (Willke, 2004) فقد قدم دراسة بهدف بحث تأثير الدافعية للإنجاز وفعالية المعلم في تحقيق استراتيجيات التعليم لدى عينة مكونة من (170) معلماً ومعلمة من المدارس الأساسية

والثانوية ومن تخصصات مختلفة، وقد أظهرت الدراسة نتائج عديدة كان من بينها وجود تأثير موجب ودال إحصائيًا للدافعية للإنجاز في قدرة المعلم على تحقيق استراتيجيات التعليم بفعالية، وأنها لا توجد فروق بين جنس المعلمين في الدافعية للإنجاز، في حين أظهر المعلمون من التخصصات العلمية مستوى أكبر من الدافعية للإنجاز مقارنة بالمعلمين في التخصصات الأدبية، كما أظهر المعلمون في المرحلة الثانوية مستوى أكبر من الدافعية للإنجاز من المعلمين في المرحلة الأساسية.

إضافة إلى كارسكوف (Garskof, 2004) في نيويورك الذي قدم دراسة كان من بين أهدافها التعرف إلى دافعية الإنجاز وعلاقتها بممارسة المهارات التدريسية، وطُبقت الدراسة على عينة مكونة من (422) معلمًا ومعلمة نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث، وأظهرت الدراسة نتائج كثيرة كان من بينها وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيًا بين الدافعية للإنجاز وممارسة مهارات التدريس، ولصالح المعلمين ذوي المستوى المرتفع من الدافعية للإنجاز.

وقام أفبيوك (Avyook, 2005) بتقديم دراسة بهدف التعرف على العلاقة بين فعالية المعلم في المرحلة الأساسية ودافعيته الإنجازية، وتكونت عينة الدراسة من (240) معلمًا ومعلمة، ودلت نتائجها على وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيًا بين فعالية المعلم في التدريس ودافعيته للإنجاز.

7:2: التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة تبين بأنها تناولت جوانب مختلفة من مواضيع تتعلق بالدراسة الحالية، كتناولها للدافعية والقيادة التبادلية، في حين اختصت هذه الدراسة بتناول العلاقة في سياق المؤسسات التعليمية المتمثلة في المدارس الثانوية في شمال الضفة الغربية وأنها أجريت على المعلمين والمعلمات على وجه التحديد.

وعند التحليل الإحصائي نجد أن هذه الدراسة قد اختلفت مع دراسة صالح والمبيض (2013) والتي أظهرت أن تأثير المدخل التحويلي كان أكبر من التبادلي في تنفيذ الأهداف الإستراتيجية لوزارة البيئة الأردنية، في حين أننا نجد أنها تتفق مع دراسة ضجر والإمام (2008) والتي توصلت

إلى أن خصائص القيادة التبادلية لها تأثيرًا كبيرًا في الرضا الوظيفي للعاملين، وكذلك دراسة حمارشة وسمرة (2014) التي بينت وجود علاقة ارتباطية مرتفعة وإيجابية ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى المعلمين وتقديراتهم للممارسات القيادية لمديريهم، كذلك فإن دراسة ريباز وهيدر (Riaz & Haider, 2010) التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية معنوية بين القيادة التبادلية والنجاح الوظيفي، ودراسة فيرنيت وترينبر (Fernet & Trepainier, 2015) التي توصلت إلى أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مجالات القيادة التبادلية والأداء الوظيفي في العمل والدافعية، وكذلك دراسة وانغ (Wang, 2011) التي توصلت إلى نتائج تفيد بأن هناك علاقة بين ممارسات القيادة التبادلية والدافعية الحرة لدى الموظفين، وأن هذه العلاقة تعتبر علاقة دالة إحصائية، كما أنها اتفقت مع دراسة ويلك (Wilke, 2004) التي أظهرت وجود تأثير موجب ودال إحصائيًا للدافعية للإنجاز في قدرة المعلم على تحقيق استراتيجيات التعليم بفعالية، ودراسة كارسكوف (Garskof, 2004) التي أظهرت وجود علاقة موجبة ودالة إحصائية بين الدافعية للإنجاز وممارسة مهارات التدريس، ودراسة أفيوك (Avyook, 2005) التي دلت نتائجها على وجود علاقة موجبة ودالة إحصائية بين فعالية المعلم في التدريس ودافعيته للإنجاز.

وتختلف مع دراسة مرسي (2014) والتي أظهرت وجود علاقة سلبية بين كل من امتلاك الأفراد لمدرجات القيادة التبادلية وشعورهم بعدم الأمان الوظيفي، كما أظهرت أيضًا وجود علاقة سلبية تربط بين امتلاك الأفراد لمدرجات القيادة التبادلية ومستوى الانسحاب النفسي من العمل، ودراسة الضمور وآخرون (2010) التي أظهرت أن تأثير أبعاد القيادة التبادلية غير دال إحصائيًا في إكساب مهارات التفكير الناقد، ودراسة بركات وحسن (2011) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في قدرة هؤلاء المعلمين على ممارسة الكفايات التعليمية تبعًا لمتوسطات مستوى دافعية الإنجاز لديهم.

وعليه، فإن الباحثة تدرك أهمية القيادة التبادلية كونها تشجع على المشاركة في جميع جوانب العمل، بالإضافة إلى تبادل واسع الانتشار للمعلومات والسلطة، مما يؤدي إلى رفع القيمة الذاتية للعاملين، وأن القائد التبادلي يتفاوض مع أفراد الجماعه لمبادلة جهودهم بالحوافز والمكافآت.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1:3 منهج الدراسة

2:3 مجتمع الدراسة

3:3 عينة الدراسة

4:3 أداة الدراسة

5:3 صدق الأداة

6:3 ثبات الأداة

7:3 إجراءات الدراسة

8:3 متغيرات الدراسة

9:3 المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

يشمل هذا الفصل وصفاً وعرضاً للطريقة والإجراءات التي اتخذتها الباحثة في اختيار مجتمع الدراسة وعينتها، وخطوات التحقق من صدق الأدلة وثباتها، وتحديد متغيرات وإجراءات الدراسة، بالإضافة إلى وصف تصميم الدراسة والمعالجات الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات، وفيما يلي بيان ذلك:

1:3 منهج الدراسة:

لأغراض هذه الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة وأغراضها، وذلك بهدف التعرف إلى درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وعلاقتها بدافعية المعلمين للإنجاز من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها وهذا المنهج يناسب أغراض الدراسة.

2:3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2016/2017) موزعين حسب المديرية (جنين، جنوب نابلس، نابلس، سلفيت، طولكرم، قلقيلية، قباطية، طوباس)، وقد بلغ عدد المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم لسنة 2016 (4987) معلماً ومعلمة، (2340) ذكور و(2647) إناث.

3:3 عينة الدراسة:

قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية عنقودية طبقية ممثلة لعدد المعلمين والمعلمات في محافظات شمال الضفة الغربية، وقد بلغ حجم العينة (1700)، وبنسبة 35% تقريباً من مجتمع الدراسة الأصلي، وقد تم توزيع الاستبيانات باليد وعن طريق بريد المديريات، وكان عدد الاستبيانات المسترجعة التي جرى عليها التحليل الإحصائي (1471) استبانة حيث تم توزيع الاستبيانات

واستردادها في الفترة الواقعة ما بين 2016/11/20 - 2016/12/10 . والجدول رقم(1) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة.

الجدول (1): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة.

المتغير	فئات المتغير او المستوى	العدد	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	644	43.8
	أنثى	827	56.2
	المجموع	1471	100.0%
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	1203	81.8
	دبلوم تأهيل تربوي	79	5.4
	ماجستير فأعلى	189	12.8
	المجموع	1471	100.0%
الخبرة العملية	أقل من 5 سنوات	192	13.1
	من 5 - 10 سنوات	467	31.7
	من 11-15 سنوات	288	19.6
	أكثر من 15 سنة	524	35.6
	المجموع	1471	100.0%
مكان السكن	مدينة	481	32.7
	قرية	959	65.2
	مخيم	31	2.1
	المجموع	1471	100.0%
المديرية	جنوب نابلس	137	9.3
	جنين	226	15.4
	نابلس	217	14.8
	طولكرم	311	21.1
	طوباس	87	5.9
	قباطية	163	11.1
	سلفيت	156	10.6
	قلقيلية	174	11.8
	المجموع	1471	100.0%

3:4 أداة الدراسة:

قامت الباحثة بإعداد الاستبانة كأداة للدراسة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة، حيث تهدف إلى استطلاع وجهات نظر المعلمين والمعلمات حول درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وعلاقتها بدافعية المعلمين للإنجاز من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها، وذلك بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وقد تكونت الاستبانة من ثلاثة أقسام: (انظر الملحق 1).

القسم الأول: يشمل مقدمة الاستبانة ويشمل على مجموعة من العناصر التي تحدد هدف الدراسة ونوع البيانات والمعلومات التي تود الباحثة جمعها من أفراد عينة الدراسة، إضافة إلى فقرة تشجع المبحوثين إلى تقديم المساعدة للباحثة وتحري الدقة في تعبئة الاستبانة.

القسم الثاني: معلومات عامة عن المعلمين والمعلمات (البيانات الشخصية) التي أدخلت كمتغيرات مستقلة في البحث، وهذه المتغيرات الديموغرافية هي: الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية، مكان السكن، المديرية.

القسم الثالث: تكونت الاستبانة من (67) فقرة موزعة على مجالين، حيث كان المجال الأول مكون من أربعة محاور والمجال الثاني مكون من ثلاث محاور وهذين المجالين تتعلق بدرجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بدافعية الانجاز، وهذين المجالين موضحة كما في الجدول رقم (2).

الجدول (2): مجالات الاستبانة ومحاورها.

رقم المجال	المجال	عدد الفقرات
المجال الأول: القيادة التبادلية		
1	السياسة الإدارية التي يتبعها المدير	11
2	تعزيز المعلمين	8
3	توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة	9
4	الإدارة بالاستثناء	7
	المجموع	35

المجال الثاني: دافعية الانجاز		
6	المثابرة	15
7	الاهتمام بالتميز	8
8	الثقة بالنفس في الإنجاز	9
	المجموع	32
	مجموع الفقرات	67

وقد تم تصميم الفقرات على أساس مقياس ليكرت خماسي الأبعاد وقد بنيت الفقرات وأعطيت الأوزان كما هو آت:

الفقرات الايجابية

كبيرة جداً: خمس درجات

كبيرة: أربع درجات

متوسطة: ثلاث درجات

قليلة: درجتين

قليلة جداً: درجة واحدة

وبذلك تكون أعلى درجة في المقياس تساوي: $335 = 67 \times 5$ ، وأقل درجة تساوي: $67 = 67 \times 1$

تفسير النتائج (معياري): تم تحويل المتوسطات الحسابية إلى نسب مئوية وتفسير النتائج على هذا الأساس وفق المعيار التالي للتقدير:

- (80%-100%) كبيرة جداً.
- (70%-79.9%) كبيرة.
- (60% - 69.9) متوسطة.
- (50% - 59.9) قليلة.
- (49.9% فأقل) قليلة جداً (سلامة، 2013).

3:5 صدق الأداة:

بعد إعداد أداة الدراسة وللتحقق من صدقها قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في التربية والإدارة في الجامعات الفلسطينية، وبلغ عددهم (7) محكمين انظر الملحق (2)، وقد طلب من المحكمين إبداء الرأي في فقرات أداة الدراسة بهدف التأكد من صدق محتوى الفقرات، ومدى ملاءمتها لأهداف الدراسة ومتغيراتها، حيث طُلب منهم بيان صلاحية العبارة لقياس ما وُضعت لقياسه، وقد حصلت على موافقتهم وتأييدهم مع إجراء بعض التعديلات على فقراتها في ضوء الملاحظات التي تقدم بها الخبراء المحكمون من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وضعت فيه، إما بالموافقة عليها أو تعديل صياغتها أو حذف بعضها لعدم أهميتها، ولقد تم الأخذ برأي الأغلبية (أي 75% من الأعضاء المحكمين) في عملية التحكيم، وبذلك يكون قد تحقق الصدق الظاهري للاستبانة، حيث كان عدد فقرات الاستبانة الأصلية (73) فقرة وبعد الحذف والتعديل أصبحت أداة الدراسة في صورتها النهائية مكونة من (67) فقرة بعد الحذف والتعديل، انظر الملحق رقم (1).

3:6 ثبات الأداة:

لقد تم استخدام معامل ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Chronback Alpha) والجدول التالي يبين معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها.

الجدول (3): معاملات الثبات لمجالي الاستبانة ومحاورها والدرجة الكلية.

رقم المحور	المجال	ثبات الاداة
المجال الاول: القيادة التبادلية		
1	السياسة الإدارية التي يتبعها المدير	0.90
2	تعزيز المعلمين	0.90
3	توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة	0.90
4	الإدارة بالاستثناء	0.71
الدرجة الكلية للمجال الأول		
المجال الثاني: دافعية الإنجاز		
6	المثابرة	0.87

0.83	الاهتمام بالتميز	7
0.83	الثقة بالنفس في الإنجاز	8
0.91	الدرجة الكلية للمجال الثاني	
0.95	الدرجة الكلية للمحاور مجتمعة	

يتضح من الجدول رقم (3) أن معاملات الثبات لمحاور مجال القيادة التبادلية تراوح بين (0.71-0.90) حيث بلغت الدرجة الكلية لمجال القيادة التبادلية (0.95)، أما مجال دافعية الإنجاز تراوحت معاملات الثبات للمحاور بين (0.83-0.87) حيث بلغت الدرجة الكلية لمجالات دافعية الإنجاز (0.91) أما الدرجة الكلية للمحاور مجتمعة بلغت (0.95) وهي معاملات ثبات عالية وتفي بأغراض هذه الدراسة.

7:3 إجراءات الدراسة:

لقد تم إجراء الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية.
- تحديد مجتمع الدراسة بمساعدة وزارة التربية والتعليم العالي.
- تحديد أفراد عينة الدراسة.
- الحصول على موافقة الجهات ذات الاختصاص (ملحق رقم 2)
- قامت الباحثة بتوزيع الأداة على عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات في محافظات شمال الضفة الغربية، إذ تم توزيع (1700) استبانة، وتم استرجاع (1471) استبانة صالحة للتحليل.
- استرجاع الاستبانات المعبأة ومراجعتها من قبل الباحثة وترميزها.
- إدخال البيانات إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وتقريغ إجابات أفراد العينة.

- استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها، ومقارنتها مع الدراسات السابقة، واقتراح التوصيات المناسبة.

8:3 متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

1 - المتغيرات المستقلة:

- الجنس: وله مستويان: (ذكر، أنثى)
- المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات: (بكالوريوس، دبلوم تأهيل تربوي، ماجستير فأعلى).
- الخبرة العملية: ولها أربعة مستويات (أقل من 5 سنوات، من 5-أقل من 10 سنوات، من 10-15 سنة، أكثر من 15 سنة).
- مكان السكن: وله ثلاث مستويات (مدينة، قرية، مخيم).
- المديرية: ولها ثمانية مستويات (نابلس، جنوب نابلس، جنين، سلفيت، طوباس، طولكرم، قلقيلية، قباطية).

2 - المتغيرات التابعة: وتشتمل على المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن سؤال الدراسة الرئيس المتعلق بدرجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وعلاقتها بدافعية المعلمين للإنجاز من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها.

9:3 المعالجات الإحصائية

بعد تفريغ إجابات أفراد العينة جرى ترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسوب، ثم تمت معالجة البيانات إحصائيًا باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية التالية:

- 1- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقدير الوزن النسبي لفقرات الاستبانة.
- 2- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent sample T-test).
- 3- اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).
- 4- واختبار (LSD) للمقارنات البعدية.
- 5- اختبار كرونباخ ألفا.
- 6- اختبار العينة الواحدة الواحدة (One sample t-test)
- 7- اختبار القياسات المتعددة (Repeated measures)
- 9- الانحدار المتعدد (Multiple Linear Regression)

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1:4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

2:4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وعلاقتها بدافعية المعلمين للإنجاز من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها، كما هدفت التعرف إلى دور متغيرات الدراسة، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة وتم التأكد من صدقها ومعامل ثباتها، وبعد عملية جمع الاستبيانات تم ترميزها وإدخالها للحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وفيما يلي نتائج الدراسة تبعاً لتسلسل أسئلتها وفرضياتها.

1:4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

1:1:4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لحوار المجال الأول وهو درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي والنسبة المئوية، ونتائج الجدول (4) تبين ذلك:

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها.

الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1.	توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة	4.00	0.60	80%	كبيرة جدًا
2.	تعزيز المعلمين	3.74	0.71	74.8%	كبيرة
3.	السياسة الإدارية التي يتبعها المدير	3.71	0.52	74.2%	كبيرة
4.	الإدارة بالاستثناء	3.70	0.51	74%	كبيرة
	الدرجة الكلية	3.79	0.49	75.8%	كبيرة

يتضح من الجدول (4) أن درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها، قد أتت بمتوسط (3.79) وانحراف معياري (0.49) على الدرجة الكلية للمجالات، وهذا يدل على درجة ما بين الكبيرة والكبيرة جدًا، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على المجالات بين (3.70-4.00)، وتراوحت النسب المئوية عليها ما بين (74%-80%)، في حين بلغت النسبة المئوية للدرجة الكلية للمجالات (75.8%) وهي نسبة كبيرة حسب المقياس المعد لهذه الدراسة.

وفي الحقيقة لا يمكن إصدار حكم دقيق على مستويات مجالات مقياس الاتجاهات نحو ممارسة القيادة التبادلية والدرجة الكلية لدى العينة إذا اعتمدنا فقط على المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات، فهذا الحكم لا يأخذ بعين الاعتبار الانحرافات المعيارية، والكفيل بتقدير مستويات مجالات مقياس الاتجاهات نحو ممارسة القيادة التبادلية والدرجة الكلية بشكل دقيق اعتمادًا على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية هو اختبار ت لعينة واحدة (One Sample T-Test)، إذ يستخدم هذا الاختبار للمقارنة بين متوسط العينة عند كل مجال من مجالات الأداة ودرجتها الكلية ومتوسط المجتمع النظري، وكون المقياس المتبع هو ليكرت الخماسي، فيمكن اعتبار متوسط

المجتمع القيمة (3) لأنها تفصل ما بين التقديرات المرتفعة والمنخفضة، وعليه تمّ مقارنة متوسط العينة مع القيمة المحيطة (3)، والجدول التالي يبين ذلك.

الجدول (5): نتائج اختبارات لعينة واحدة للفرق بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع لمقياس الاتجاهات نحو ممارسة القيادة التبادلية.

المجالات	العينة		قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة	3.71	0.52	52.538	1470	*0.000
تعزيز المعلمين	3.74	0.71	39.644	1470	*0.000
السياسة الإدارية التي يتبعها المدير	4.00	0.60	63.581	1470	*0.000
الإدارة بالاستثناء	3.70	0.51	53.235	1470	*0.000
الدرجة الكلية (الاتجاهات نحو ممارسة القيادة التبادلية)	3.79	0.49	60.901	1470	*0.000

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من نتائج الجدول (5)، وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسط العينة لدى مجالات الاتجاهات نحو ممارسة القيادة التبادلية والدرجة الكلية ولصالح متوسطات العينة، فقد جاءت جميع قيم (ت) دالة إحصائية وموجبة وهذا يعني أن مجالات مقياس الاتجاهات نحو ممارسة القيادة التبادلية والدرجة الكلية لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية كانت مرتفعة وأكبر وبشكل دال إحصائياً من المستوى المتوسط، وهذا يعبر عن أن أهمية أو قيمة القيادة التبادلية والاتجاه نحو ممارسة القيادة التبادلية والدرجة الكلية (الاتجاهات نحو ممارسة القيادة التبادلية) كانت تقديراتها جميعها مرتفعة.

2:1:4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نصه:

ما درجة دافعية الانجاز لدى المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمحاور المجال الثاني وهو درجة دافعية الانجاز لدى المعلمين في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي والنسبة المئوية، ونتائج الجدول (6) تبين ذلك:

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها.

الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1.	المثابرة	4.24	0.43	%84.8	كبيرة جداً
2.	الثقة بالنفس في الإنجاز	3.94	0.55	%78.8	كبيرة
3.	الاهتمام بالتميز	3.88	0.59	%77.7	كبيرة
	الدرجة الكلية	4.02	0.44	%80.4	كبيرة جداً

يتضح من الجدول (6) أن درجة دافعية الإنجاز لدى المدراء في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها، قد أتت بمتوسط (4.02) وانحراف معياري (0.44) على الدرجة الكلية للمجالات، وهذا يدل على أن الدرجة الكلية جاءت ما بين الكبيرة والكبيرة جداً، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على المجالات بين (4.24-3.88)، وتراوحت النسب المئوية عليها ما بين (%84.8- %77.7)، في حين بلغت النسبة المئوية للدرجة الكلية للمجالات (%80.4)، وهي تعد كبيرة جداً حسب المقياس المعد لهذه الدراسة.

وفي الحقيقة لا يمكن إصدار حكم دقيق على مستويات مجالات مقياس الاتجاهات نحو دافعية الإنجاز والدرجة الكلية لدى العينة إذا اعتمدنا فقط على المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات، فهذا الحكم لا يأخذ بعين الاعتبار الانحرافات المعيارية، والكفيل بتقدير مستويات مجالات مقياس الاتجاهات نحو دافعية الإنجاز والدرجة الكلية بشكل دقيق اعتماداً على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية هو اختبار ت لعينة واحدة (One Sample T-Test)، إذ يُستخدم هذا الاختبار للمقارنة بين متوسط العينة عند كل مجال من مجالات الأداة ودرجتها الكلية ومتوسط المجتمع النظري، وكون المقياس المتبع هو ليكرت الخماسي، فيمكن اعتبار متوسط المجتمع القيمة (3) لأنها تفصل ما بين التقديرات المرتفعة والمنخفضة، وعليه تمّ مقارنة متوسط العينة مع القيمة المحكية (3)، والجدول التالي يبين ذلك.

الجدول (7): نتائج اختبار ت لعينة واحدة للفرق بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع لمقياس الاتجاهات نحو دافعية الإنجاز.

المجالات	العينة		قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
المثابرة	4.24	0.43	52.538	1470	*0.000
النقة بالنفس في الإنجاز	3.88	0.59	39.644	1470	*0.000
الاهتمام بالتميز	3.94	0.55	63.581	1470	*0.000
الدرجة الكلية (الاتجاهات نحو دافعية الإنجاز)	4.02	0.44	60.901	1470	*0.000

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من نتائج الجدول (7)، وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسط العينة لدى مجالات الاتجاهات نحو ممارسة القيادة التبادلية والدرجة الكلية ولصالح متوسطات العينة، فقد جاءت جميع قيم (ت) دالة إحصائية وموجبة وهذا يعني أن مجالات مقياس الاتجاهات نحو دافعية الإنجاز والدرجة الكلية لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية كانت مرتفعة وأكبر وبشكل دال إحصائياً من المستوى المتوسط، وهذا يعبر عن أن أهمية أو قيمة

القيادة التبادلية والاتجاه نحو دافعية الإنجاز والدرجة الكلية (الاتجاهات نحو دافعية الإنجاز) كانت تقديراتها جميعها مرتفعة.

2:4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

1:2:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة التبادلية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير الجنس"، ومن أجل فحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Sample T-test) ونتائج الجدول (8) تبين ذلك:

الجدول (8): اختبار Independent Sample T-test لمتغير الجنس من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير الجنس.

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	أنثى (العدد=827)		ذكر (العدد=644)		مجالات الدراسة
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
0.79	0.26	0.51	3.71	0.53	3.72	السياسة الإدارية التي يتبعها المدير
*0.01	2.43	0.72	3.70	0.70	3.79	تعزير المعلمين
0.15	1.41	0.59	3.98	0.62	4.02	توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة
0.67	0.42	0.50	3.70	0.51	3.71	الإدارة بالاستثناء
0.13	1.48	0.49	3.77	0.50	3.81	الدرجة الكلية

دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha=0.05$)

يتضح من الجدول رقم (8) السابق، أن مستوى الدلالة للمجالات هي على التوالي (0.79)، (0.10، 0.15، 0.67، 0.13)، أما الدرجة الكلية بلغت (0.13) وهذه القيمة أكبر من القيمة

المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإننا نقبل الفرضية الصفرية ونقول بأنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير الجنس، أما على مجال تعزيز المعلمين فقد بلغت مستوى الدلالة (0.01) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، أي انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وكانت لصالح الذكور.

2:2:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة التبادلية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير المؤهل العلمي" ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين رقم (7, 8) التاليين:

الجدول (9): المتوسطات الحسابية لمحاور درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
السياسة الإدارية التي يتبعها المدير	بكالوريوس فاكتر	1203	3.70	0.52
	دبلوم تأهيل تربوي	79	3.75	0.53
	ماجستير فأكتر	189	3.74	0.48
	المجموع الكلي	1471	3.71	0.52
تعزيز المعلمين	بكالوريوس فاكتر	1203	3.73	0.73
	دبلوم تأهيل تربوي	79	3.82	0.68
	ماجستير فأكتر	189	3.78	0.64
	المجموع الكلي	1471	3.74	0.71

0.61	3.99	1203	بكالوريوس فاكتر	توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة
0.57	4.02	79	دبلوم تأهيل تربوي	
0.54	4.05	189	ماجستير فأكتر	
0.60	4.00	1471	المجموع الكلي	
0.51	3.70	1203	بكالوريوس فاكتر	الإدارة بالاستثناء
0.53	3.79	79	دبلوم تأهيل تربوي	
0.48	3.72	189	ماجستير فأكتر	
0.51	3.70	1471	المجموع الكلي	
0.50	3.78	1203	بكالوريوس فاكتر	الكلي
0.50	3.85	79	دبلوم تأهيل تربوي	
0.43	3.82	189	ماجستير فأكتر	
0.49	3.79	1471	المجموع الكلي	

يتضح من خلال الجدول (9) أن هناك فروقاً في الأوساط الحسابية لفئات متغير المؤهل العلمي حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح فئة دبلوم التأهيل التربوي وأقلها للبكالوريوس فأكتر، وللتحقق فيما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (10) يوضح ذلك:

الجدول (10): نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير المؤهل العلمي .

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
السياسة الإدارية التي يتبعها المدير	المربعات بين الفئات	0.33	2	0.165	0.61	0.54
	المربعات الداخلية	401.44	1468	0.27		
	المجموع الكلي	401.78	1470			
تعزيز المعلمين	المربعات بين الفئات	1.06	2	0.53	1.03	0.35
	المربعات الداخلية	756.63	1468	0.51		
	المجموع الكلي	757.70	1470			
توفير	المربعات بين الفئات	0.68	2	0.34	0.93	0.39

		0.36	1468	538.74	المربعات الداخلية	المستلزمات الخاصة بالمدرسة
			1470	539.43	المجموع الكلي	
0.27	1.282	0.33	2	0.66	المربعات بين الفئات	الإدارة بالاستثناء
		0.26	1468	382.40	المربعات الداخلية	
			1470	383.07	المجموع الكلي	
0.31	1.161	0.28	2	0.57	المربعات بين الفئات	الدرجة الكلية
		0.24	1468	365.83	المربعات الداخلية	
			1470	366.40	المجموع الكلي	

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول رقم (10) أن قيمة مستوى الدلالة على المحاور كانت على التوالي (0.54، 0.35، 0.39، 0.27، 0.31)، أما الدرجة الكلية فقد بلغت (0.31) وهذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك نقبل الفرضية الصفرية وأنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$)"، من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

3:2:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة التبادلية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير مكان السكن"، ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير مكان السكن استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية واختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين رقم (9، 10) التاليين:

الجدول (11): المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير مكان السكن .

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المتغير	المجالات
0.52	3.66	481	مدينة	السياسة الإدارية التي يتبعها المدير
0.52	3.74	959	قرية	
0.46	3.67	31	مخيم	
0.52	3.71	1471	المجموع الكلي	
0.69	3.66	481	مدينة	تعزير المعلمين
0.72	3.77	959	قرية	
0.66	3.87	31	مخيم	
0.71	3.74	1471	المجموع الكلي	
0.58	3.98	481	مدينة	توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة
0.61	4.01	959	قرية	
0.50	4.01	31	مخيم	
0.60	4.00	1471	المجموع الكلي	
0.51	3.69	481	مدينة	الإدارة بالاستثناء
0.51	3.71	959	قرية	
0.41	3.72	31	مخيم	
0.51	3.70	1471	المجموع الكلي	
0.48	3.75	481	مدينة	الكلي
0.50	3.81	959	قرية	
0.40	3.82	31	مخيم	
0.49	3.79	1471	المجموع الكلي	

يتضح من خلال الجدول (11) أن هناك فروقا في الأوساط الحسابية لفئات متغير مكان السكن، حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح فئة المخيم وأقلها لصالح فئة المدينة، وللتحقق إذا ما كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (12) يوضح ذلك:

الجدول (12): نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير مكان السكن.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
السياسة الإدارية التي يتبعها المدير	المربعات بين الفئات	1.85	2	0.92	3.39	0.03
	المربعات الداخلية	399.93	1468	0.27		
	المجموع الكلي	401.78	1470			
تعزيز المعلمين	المربعات بين الفئات	4.08	2	2.04	3.97	*0.01
	المربعات الداخلية	753.62	1468	0.51		
	المجموع الكلي	757.70	1470			
توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة	المربعات بين الفئات	0.20	2	0.10	0.27	0.75
	المربعات الداخلية	539.22	1468	0.36		
	المجموع الكلي	539.43	1470			
الإدارة بالاستثناء	المربعات بين الفئات	0.193	2	0.09	0.37	0.69
	المربعات الداخلية	382.88	1468	0.26		
	المجموع الكلي	383.07	1470			
الدرجة الكلية	المربعات بين الفئات	1.07	2	0.53	2.16	0.11
	المربعات الداخلية	365.33	1468	0.24		
	المجموع الكلي	366.40	1470			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول رقم (12) أن مستوى الدلالة للمجال السياسات التي يتبعها المدير ومجال تعزيز المعلمين كان على التوالي (0.03، 0.01) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) ولتحديد أي المستويات كانت الفروق تم استخدام اختبار (LSD) والجدول (13) يوضح ذلك، أما مجال توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة، والإدارة بالاستثناء والدرجة الكلية فقد كان مستوى الدلالة لديهم على التوالي (0.75، 0.69، 0.11) وهي أكبر من مستوى الدلالة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإننا لا نقبل صحة الفرضية ونقول بأنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية

عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$)، من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير مكان السكن في المجالات: توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة ومجال الإدارة بالاستثناء.

الجدول (13): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق درجة السياسات الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير مكان السكن .

المقارنات	قرية	مخيم
مدينة	-0.07489*	-0.00732
قرية		0.0675
مخيم		

*دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من خلال الجدول رقم (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات مكان السكن التالية: (بين قرية ومدينة) ولصالح القرية.

الجدول (14): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق درجة تعزيز المعلمين لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير مكان السكن.

المقارنات	قرية	مخيم
مدينة	0.02522*	0.02346*
قرية		0.02346*
مخيم		

*دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من خلال الجدول رقم (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات مكان السكن التالية:

- بين (قرية ومدينة) ولصالح القرية، وبين (المدينة والمخيم) ولصالح المخيم.
- بين (قرية ومخيم) ولصالح المخيم.

4:2:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة التبادلية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير سنوات الخبرة"، ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية واختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) للعينات المستقلة، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين رقم (15، 16) التاليين:

الجدول (15): المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير سنوات الخبرة .

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المتغير	المجالات
0.52	3.78	192	أقل من 5 سنوات	السياسة الإدارية التي يتبعها المدير
0.52	3.73	467	من 5 سنوات - 10 سنوات	
0.56	3.69	288	من 11-15 سنة	
0.49	3.68	524	15 سنة فأكثر	
0.52	3.71	1471	المجموع الكلي	
0.70	3.85	192	أقل من 5 سنوات	تعزير المعلمين
0.72	3.73	467	من 5 سنوات - 10 سنوات	
0.78	3.72	288	من 11-15 سنة	
0.67	3.71	524	15 سنة فأكثر	
0.71	3.74	1471	المجموع الكلي	

أقل من 5 سنوات	192	4.06	.61	توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة
من 5 سنوات -10 سنوات	467	3.99	0.60	
من 11-15 سنة	288	4.00	0.65	
15 سنة فأكثر	524	3.99	0.58	
المجموع الكلي	1471	4.00	0.60	
أقل من 5 سنوات	192	3.78	0.51	الإدارة بالاستثناء
من 5 سنوات -10 سنوات	467	3.73	0.50	
من 11-15 سنة	288	3.65	0.57	
15 سنة فأكثر	524	3.69	0.46	
المجموع الكلي	1471	3.70	0.51	
أقل من 5 سنوات	192	3.87	0.49	الكلي
من 5 سنوات -10 سنوات	467	3.79	0.49	
من 11-15 سنة	288	3.76	0.56	
15 سنة فأكثر	524	3.77	0.46	
المجموع الكلي	1471	3.79	0.49	

يتضح من خلال الجدول (15) أن هناك فروقاً في الأوساط الحسابية لفئات متغير سنوات الخبرة، حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح فئة (أقل من 5 سنوات) وأقلها لصالح فئة (من 11-15 سنة)، وللتحقق إذا ما كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (16) يوضح ذلك:

الجدول (16): نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
السياسة الإدارية التي يتبعها المدير	المربعات بين الفئات	1.89	3	0.63	2.31	0.07
	المربعات الداخلية	399.88	1467	0.27		
	المجموع الكلي	401.78	1470			
تعزيز المعلمين	المربعات بين الفئات	2.72	3	0.90	1.76	0.15
	المربعات الداخلية	754.97	1467	0.51		

			1470	757.70	المجموع الكلي	
0.58	0.65	0.24	3	0.72	المربعات بين الفئات	توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة
		0.36	1467	538.71	المربعات الداخلية	
			1470	539.43	المجموع الكلي	
*0.02	3.07	0.79	3	2.39	المربعات بين الفئات	الإدارة بالاستثناء
		0.25	1467	380.67	المربعات الداخلية	
			1470	383.07	المجموع الكلي	
0.09	2.14	0.53	3	1.60	المربعات بين الفئات	الدرجة الكلية
		0.24	1467	364.80	المربعات الداخلية	
			1470	366.40	المجموع الكلي	

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول رقم (16) أن قيمة مستوى الدلالة على المجالات (السياسة الإدارية التي يتبعها المدير، تعزيز المعلمين، توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة) كانت على النحو الآتي: (0.07، 0.15، 0.58) بينما بلغت الدرجة الكلية (0.09) وهذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة وهي (0.05)، ولذلك فإننا نقبل الفرضية الصفرية ونقول بأنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$)"، من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية على المجالات المذكورة من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير الخبرة العلمية، أما مجال الإدارة بالاستثناء فقد حصلت على مستوى الدلالة (0.02) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية، ولتحديد بين أي المستويات كانت الفروق استخدم اختبار (LSD) (للمقارنات البعدية) بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجدول (17) التالية تبين ذلك:

الجدول (17): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق درجة الإدارة بالاستثناء لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير الخبرة العملية.

المقارنات	من 5-10 سنة	من 11-15 سنة	15 سنة فأكثر
أقل من 5 سنوات	0.0707	*0.103	*0.09
من 5-10 سنوات		0.03-	0.00-
من 11-15 سنة			-0.00
15 سنة فأكثر			

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من خلال الجدول رقم (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات سنوات الخبرة العلمية التالية:

- بين (أقل من 5 سنوات و 11-15 سنة) ولصالح أقل من 5 سنوات، وبين (أقل من 5 سنوات و 15 سنة فأكثر) ولصالح أقل من 5 سنوات.

4:2:5 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة التبادلية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير المديرية" ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المديرية استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية واختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين رقم (18،19) التاليين:

الجدول (18): المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير المديرية .

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المتغير	المجالات
0.60	3.64	137	جنوب نابلس	السياسة الإدارية التي يتبعها المدير
0.50	3.75	226	جنين	
0.52	3.67	217	نابلس	
0.46	3.77	311	طولكرم	
0.56	3.66	87	طوباس	
0.55	3.77	163	قباطية	
0.52	3.76	156	سلفيت	
0.50	3.59	174	قلقيلية	
0.52	3.71	1471	المجموع	
0.86	3.65	137	جنوب نابلس	تعزيز المعلمين
0.71	3.78	226	جنين	
0.59	3.71	217	نابلس	
0.73	3.79	311	طولكرم	
0.86	3.72	87	طوباس	
0.77	3.73	163	قباطية	
0.64	3.83	156	سلفيت	
0.60	3.62	174	قلقيلية	
0.71	3.74	1471	المجموع	
0.67	3.89	137	جنوب نابلس	توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة
0.61	4.01	226	جنين	
0.56	3.96	217	نابلس	
0.55	4.14	311	طولكرم	
0.61	3.97	87	طوباس	
0.60	3.99	163	قباطية	
0.65	3.96	156	سلفيت	
0.59	3.94	174	قلقيلية	
0.60	4.00	1471	المجموع	

0.56	3.64	137	جنوب نابلس	الإدارة بالاستثناء
0.50	3.68	226	جنين	
0.50	3.70	217	نابلس	
0.47	3.80	311	طولكرم	
0.55	3.69	87	طوباس	
0.49	3.66	163	قباطية	
0.55	3.72	156	سلفيت	
0.48	3.65	174	قلقيلية	
0.51	3.70	1471	المجموع	
0.59	3.70	137	جنوب نابلس	الدرجة الكلية
0.49	3.81	226	جنين	
0.43	3.76	217	نابلس	
0.48	3.87	311	طولكرم	
0.56	3.76	87	طوباس	
0.53	3.79	163	قباطية	
0.49	3.82	156	سلفيت	
0.43	3.70	174	قلقيلية	
0.49	3.79	1471	المجموع	

يتضح من خلال الجدول (18) أن هناك فروقا في الأوساط الحسابية لفئات متغير المحافظة حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح مديرية طولكرم وأقلها لصالح قلقيلية وللتحقق إذا ما كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (19) يوضح ذلك:

الجدول (19): نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير المديرية.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
السياسة الإدارية التي يتبعها المدير	المربعات بين الفئات	6.30	7	0.90	3.332	*0.00
	المربعات الداخلية	395.48	1463	0.27		
	المجموع الكلي	401.78	1470			
تعزيز المعلمين	المربعات بين الفئات	6.36	7	0.90	1.770	0.08
	المربعات الداخلية	751.34	1463	0.51		
	المجموع الكلي	757.70	1470			
توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة	المربعات بين الفئات	9.08	7	1.29	3.580	*0.00
	المربعات الداخلية	530.34	1463	0.36		
	المجموع الكلي	539.43	1470			
الإدارة بالاستثناء	المربعات بين الفئات	4.26	7	0.60	2.353	*0.02
	المربعات الداخلية	378.81	1463	00.25		
	المجموع الكلي	383.07	1470			
الدرجة الكلية	المربعات بين الفئات	5.10	7	0.72	2.951	*0.00
	المربعات الداخلية	361.30	1463	0.24		
	المجموع الكلي	366.40	1470			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول رقم (19) أن قيمة مستوى الدلالة كان على التوالي ()، *0.00، *0.00، *0.02، *0.00 وهذه القيمة أقل من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإننا نرفض الفرضية ونقول بأنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$)"، من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير المديرية على جميع المجالات.

ومن أجل تحديد لصالح من كانت الفروق فقد اتبع تحليل التباين الأحادي باختبار LSD (للمقارنات البعدية) بين المتوسطات الحسابية ونتائج الجداول التالية تبين ذلك:

الجدول (20): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق درجة السياسة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير المديرية.

المقارنات	جنين	نابلس	طولكرم	طوباس	قباطية	سلفيت	قلقيلية
جنوب نابلس	0.11*-	-0.03	0.13*-	0.01-	0.13*-	-0.11	0.04
جنين		0.08	0.01-	0.09	-0.01	0.00-	0.18*-
نابلس			0.03	-0.08	0.17*-	0.10-	0.05-
طولكرم				0.13*	0.01	0.10*	0.11
طوباس					0.01	0.09-	-0.01
قباطية						*-0.13	0.01
سلفيت							0.11

*دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من خلال الجدول رقم (20) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات المديرية التالية:

- بين (جنوب نابلس و جنين) ولصالح جنين، وبين (جنوب نابلس وطولكرم) ولصالح طولكرم، وبين (جنوب نابلس وقباطية) ولصالح قباطية.
- بين (جنين وقلقيلية) ولصالح جنين.
- بين (نابلس وقباطية) ولصالح قباطية.
- بين (طولكرم وطوباس) ولصالح طولكرم، وبين (طولكرم وسلفيت) ولصالح طولكرم.
- وبين (قباطية وسلفيت) ولصالح قباطية.

الجدول (21): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق درجة توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير المديرية.

المقارنات	جنين	نابلس	طولكرم	طوباس	قباطية	سلفيت	قليلية
جنوب نابلس	0.03	-0.08	0.10-	0.01	0.10-	-0.08	0.08
جنين		0.13	0.01	0.11	0.01	0.00-	*0.18
نابلس			0.01-	-0.11	0.11-	0.10-	0.06
طولكرم				0.100	0.11	0.01	0.18
طوباس					0.10	0.01-	0.16
قباطية						18123.-	0.16-
سلفيت							0.03

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من خلال الجدول رقم (21) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات مديرية (جنين وقليلية) ولصالح جنين.

الجدول (22): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق درجة الإدارة بالاستثناء لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير المديرية.

المقارنات	جنين	نابلس	طولكرم	طوباس	قباطية	سلفيت	قليلية
جنوب نابلس	0.04-	*-0.06	0.16-	0.05-	0.02-	-0.08	0.01-
جنين		0.01-	*0.11-	0.01-	0.02	0.03-	0.03
نابلس			*0.09-	0.01	0.04	0.02-	0.04
طولكرم				*0.09	0.10	0.13	*0.07
طوباس					0.03	0.03-	0.03
قباطية						0.06	0.06
سلفيت							*0.14-

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من خلال الجدول رقم (22) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات المديرية التالية:

- بين (جنوب نابلس ونابلس) ولصالح نابلس.
- بين (جنين وطولكرم) ولصالح طولكرم.
- بين (نابلس وطولكرم) ولصالح طولكرم.
- بين (طولكرم وطوباس) ولصالح طولكرم. وبين (طولكرم وقلقيلية) ولصالح طولكرم.
- بين (سلفيت وقلقيلية) ولصالح سلفيت.

الجدول (23): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق للدرجة الكلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير المديرية.

المقارنات	جنين	نابلس	طولكرم	طوباس	قباطية	سلفيت	قلقيلية
جنوب نابلس	0.10-	-0.05	0.16-	0.05-	0.08-	-0.11	0.005
جنين		0.04	0.06-	0.05	0.02	0.00-	0.10
نابلس			0.11-	0.00	0.02-	0.05-	0.05
طولكرم				0.11	0.08	0.05	*0.17
طوباس					0.02-	0.05-	0.05
قباطية						0.301-	0.08
سلفيت							0.11-

*دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من خلال الجدول رقم (23) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات مديرية (طولكرم وقلقيلية) ولصالح طولكرم.

6:2:4 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير الجنس"، ومن أجل فحص الفرضية فقد استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent T-test) ونتائج الجدول (24) تبين ذلك:

الجدول (24): اختبار T-test لمتغير الجنس من حيث درجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير الجنس.

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	أنثى (العدد=827)		ذكر (العدد=644)		مجالات الدراسة
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
0.63	-0.4	0.43	4.25	0.43	4.24	المثابرة
0.00*	3.03	0.59	3.84	0.58	3.93	الاهتمام بالتميز
0.06	1.86	0.55	3.92	0.55	3.98	الثقة بالنفس في الإنجاز
0.04*	1.97	0.43	4.00	0.44	4.05	المجموع

دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha=0.05$)

يتضح من الجدول رقم (24) السابق، أن مستوى الدلالة الكلي (0.04) والدلالة على مجال الاهتمام بالتميز (0.00) وهذه القيمة أقل من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإننا نرفض صحة الفرضية ونقول بأنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) من حيث درجة الاهتمام بالتميز لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت الفروق لصالح الذكور وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الخاص بالذكور وهو أكبر من المتوسط الحسابي الخاص بالإناث حسب البيانات الواردة في الجداول السابقة، أما مجال المثابرة والثقة بالنفس فقد كان مستوى الدلالة على التوالي (0.63، 0.06) وهي أكبر من (0.05) لذا نرفض الفرضية الصفرية أي لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$)، من حيث

درجة (دافعية الإنجاز) لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم تعزى لمتغير الجنس.

7:2:4 النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير المؤهل العلمي"، ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية واختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين رقم (25، 26) التاليين:

الجدول (25): المتوسطات الحسابية حول درجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المتابعة	بكالوريوس فأكثر	1203	4.2421	0.43
	دبلوم تاهيل تربوي	79	4.24	0.44
	ماجستير فأكثر	189	4.27	0.42
	المجموع الكلي	1471	4.24	0.43
الاهتمام بالتميز	بكالوريوس فأكثر	1203	3.87	0.57
	دبلوم تاهيل تربوي	79	4.00	0.69
	ماجستير فأكثر	189	3.90	0.62
	المجموع الكلي	1471	3.88	0.59
الثقة بالنفس في الإنجاز	بكالوريوس فأكثر	1203	3.94	0.54
	دبلوم تاهيل تربوي	79	3.99	0.60
	ماجستير فأكثر	189	3.97	0.59
	المجموع الكلي	1471	3.94	0.55
الكلي	بكالوريوس فأكثر	1203	4.01	0.43
	دبلوم تاهيل تربوي	79	4.08	0.51
	ماجستير فأكثر	189	4.05	0.45
	المجموع الكلي	1471	4.02	0.44

يتضح من خلال الجدول (25) أن هناك فروقاً في الأوساط الحسابية لفئات متغير المؤهل العلمي، حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية في الدرجة الكلية لصالح فئة دبلوم التأهيل التربوي وأقلها للبكالوريوس فأكثر، وللتحقق فيما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (26) يوضح ذلك:

الجدول (26) نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق من حيث درجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المثابرة	المربعات بين الفئات	0.17	2	0.08	0.46	0.62
	المربعات الداخلية	278.17	1468	0.18		
	المجموع الكلي	278.35	1470			
الاهتمام بالتميز	المربعات بين الفئات	1.42	2	0.71	2.05	0.12
	المربعات الداخلية	510.57	1468	0.34		
	المجموع الكلي	512.00	1470			
الثقة بالنفس في الإنجاز	المربعات بين الفئات	0.34	2	0.17	0.55	0.57
	المربعات الداخلية	450.53	1468	0.30		
	المجموع الكلي	450.87	1470			
الدرجة الكلية	المربعات بين الفئات	0.44	2	0.22	1.14	0.31
	المربعات الداخلية	285.61	1468	0.19		
	المجموع الكلي	286.06	1470			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول رقم (26) أن قيمة مستوى الدلالة للمجالات والدرجة الكلية على التوالي (0.62، 0.12، 0.57، 0.31) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإننا نقبل الفرضية الصفرية ونقول بأنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

دلالة ($\alpha=0.05$)، من حيث درجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

8:2:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير مكان السكن"، ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير مكان السكن استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية واختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين رقم (27، 28) التاليين:

الجدول (27): المتوسطات الحسابية لدرجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير مكان السكن.

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
السياسة الإدارية التي يتبعها المدير	مدينة	481	4.24	0.42
	قرية	959	4.24	0.44
	مخيم	31	4.23	0.38
	المجموع الكلي	1471	4.24	0.43
الاهتمام بالتميز	مدينة	481	3.86	0.58
	قرية	959	3.89	0.59
	مخيم	31	3.80	0.53
	المجموع الكلي	1471	3.88	0.59
الثقة بالنفس في الإنجاز	مدينة	481	3.93	0.54
	قرية	959	3.95	0.56
	مخيم	31	4.02	0.48
	المجموع الكلي	1471	3.94	0.55
الكلي	مدينة	481	4.01	0.43
	قرية	959	4.03	0.44
	مخيم	31	4.02	0.30
	المجموع الكلي	1471	4.02	0.44

يتضح من خلال الجدول (27) أن هناك فروقاً في الأوساط الحسابية لفئات متغير مكان السكن، حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح فئة القرية وأقلها لصالح فئة المدينة، وللتحقق إذا ما كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (28) يوضح ذلك:

الجدول (28): نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق من حيث درجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير مكان السكن.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المثابرة	المربعات بين الفئات	0.00	2	0.00	0.01	0.98
	المربعات الداخلية	278.34	1468	0.19		
	المجموع الكلي	278.35	1470			
الاهتمام بالتميز	المربعات بين الفئات	0.60	2	0.30	0.86	0.42
	المربعات الداخلية	511.39	1468	0.34		
	المجموع الكلي	512.00	1470			
الثقة بالنفس في الإنجاز	المربعات بين الفئات	0.23	2	0.11	0.38	0.68
	المربعات الداخلية	450.63	1468	0.30		
	المجموع الكلي	450.87	1470			
الدرجة الكلية	المربعات بين الفئات	0.09	2	0.04	0.23	0.78
	المربعات الداخلية	285.96	1468	0.19		
	المجموع الكلي	286.06	1470			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من الجدول رقم (28) أن قيمة مستوى الدلالة للمجالات والدرجة الكلية كانت على النحو الآتي (0.98، 0.42، 0.68، 0.78) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإننا نقبل صحة الفرضية الصفرية ونقول بأنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$)، من حيث درجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات

في المدارس الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم تعزى لمتغير مكان السكن.

9:2:4 النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير الخبرة العملية"، ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير الخبرة العملية استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية واختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين رقم (29، 30) التاليين:

الجدول (29): المتوسطات الحسابية لدرجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير الخبرة العلمية .

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المتابعة	أقل من 5 سنوات	192	4.28	0.39
	من 5 سنوات - 10 سنوات	467	4.24	0.45
	من 11-15 سنة	288	4.26	0.45
	15 سنة فأكثر	524	4.22	0.42
	المجموع الكلي	1471	4.24	0.43
الاهتمام بالتميز	أقل من 5 سنوات	192	3.94	0.59
	من 5 سنوات - 10 سنوات	467	3.89	0.60
	من 11-15 سنة	288	3.92	0.60
	15 سنة فأكثر	524	3.82	0.56
	المجموع الكلي	1471	3.88	0.59
الثقة بالنفس في الإنجاز	أقل من 5 سنوات	192	3.93	0.59
	من 5 سنوات - 10 سنوات	467	3.96	0.56
	من 11-15 سنة	288	3.99	0.56
	15 سنة فأكثر	524	3.91	0.52

0.55	3.94	1471	المجموع الكلي	
0.43	4.05	192	أقل من 5 سنوات	الكلي
0.45	4.03	467	من 5 سنوات - 10 سنوات	
0.45	4.06	288	من 11-15 سنة	
0.42	3.98	524	15 سنة فأكثر	
0.44	4.02	1471	المجموع الكلي	

يتضح من خلال الجدول (29) أن هناك فروقاً في الأوساط الحسابية لفئات متغير الخبرة العملية، حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية في المجال الكلي لصالح فئة (أقل من 5 سنوات) وأقلها لصالح (15 سنة فأكثر)، وللتحقق إذا ما كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (30) يوضح ذلك:

الجدول (30) نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق من حيث درجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير الخبرة العلمية.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المتابعة	المربعات بين الفئات	0.49	3	0.16	0.86	0.45
	المربعات الداخلية	277.85	1467	0.18		
	المجموع الكلي	278.35	1470			
الاهتمام بالتميز	المربعات بين الفئات	3.16	3	1.05	3.04	*0.02
	المربعات الداخلية	508.83	1467	0.34		
	المجموع الكلي	512.00	1470			
الثقة بالنفس في الإنجاز	المربعات بين الفئات	1.30	3	0.43	1.41	0.23
	المربعات الداخلية	449.57	1467	0.30		
	المجموع الكلي	450.87	1470			
الدرجة الكلية	المربعات بين الفئات	1.25	3	0.41	2.14	0.09
	المربعات الداخلية	284.80	1467	0.19		
	المجموع الكلي	286.06	1470			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول رقم (30) أن قيمة مستوى الدلالة على مجال المثابرة والثقة بالنفس في الإنجاز والدرجة الكلية كانت على التوالي (0.45، 0.23، 0.09) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، أي أننا نقبل الفرضية وهي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$)، من حيث درجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم تعزى لمتغير الخبرة العلمية، أما على مجال الاهتمام بالتميز تبين أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) حيث بلغ مستوى الدلالة (0.02) وهذه القيمة أقل من القيمة المحددة بالفرضية ولمعرفة لصالح من كانت الفروق استخدمت الباحثة اختبار LSD للمقارنات البعدية:

الجدول (31): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق درجة الاهتمام بالتميز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير الخبرة العملية.

المقارنات	من 5-سنوات -10 سنوات	من 11-15 سنة	15 سنة فأكثر
أقل من 5 سنوات	0.048	0.02	0.12*
من 5-سنوات -10 سنوات		0.02-	0.07
من 11-15 سنة			0.10*
15 سنة فأكثر			

*دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من خلال الجدول رقم (31) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات الخبرة العلمية التالية:

- بين (أقل من 5 سنوات إلى 15 سنة فأكثر) ولصالح أقل من 5 سنوات.
- بين (من 11-15 وأكثر من 15 سنة) ولصالح من 11-15.

10:2:4 النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة المرتبطة بالسؤال الثاني عشر:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير المديرية"، ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المديرية استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية واختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين رقم (32، 33) التاليين:

الجدول (32): المتوسطات الحسابية لدرجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير المديرية.

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المثابرة	جنوب نابلس	137	4.24	0.44
	جنين	226	4.23	0.39
	نابلس	217	4.23	0.47
	طولكرم	311	4.28	0.41
	طوباس	87	4.20	0.42
	قباطية	163	4.28	0.41
	سلفيت	156	4.20	0.44
	قلقيلية	174	4.23	0.46
	المجموع	1471	4.24	0.43
الاهتمام بالتميز	جنوب نابلس	137	3.86	0.60
	جنين	226	3.91	0.57
	نابلس	217	3.85	0.59
	طولكرم	311	3.88	0.59
	طوباس	87	3.83	0.57
	قباطية	163	3.92	0.60
	سلفيت	156	3.92	0.60
	قلقيلية	174	3.83	0.56
	المجموع	1471	3.88	0.59

0.59	3.95	137	جنوب نابلس	الثقة بالنفس في الإنجاز
0.52	3.93	226	جنين	
0.56	3.92	217	نابلس	
0.53	3.99	311	طولكرم	
0.54	3.90	87	طوباس	
0.56	3.97	163	قباطية	
0.58	3.95	156	سلفيت	
0.53	3.90	174	قلقيلية	
0.55	3.94	1471	المجموع	
0.45	4.02	137	جنوب نابلس	الدرجة الكلية
0.41	4.03	226	جنين	
0.47	4.00	217	نابلس	
0.43	4.05	311	طولكرم	
0.41	3.97	87	طوباس	
0.441	4.06	163	قباطية	
0.46	4.02	156	سلفيت	
0.43	3.99	174	قلقيلية	
0.44	4.02	1471	المجموع	

يتضح من خلال الجدول (32) أن هناك فروقاً في الأوساط الحسابية لفئات متغير المديرية حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح مديرية طولكرم وأقلها لصالح طوباس، وللتحقق إذا ما كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (33) يوضح ذلك:

الجدول (33): نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق من حيث درجة دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية ووجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير المديرية.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المثابرة	المربعات بين الفئات	1.24	7	0.17	0.94	0.47
	المربعات الداخلية	277.14	1463	0.18		
	المجموع الكلي	278.35	1470			
الاهتمام بالتميز	المربعات بين الفئات	1.68	7	0.24	0.69	0.68
	المربعات الداخلية	510.31	1463	0.34		
	المجموع الكلي	512.00	1470			
الثقة بالنفس في الإنجاز	المربعات بين الفئات	1.35	7	0.19	0.62	0.73
	المربعات الداخلية	449.51	1463	0.30		
	المجموع الكلي	450.87	1470			
الدرجة الكلية	المربعات بين الفئات	0.90	7	0.13	0.66	0.70
	المربعات الداخلية	285.15	1463	0.19		
	المجموع الكلي	286.06	1470			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول رقم (33) أن قيمة مستوى الدلالة للمجالات والدرجة الكلية على التوالي (0.47، 0.68، 0.73، 0.70) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإننا نقبل الفرضية الصفرية ونقول بأنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$)، من حيث درجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم تعزى لمتغير المديرية.

11:2:4 الفرضية الحادية عشرة:

"لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) بين درجة ممارسة القيادة التبادلية ومستوى دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها"، ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة

بمتغير المديرية استخدمت الباحثة معادلة الانحدار المتعدد Multiple Liener Regression لدلالة العلاقة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (34) التالي:

قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Linear Multiple Regression) باعتبار مجالات القيادة التبادلية والمتمثلة بالسياسة الإدارية التي يتبعها المدير وتعزيز المعلمين وتوفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة والإدارة بالاستثناء متغيرات مستقلة ودافعية الإنجاز متغيراً تابعاً، كما قامت الباحثة باستخدام طريقة (Stepwise) لفحص تأثير المتغيرات المستقلة في المتغير التابع، وأوضحت النتائج أن مجالات السياسة الإدارية التي يتبعها المدير وتوفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة والإدارة بالاستثناء تنبأت بدافعية الإنجاز لدى المعلمين، أما مجال تعزيز المعلمين لم يستطع التنبؤ بدافعية الإنجاز لديهم، والجدول التالي يبين هذه النتائج.

جدول رقم (34): نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لمدى إسهام مجالات السياسة الإدارية التي يتبعها المدير وتوفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة والإدارة بالاستثناء في دافعية الإنجاز لدى المعلمين.

المتغير التابع دافعية إنجاز المعلمين								المتغيرات المستقلة
مستوى الدلالة	قيمة ف	الثابت	مستوى الدلالة	قيمة ت	قيمة بيتا المعيارية	معامل التحديد المعدل	معامل التحديد	
0.000	106.23**	2.501	0.000	8.014**	0.242	0.146	0.146	الإدارة بالاستثناء
			0.000	4.095**	0.140	0.025	0.026	توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة
			0.001	3.346**	0.109	0.006	0.006	السياسة الإدارية التي يتبعها المدير
						0.177	0.178	النموذج ككل

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$).

يوضح الجدول السابق قيمة معامل التحديد المعدل للنموذج ككل والذي بلغ (0.177)، وهذا يعني أن مجالات السياسة الإدارية التي يتبعها المدير وتوفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة والإدارة بالإستثناء يفسّر ما نسبته (17.7%) من التباين في دافعية الإنجاز لدى المعلمين، ومن الجدير ذكره أن مجال الإدارة بالإستثناء يتنبأ بدافعية الإنجاز بنسبة (14.6%) أما مجال توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة فيتنبأ بنسبة (2.5%)، ومجال السياسة الإدارية التي يتبعها المدير يتنبأ بنسبة (0.06%) بدافعية الإنجاز، وعليه فإن مجال الإدارة بالإستثناء يفسّر التباين في دافعية الإنجاز بنسبة أكبر من تفسير مجالي توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة والسياسة الإدارية التي يتبعها المدير لذلك، ويتسم النموذج المفسر بالصلاحيّة والموثوقية بقيمة (ف: 106.23) كانت ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha = 0.001)$ ، أما معامل بيتا المعيارية فقد بلغت (0.242) لمجال الإدارة بالإستثناء، أما معامل بيتا المعيارية لمجال توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة فقد بلغت (0.14)، وبلغت معامل بيتا المعيارية لمجال السياسة الإدارية التي يتبعها المدير (0.109) وكان ثابت معادلة الانحدار (2.501)، وعليه فيمكن صياغة معادلة الانحدار على أنها تساوي: دافعية إنجاز المعلم = $2.501 + \text{الإدارة بالإستثناء} * (0.242) + \text{توفير مستلزمات المدرسة} * (0.14) + \text{السياسة الإدارية التي يتبعها المدير} * (0.109)$.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

1:5 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

2:5 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

3:5 التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

مقدمة

يهدف هذا الفصل إلى مناقشة نتائج الدراسة والتي بحثت في استجابات المبحوثين لمعرفة درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وعلاقتها بدافعية المعلمين للإنجاز من وجهات نظر المعلمين والمعلمات، وكذلك التعرف إلى دور بعض المتغيرات (الديموغرافية) في موضوع الدراسة.

وقد اشتملت الدراسة على مجموعة من الأسئلة والفرضيات، وستحاول الباحثة مناقشة النتائج المتعلقة بها من خلال التحليل الإحصائي لأسئلة الدراسة وفرضياتها، إضافة إلى طرح بعض التوصيات في ضوء نتائج هذه الدراسة.

1:5 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصه:

ما درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية للمجالات بلغت (3.79) بانحراف معياري قدره (0.49)، وهذا يدل على أن درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات متوفرة بدرجة كبيرة، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على جميع المجالات بين (3.70-4.00) لمجالي الإدارة بالاستثناء وتوفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة حذف، وهي متوسطات استجابات تدل على أن درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات

متوفرة بدرجة كبيرة جدًا لدى عينة الدراسة من المبحوثين في مجال (توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة) ومتوفرة بدرجة كبيرة في مجالات (تعزيز المعلمين، والسياسة الإدارية التي يتبعها المدير، والإدارة بالاستثناء).

وترى الباحثة أن ذلك قد يرجع إلى كون مدير المدرسة يسعى في عمله المدرسي إلى تكوين تعاون بين المعلمين، وإظهار الأداء المدرسي على أنه عمل فريق متكامل، بأهداف واحدة مشتركة للمدرسة والمعلمين، لذلك يبدي مدير المدرسة اهتمامًا خاصًا بالمعلمين ويشجعهم على الالتحاق بالدورات التدريبية لتطوير نموهم المهني واكتساب مهارات وقدرات تساعد في قيادة وممارسة العملية التربوية وتجعلهم قادرين على تحقيق الأهداف المطلوبة وتوهم لتحمل المسؤوليات الواقعة على كاهلهم، كما يهتم المديرون أيضًا ببناء جو إيجابي فعال داخل المدرسة والعمل على إيجاد التوافق والانسجام بينه وبين المعلمين، وتبادل الخبرات معهم لمناقشة وحل القضايا والمشكلات المدرسية، قد يعود الأمر كذلك إلى اقتناع المعلمين بأن المديرين يراعون النواحي الاجتماعية والإنسانية في تعاملاتهم ، وذلك من خلال ما يبذره من مرونة في معالجة الملاحظات التي تتعلق بالمعلمين في المدرسة، وتزويدهم بتغذية راجعة تحمل في طياتها التحسين والتعزيز، ويعمل مديرو المدارس على مشاركة المعلمين في القرارات، وإيجاد الطرق المناسبة للإفادة من آرائهم، فتواصلهم مع المعلمين يؤكد رغبتهم في الاستشارة وتبادل الخبرات معهم، وتذكرهم دائمًا بأنهم جزء مركزي في المدرسة له قيمته ومردوده الإيجابي في سلوك المعلمين. كما أنه من الممكن أن يلجأ المدير إلى أسلوب المكافآت والتحفيز لكون هذا النمط المستخدم في القيادة التبادلية ذا آثار جيدة إيجابية نحو القيام بخلق فرص للتطور والإنجاز والاهتمام بالعمل والسعي الدؤوب من أجل تحقيق أهداف عامة أو خاصة، وتختلف هذه الدراسة مع دراسة صالح والمبيضين (2013) والتي أظهرت أن تأثير المدخل التحويلي كان أكبر من التبادلي في تنفيذ الأهداف الاستراتيجية لوزارة البيئة الأردنية.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نصه:

ما مستوى دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها؟

أظهرت نتائج هذا السؤال أن مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها قد أتى بمتوسط (4.02) وانحراف معياري (0.44) على الدرجة الكلية للمجالات كافة، وهذا يدل على أن مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها موجودة بدرجة كبيرة جدًا لدى عينة الدراسة من المبحوثين. وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على جميع المجالات بين (3.88-4.24)، وهي متوسطات استجابات تدل على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها متوفرة بدرجة كبيرة جدًا لدى عينة الدراسة من المبحوثين ليس في جميع المجالات كبيرة جدا المجالات (المثابرة، الثقة بالنفس في الإنجاز، الاهتمام بالتميز).

وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة الى أن دافعية الإنجاز تتأثر بالوضع الاجتماعي والثقافي والسياسي والتحديات التي يواجهها الفرد في حياته، ولهذا فإن ظروف الاحتلال التي عاشها الشعب الفلسطيني والضغط المترتب عليه أوجد لديه اتجاهات جديدة، مما جعله يشعر بالاستقلالية وتحمل المسؤولية والانتماء في فترة مبكرة من حياته، وأصبحت قدرته على التحمل عالية، مما كوّن لديه طموحا عاليًا للتقدم نحو الأمام، كما أن الدين الإسلامي يعمل على تنمية الدافعية للإنجاز من خلال التربية والتعامل والالتزام بالعبادات، لذا فليس غريبًا أن يسجل مستوى دافعية الإنجاز درجات عالية جدًا، وتختلف هذه الدراسة مع دراسة حمارشة وسمرة (2014) حيث أشارت النتائج إلى أن درجة دافعية الإنجاز للمعلمين جاءت بدرجة متوسطة.

2:5 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1:2:5 مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة التبادلية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير الجنس.

يتضح من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين والمعلمات في مجالات درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس، كما تبين أن هناك فروق على مجال تعزيز المعلمين ولصالح الذكور.

وتعزو الباحثة ذلك إلى قيام كلاً من المديرين والمديرات بنفس المهام والممارسات واتباع إجراءات متشابهة مع المعلمين والمعلمات، فالاجتماعات مع المعلمين والزيارات الصفية ودعم المديرين للمعلمين ومساعدتهم في التغلب على مشكلاتهم تتشابه إلى حد كبير في مدارس الذكور ومدارس الإناث، بالإضافة إلى الأنظمة والقوانين الموحدة وتماثل الظروف المادية داخل المدرسة، وأيضًا العلاقات المدرسية بين المديرين والمعلمين تتخذ نفس النمط بغض النظر عن جنس المدرسة، كما أن الظروف التي يعيشها المجتمع الفلسطيني متشابهة.

أما مجال تعزيز المعلمين فقد أظهرت وجود فروق لصالح الذكور، وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى أن الذكور عمليين أكثر ولديهم القدرة على التحكم بالوقت والانفعالات.

2:2:5 مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة التبادلية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

يتبين من الجدولين (9،10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين والمعلمات من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في جميع محاور المجال الأول وتعزو الباحثة ذلك أن الممارسات القيادية التي يقوم بها مديرو المدارس تتشابه إلى حد كبير بين بعضهم البعض، فهم يحافظون على علاقة وطيدة مع المعلمين، ويعقدون الاجتماعات ويتابعون أداء الطلبة والمعلمين، ويهيئون لمعلميهم البيئة المناسبة للإنتاج، ويتفهمون مشكلاتهم، مما يجعل بيئة المدرسة بيئة إيجابية مبنية على التفاهم والتفاعل المثمر بين المدير والمعلمين، كما أن المديرين يلتزمون بالتعليمات والقوانين الصادرة عن مديرية التربية والتعليم والتي تتسم بالوضوح والشمولية، كما أن طبيعة العمل الإداري في المؤسسات التربوية يهدف إلى تطوير وتحسين العملية التعليمية برمتها وغير مقترن بطبيعة المؤهل العلمي بقدر ما هو قدرة ومهارة ذاتية وفكرية واجتماعية للمدير.

3:2:5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة التبادلية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير مكان السكن.

يتضح من الجدولين (11، 12) أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين والمعلمات من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير مكان السكن، كما تبين أن مستوى الدلالة لمحور السياسات التي يتبعها المدير ومجال تعزيز المعلمين كان على التوالي (0.03 ، 0.01) وهي أقل من (0.05) ولتحديد أي المستويات كانت الفروق تم استخدام اختبار (LSD) فتبين بين (قرية ومدينة) ولصالح القرية، وبين (المدينة والمخيم) ولصالح المخيم، وبين (قرية، ومخيم) ولصالح المخيم.

وترى الباحثة أن ذلك قد يعود إلى وحدة القوانين والأنظمة والتي لا تختلف باختلاف الموقع لأن الجميع موجودون في بيئة تربوية واحدة وأن الظروف التعليمية للمدارس متشابهة لحد كبير، وأيضاً اتباع المديرين للإجراءات والقواعد والقوانين التي ترسلها وزارة التربية والتعليم قدر الإمكان بغض النظر عن مكان المدرسة، بالإضافة لذلك فالعلاقات الجيدة التي تربط المعلمين بمدير المدرسة أو ببعضهم البعض تعتمد بشكل أساسي على البنية الداخلية للمدرسة ولا تتأثر بموقع المدرسة أو محيطها الخارجي. أما في مجال السياسات التي يتبعها المدير ومجال تعزيز المعلمين والتي أظهرت فروق على هذه المجالات فتعزو الباحثة سبب ذلك إلى الظروف المعيشية والبيئية الخائفة التي يعيشها المخيم.

4:2:5 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة التبادلية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

يتضح من الجداول (15،16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين والمعلمات من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة العلمية، أما على مجال الاهتمام بالتميز تبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$)، حيث بلغ مستوى الدلالة (0.02) وهذه القيمة أقل من القيمة المحددة بالفرضية، حيث ظهرت الفروق بين (أقل من 5 سنوات ومن 5-10 سنوات) ولصالح أقل من 5 سنوات، وبين (أقل من 5 سنوات و11-15 سنة) ولصالح أقل من 5 سنوات، وبين (أقل من 5 سنوات إلى 15 سنة فأكثر) ولصالح أقل من 5 سنوات، وبين (5-10 سنوات و11-15 سنة) ولصالح 11-15 سنة، وبين (من 11-15 وأكثر من 15 سنة) ولصالح أكثر من 15 سنة، وبين (من 11-15 وأكثر من 15 سنة) ولصالح من 11-15.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مديري المدارس الذين يتم اختيارهم يتمتعون بالخبرة الكافية لإدارة المدرسة، والمتمثلة بمجموعة من المهارات والقدرات والخبرات التي اكتسبوها من عملهم في الميدان التربوي، وممارسة نشاطهم في التعليم والتربية أكسبهم الخبرة اللازمة للإدارة، كما أن الأعمال والممارسات التي يقوم بها المديرون تتشابه في كونها تسعى لتحقيق هدف واحد وهو العمل مع أسرة المدرسة بالتعاون وثقة، ومشاركة أكبر من المعلمين في أنشطة المدرسة المختلفة، بالإضافة للمرونة في التعامل وخلق بيئة عمل إيجابية، وأيضًا مساعدة المعلمين على تحقيق النمو الذاتي لهم وتحسين فرصهم في التطوير العلمي والمهني والشخصي.

أما مجال الإدارة بالاستثناء والتي حصلت على مستوى الدلالة (0.02) وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، فتعزو الباحثة ذلك إلى أن الإدارة بالاستثناء هي من الإدارات الحديثة التي تعتبر غير متداولة بشكل واسع.

5:2:5 مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة التبادلية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير المديرية.

يتضح من الجداول (18، 19) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين والمعلمات من حيث درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية، حيث كانت الفروقات في مجال السياسة الإدارية التي يتبعها المدير وتوفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة، الإدارة بالاستثناء وأن هذه الفروق تعود لصالح مديريات (قباطية، وقلقيلية، وجنين، وطولكرم)، وقد يعود ذلك كما تفسره الباحثة إلى أن حجم المحافظة وعدد المدارس الموجودة فيها له تأثير على إدارة المدارس ومتابعة شؤونها، وبما أن محافظات قباطية وقلقيلية وسلفيت تمتلك عدد أقل من المدارس مقارنة بالمحافظات الأخرى، مما يجعل عدد موظفي الإدارات المدرسية المسؤولة عن متابعة المديرية والمديريات ماليًا وإداريًا أكبر، وبالتالي يكون الاهتمام والتركيز ومتابعة المدارس

من قبل الإدارات المدرسية أكبر، مما يجعل المدير على تأهب كامل واستعداد لأي مساءلة، ويجعل كل مدير يحاول الارتقاء بمستوى مدرسته ومعلميه لينافس المدارس الأخرى، كما يمكن أن يكون الاختلاف في ممارسات استخدام الإدارات المدرسية للقيادة التبادلية في المديرية التربوية المختلفة يمكن أن تعود إلى عوامل تمتلكها تلك القيادات غير موجودة عند قيادات تربوية أخرى.

6:2:5 مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير الجنس.

يتضح من الجدول (24) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين والمعلمات في مجالات درجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس، كما تبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين والمعلمات في الاهتمام بالتميز لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس، وهذه الفروق تعود لصالح الذكور، وتعزو الباحثة هذه الفروق إلى ميل الذكور لتقدير أنفسهم وأدوارهم المتنوعة في مدارسهم، والإعتداد بإنجازاتهم بشكل أكبر مما تفعله الإناث، كما أن الذكور يثابرون لإثبات أنفسهم لأنفسهم وللآخرين، ويسعون لتقدير ذواتهم، ويلجأون إلى الحزم وإظهار القوة وفرض السيطرة أكثر من الإناث، بالإضافة إلى ذلك فالمعلمون الذكور ذوو سلطة ونفوذ في المجتمع، وبالتالي يمتلكون نزعة إلى التطور المستمر ونيل مكانة مرموقة ومستوى أفضل، وتختلف هذه الدراسة مع دراسة وبلك (Willk, 2004) حيث أظهرت أنه لا توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في مستوى الدافعية للإنجاز.

7:2:5 مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

يتبين من الجداول (25، 26) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين والمعلمات من حيث درجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتعزو الباحثة ذلك إلى البيئة الإيجابية للمؤسسة التربوية التي تعمل على تشجيع التعلم المستمر وتحفيز التقدم والرقي من خلال وجود أنظمة الترقية والحوافز، بالإضافة إلى الاهتمام الكبير الذي تبديه مديريات التربية والتعليم نحو المعلمين وذلك عن طريق تزويدهم بدورات تدريبية حديثة تعمل على تطوير قدراتهم المهنية نظرًا لمسؤولياتهم الكبيرة كونهم حجر الأساس في المؤسسات التربوية، وأيضًا يتمتع المعلمون بمستوى عال من الوعي والإدراك لمسؤولياتهم وواجباتهم وحاجاتهم المستمرة لتطوير قدراتهم ومهاراتهم المهنية والتكنولوجية لمواكبة المستجدات التعليمية وتحقيق النمو والرضا الذاتي.

8:2:5 مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير مكان السكن.

يتضح من الجداول (27، 28) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين والمعلمات من حيث درجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير مكان

السكن، وترى الباحثة أن سبب هذه النتيجة يعود إلى أن أي مدرسة حكومية تحكمها قواعد وقوانين وسياسات تربوية واضحة ويجب الإلتزام بها، كما أن نظام المراقبة والمتابعة والإشراف العام على المدارس مفعّل بشكل ملفت للنظر، وعليه فإن الواقع العام لبيئة المدرسة وظروفها والمناخ التنظيمي الذي يسودها يكاد لا يتغير حتى وإن كان هناك اختلاف في موقع المدرسة، كما أن مركزية التخطيط والمتابعة والإشراف على المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من قبل وزارة التربية والتعليم تجعل جميع هذه المدارس تخضع لنفس الظروف التي تلغي أثر متغير مكان السكن في دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات.

9:2:5 مناقشة نتائج الفرضية التاسعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

يتبين من الجداول (30، 29) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين والمعلمات من حيث درجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما تبين أيضاً أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين والمعلمات في الاهتمام بالتميز لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة وكانت الفروق لصالح أقل من 5 سنوات ولصالح 11-15 سنة.

وترى الباحثة أن ذلك يعود إلى الاهتمام بشكل ملحوظ بالمعلم الجديد وتوجيهه ورعايته وتزويده بكل مايلزم لأداء واجبه على أكمل وجه، بالإضافة إلى وجود دورات تدريبية مركزة وورشات عمل، من شأنها رفع كفاءة المعلمين وزيادة مهاراتهم وقدراتهم، كما أن هذه النتيجة قد تعود إلى التطور التكنولوجي السريع في مجال العلم وحدثاته المعلومات والمعرفة التي يكتسبها المعلم الجديد، وكذلك سعي المعلم الجديد إلى إثبات ذاته في التعليم وأنه لا يقل كفاءة عن زملاءه الأقدم منه في هذا

المجال، مما يجعله يبذل كل جهد ممكن لتحسين وضعه المهني من جهة ووضع المدرسة من جهة أخرى.

10:2:5 مناقشة نتائج الفرضية العاشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها تعزى لمتغير المديرية.

يتبين من الجداول (31، 32) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين والمعلمات من حيث درجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تماثل ظروف المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية، وكون الثقافة الفلسطينية واحدة ومتماثلة في جميع المحافظات، وهذا يشير إلى كون الأداء الوظيفي لدى المعلمين متماثل إلى حد كبير، وذلك بسبب تطبيق نفس اللوائح والقوانين في كل محافظات الوطن على حد سواء، وتشابه الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية بشكل كبير جداً، كما أن جميع المدارس تطبق السياسات والمناهج والخطط الدراسية نفسها، بالإضافة لتعرضها لنفس التحديات والمشكلات. وأيضاً كون جميع الكوادر التربوية التي يتم تدريبها من قبل نفس الهيئات، وربما تخريجها من نفس الجامعات وخضوعها لنفس معايير التعيين والتوظيف في جميع المحافظات.

11:2:5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشرة:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين درجة ممارسة القيادي التبادلية ومستوى دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها.

يتبين من الجدول (34) أن مجالات السياسة الإدارية التي يتبعها المدير وتوفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة والإدارة بالإستثناء يفسّر ما نسبته (17.7%) من التباين في دافعية الإنجاز لدى المعلمين، ومن الجدير ذكره أن مجال الإدارة بالإستثناء يتنبأ بدافعية الإنجاز بنسبة (14.6%) أما مجال توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة فيتنبأ بنسبة (2.5%)، ومجال السياسة الإدارية التي يتبعها المدير يتنبأ بنسبة (0.06%) بدافعية الإنجاز، وعليه فإن مجال الإدارة بالإستثناء يفسّر التباين في دافعية الإنجاز بنسبة أكبر من تفسير مجالي توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة والسياسة الإدارية التي يتبعها المدير لذلك، ويتسم النموذج المفسر بالصلاحية والموثوقية بقيمة (ف:106.23) كانت ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.001$)، أما معامل بيتا المعيارية فقد بلغت (0.242) لمجال الإدارة بالإستثناء، أما معامل بيتا المعيارية لمجال توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة فقد بلغت (0.14)، وبلغت معامل بيتا المعيارية لمجال السياسة الإدارية التي يتبعها المدير (0.109) وكان ثابت معادلة الانحدار (2.501)، وعليه فيمكن صياغة معادلة الانحدار على أنها تساوي: دافعية إنجاز المعلم = 2.501 + الإدارة بالإستثناء * (0.242) + توفير مستلزمات المدرسة * (0.14) + السياسة الإدارية التي يتبعها المدير * (0.109).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أهمية القيادة التبادلية في التشجيع على المشاركة في جميع جوانب العمل، بالإضافة لتبادل واسع الانتشار للمعلومات والسلطة، وبذل الجهود لرفع القيمة الذاتية للعاملين، وتفعيل دور العاملين وتنشيطه للقيام بمهامهم. كما أن القيادة التبادلية تعمل على تدعيم الثقة بين القائد وأتباعه لتحقيق النتائج المتوقعة منهم، كما تعمل على تشجيع العاملين على العطاء للوصول الى الأفضل، حيث يعتبر القائد التبادلي مفاوض ومحاور مع العاملين، وبإعطائهم المعززات والمحفزات مما يزيد من إنجازاتهم ويتمكن من معرفة حاجاتهم وميولهم في ضوء ما

يصلون إليه من نتائج أدائية مرضية بالإضافة إلى تبيان ما هو مطلوب منهم حيث أن القيادة التبادلة تركز على الإنجاز والإبداع والابتكار للمساعدة بتحقيق الأهداف والقيادة التبادلية تمارس كل ما هو يمكن وتظافر الإمكانيات البشرية والمادية لإنجاز المهام وتستند القيادة التبادلية إلى البيروقراطية المشروعيه داخل المؤسسة من خلال تمسك القيادة التبادلية بمعايير الجودة الشاملة وأهدافها وميلهم للتركيز على إنجاز المهام بنشجيع العاملين عن إتمام وإنجاز مهامهم إذ يعتمد القادة على تطبيق معايير التشجيع والتعزيز وذلك بإعطاء مكافآت ووضع نظام للمحاسبة يعتمد على الدافعية الداخلية لتحقيق أفضل الأهداف الممكنة.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة ضجر والإمام (2008) والتي توصلت إلى أن خصائص القيادة التبادلية لها تأثيرًا كبير في الرضا الوظيفي للعاملين، ودراسة حمارشة وسمرة (2014) التي بينت وجود علاقة ارتباطية مرتفعة وإيجابية ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى المعلمين وتقديراتهم للممارسات القيادية لمديريهم. ودراسة ريباز وهيدر (Riaz & Haider, 2010) التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباط معنوية بين القيادة التبادلية والنجاح الوظيفي. ودراسة فيرنيت وترينير (Fernet, Trépanier, 2015) التي توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مجالات القيادة التبادلية والأداء الوظيفي في العمل والدافعية. ودراسة وانغ (wang, 2011) وقد توصلت إلى نتائج تفيد بأن هناك علاقة بين ممارسات القيادة التبادلية والدافعية الحرة لدى الموظفين، وأن هذه العلاقة تعتبر علاقة دالة إحصائية. ودراسة وبلك (Willk, 2004) التي أظهرت وجود تأثير موجب ودال إحصائيًا للدافعية للإنجاز فيقدرة المعلم على تحقيق استراتيجيات التعليم بفعالية. ودراسة كارسكوف (Garskof, 2004) وأظهرت وجود علاقة موجبة ودالة إحصائية بين الدافعية للإنجاز وممارسة مهارات التدريس. ودراسة أفيووك (Avyook, 2005) وقد دلت نتائجها على وجود علاقة موجبة ودالة إحصائية بين فعالية المعلم في التدريس ودافعيته للإنجاز.

وتختلف مع دراسة مرسي (2014) والتي أظهرت وجود علاقة سلبية بين كل من امتلاك الأفراد لمدرجات القيادة التبادلية وشعورهم بعدم الأمان الوظيفي، كما أظهرت أيضًا وجود علاقة سلبية

ترتبط بين امتلاك الأفراد لمدرجات القيادة التبادلية ومستوى الانسحاب النفسي من العمل، ودراسة الضمور وآخرون (2010) التي أظهرت أن تأثير أبعاد القيادة التبادلية غير دال إحصائياً في إكساب مهارات التفكير الناقد، ودراسة بركات وحسن (2011) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في قدرة هؤلاء المعلمين على ممارسة الكفايات التعليمية تبعاً لمتوسطات مستوى دافعية الإنجاز لديهم.

3:5 التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة، فإن الباحثة توصي بالآتي:

- الاهتمام بعقد دورات تدريبية تعمل على نشر ثقافة القيادة التبادلية بين المديرين وتدريبهم لممارستها عن علم ومعرفة ودراية، وزيادة توعيتهم بفوائدها ودورها في زيادة دافعية الإنجاز لدى المعلمين.
- المشاركة بورشات عمل تتناول البعد الإنساني لتطوير فهم حقيقي للبعد الإنساني بين المدير والمعلم
- تقديم الدعم المادي والمعنوي للمديرين من قبل وزارة التربية والتعليم بشكل دوري للمدارس الفاعلة، وتزويدهم بالصلاحيات اللازمة لممارسة وتطبيق القيادة التبادلية لما أثبتته هذا النمط من فعالية في زيادة دافعية الإنجاز لدى المعلمين، وأهمية أن يحتوي على تشجيع العمل الجماعي وبالتالي تحمل المسؤوليات كلاً في موقعه.
- أن يحافظ المدير على المنظومة القيمة مما يشجع المعلمين عن العطاء واتخاذ القرارات الجماعية والالتزام بها الدفاع عنها.
- أهمية تشجيع العمل ضمن فريق بالتركيز على خلق روح التعاون والمشاركة وتغليب المصلحة العامة والتصدي لكل التحديات.

- التركيز على الفهم للذات وتنميتها وصقلها وذلك بتشجيع المدير للمعلمين للمبادرة والعطاء وبالتالي زيادة القدرات التحصيلية للطلبة.
- عمل دراسات أخرى تتناول القيادة التبادلية وفق مفاهيم حديثة تساعد بنشر ثقافة الجودة الشاملة والعودة بالنفع على التنمية الشاملة المستدامة وخاصة تنمية القدرات الإبداعية عند الطلاب.
- توجيه الباحثين نحو إجراء دراسات تدرس علاقة دافعية الإنجاز لدى المعلمين بموضوعات إدارية أخرى.
- ترى الباحثة ضرورة اللجوء إلى استخدام اسلوب المقابلات الشخصية بالإضافة إلى الاستبانة لمعرفة آراء عينة الدراسة وذلك للحصول على نتائج أكثر دقة .

المصادر والمراجع

المراجع العربية

- أبو سمرة، محمود أحمد، والطيطي، محمد عبد الإله (2008): *المناخ الجامعي في جامعات الضفة الغربية في فلسطين وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى طلبتها*. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، ع (13)، 881 - 813.
- الأغبري، عبد الصمد (2003): *"تأثير الإنجاز الأكاديمي وبعض المتغيرات في الأنماط القيادية لدى عينة من مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية - المملكة العربية السعودية"*. المجلة التربوية، ع (66)، م (17): 179-147.
- الأغبري، عبد الصمد (2006): *الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر*. بيروت، دار النهضة العربية.
- أفندي، عطية (2003): *تمكين العاملين مدخل للتحسين والتطوير المستمر*. القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- الإمام، هادي وضجر، عمار (2008): *"أثر نمطي القيادة التبادلية والتحويلية في الرضا الوظيفي"*. مجلة الاقتصادي الخليجي، ع (15): 157-136.
- البدري، طارق عبد الحميد (2001): *الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية*. ط 1، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
- بركات، زياد، وكفاح حسن (2011): *"الكفايات التعليمية لدى المعلمين ومستوى ممارستهم لها وعلاقتها بالدافعية للإنجاز"*. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، ع(24)، م(1): 84-37.

- بني يونس، محمد(2007): سيكولوجيا الدافعية والانفعالات. ط8، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الجارودي، ماجدة بنت ابراهيم (2011): قيادة التحويل في المنظمات مدخل إلى نظريات القيادة. الرياض، قرطبة للنشر والتوزيع.
- الجعبري، عالية وحيد (2004): "أنماط السلوط الإداري لديرى المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان العاصمة من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بمستويات احتراقهم النفسى". (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- حسين، محيي الدين أحمد (1988): دراسات في الدوافع والدافعية. دار المعارف، القاهرة، مصر.
- حمارشة، انعام وسمرة، محمود (2014): "العلاقة بين الممارسات القيادية لمديرى المدارس ودافعية الانجاز للمعلمين في فلسطين دراسة ميدانية في مدارس محافظة رام الله والبيرة". مجلة جامعة الأزهر- غزة، مجلة العلوم الإنسانية، ع (1)، م (16): 1-30.
- خليفة، عبد اللطيف محمد (2000): الدافعية للإنجاز. ط2، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- داغر، منقذ وصالح، عادل (2000): نظرية المنظمة والسلوك التنظيمي. العراق، بغداد، دار الكتب للطباعة والنشر.
- درويش، محمد أحمد (2009): نظريات القيادة واستراتيجيات الاستحواذ على القوة. القاهرة، عالم الكتب.
- الدوري، زكريا مطلق (2009): إدارة التمكين واقتصاديات الثقة في منظمات أعمال الألفية الثالثة. عمان، دار اليازوري للنشر والتوزيع.

- الديب، علي محمد (1993): الدافعية العامة والتوتر النفسي والعلاقة بينهما وذلك على عينة من الطلاب المعلمين: دراسة عاملية". مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ع (26)، 66-88.
- رجب، جيهان عبد المنعم (2006): "إطار مقترح لدراسة أسلوب القيادة التحويلية والتمكين على التزام مندوبي المبيعات تجاه الشركة: كمحددات لأسلوب البيع الموجه بالعمل ونواتج الأداء". مجلة الدراسات المالية والتجارية، جامعة بني سويف، ع (4).
- الرفاعي، زهراء سيد عبد الله (2013): "علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بتمكين المعلمين من وجهة نظرهم". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- الزعبي، فايز، وعبيدات، محمد ابراهيم (1997): أساسيات الإدارة الحديثة. عمان، دار المستقبل للنشر والتوزيع.
- الشبانات، لطيفة، والشبل، نوره عبد الله، والمحيميد، هديل عبد العزيز (2013): "نظريات القيادة وأنماطها". (رسالة ماجستير)، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية.
- شفيق، محمد (2009): القيادة تطبيقات العلوم السلوكية في مجال القيادة. القاهرة، نهضة مصر للنشر.
- صالح، أحمد، والمبيضين، محمد (2013): "القيادة الإدارية بين التبادلية والتحويلية وأثرها في تنفيذ الأهداف الإستراتيجية لوزارة البيئة الأردنية". مجلة دراسات، العلوم الإدارية، ع (1)، م (40): 58 - 74.

- صبري، هالة أحمد (2005): "أساليب القيادة السائدة ومتطلبات التحول نحو اقتصاد المعرفة". دراسة ميدانية لمؤسسات الأعمال الأردنية (دراسة ميدانية منشورة)، جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة، عمان، الأردن.
- صبري، هالة عبد القادر (2006): "القيادة التحويلية والقيادة التبادلية في منظمات الأعمال الأردنية ومتطلبات التوحد نحو اقتصاد المعرفة". (دراسة ميدانية)، جامعة البتراء، عمان.
- صفحي، يحي (2011): "الأنماط القيادية وعلاقتها بإدارة الصراع التنظيمي". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الافتراضية، المملكة المتحدة البريطانية.
- الضمور، ابتسام علي سلامة (2009): "أثر نمطي القيادة التبادلية والتحويلية في إكساب العاملين مهارات التفكير الناقد في المستشفيات في الأردن". (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- الضمور، ابتسام علي سلامة (2010): "أثر القيادتين التبادلية والتحويلية في إكساب مهارات التفكير الناقد للعاملين في المستشفيات الأردنية". مجلة الدراسات - العلوم الإدارية، الجامعة الأردنية، عمان، ع (2)، م (37): 521-543.
- الطواب، سيد (1990): "أثر تفاعل مستوى دافعية الإنجاز والذكا والجنس على التحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات جامعة الإمارات العربية المتحدة". حولية كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ع (5): 17-50.
- عاشور، أحمد صقر (1982): السلوك الإنساني في المنظمات. دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر.
- عبد الإمام، هاني عبد الوهاب، وضجر، عمار يوسف: (2008): "أثر نمطي القيادة التبادلية والتحويلية في الرضا الوظيفي". مجلة الاقتصاد الخليجي، ع (15)، م ().

- عبد الباسط، عبد العزيز (1992): "علاقة مصدر الضبط بالدافع للإنجاز لدى طالبات الكليات المتوسطة بسلطنة عمان". دراسات نفسية، القاهرة، ع (2)، م (4): 549-575.
- عبد الخالق، أحمد (1991): الدافع للإنجاز لدى اللبنانيين. ضمن بحوث المؤتمر السنوي السابع لعلم النفس في مصر، ص: 33-48، القاهرة، مصر.
- عبد الخالق، أحمد، والنيال، مایسة (1991): "الدافع للإنجاز وعلاقته بالقلق والانبساط". دراسات نفسية، القاهرة، ع (1)، م (4): 637-653.
- عبد الله، معتز (1990): علم النفس العام. القاهرة، مكتبة غريب.
- عبد الهادي، أحمد ابراهيم (2002): الإدارة - الأسس والمبادئ العلمية. القاهرة، دار النهضة العربية.
- العبيدي، بثينة زياد حمد (2004): "العلاقة بين التمكين الإداري وخصائص الوظيفة في كل من شركة مصانع الأسمنت الأردنية ومؤسسة الموانئ الأردنية". (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.
- العتيبي، سعد بن مرزوق (2004): "أفكار لتعزيز تمكين العاملين في المنظمات العربية". الملتقى الإداري الخامس، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- العتيبي، صبحي (2002): تطور الفكر والأنشطة الإدارية. عمان، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.
- العجمي، محمد حسنين (2010): الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية. ط 2، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- علاونة، شفيق (2004): الدافعية (محرر) علم النفس العام. تحرير: محمد الريماوي، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- عواد، فتحي أحمد (2013): إدارة الأعمال الحديثة. عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عياصرة، علي أحمد (2006): القيادة والدافعية في الإدارة التربوية. عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.
- عياصرة، علي أحمد، والفاضل، محمد محمود (2006): الاتصال الإداري وأساليب القيادة الإدارية في المؤسسات التربوية. عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.
- غنيم، أحمد محمد (2002): إدارة الأعمال. مصر، المنصورة، المكتبة العصرية.
- القحطاني، سالم بن سعيد (2008): القيادة الإدارية التحول نحو نموذج القيادي العالمي. الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية.
- القريوتي، محمد قاسم (2000): السلوك التنظيمي، دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات الإدارية. عمان، دار الشروق.
- قشقوش، د. ابراهيم، ومنصور، د. طلعت (1979): دافعية الإنجاز وقياسها. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- قطامي، يوسف، وعدس، عبد الرحمن (2002): علم النفس العام. عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.
- قطامي، يوسف، وقطامي، نايفة (2000): سيكولوجية التعلم الصفي. الأردن، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- كردي، أحمد السيد (2011): الإدارة بالاستثناء. موقع موسوعة الإسلام والتنمية.
- كنعان، نواف (1999): القيادة الإدارية. عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- كنعان، نواف سالم (2006): القيادة الإدارية. عمان، دار الثقافة.

- لعشيشي، آمال (2011): "أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر.
- المبيض، أحمد علي صالح محمد ذيب (2013): "القيادة الإدارية بين التبادلية والتحويلية وأثرها في تنفيذ الأهداف الاستراتيجية لوزارة البيئة الأردنية (دراسة ميدانية)". مجلة دراسات، ع (1)، م (40)،
- محمود، علاء الدين عبد الغني (2011): إدارة المنظمات. عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- المخلفي، أمل محمد (2007): القيادة الفاعلة وإدارة التغيير. الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- المخلفي، أمل محمد (2008): "الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية والخاصة في مدينة صنعاء من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها برضاهم الوظيفي". رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، صنعاء، اليمن.
- المدهون، موسى توفيق: (1999): نموذج مقترح لتمكين العاملين في المنشآت الخاصة كأداء لإدارة الجودة الشاملة". مجلة الاقتصاد والإدارة، ع (2)، م (13): 73-95.
- مرسي، محمد منير (1995): الإدارة المدرسية الحديثة. القاهرة، عالم الكتب.
- مرسي، مرفت محمد السعيد: (2014): "أثر القيادة التبادلية في الشعور بعدم الأمان الوظيفي والانسحاب النفسي من العمل". المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، عمان، ع (2)، م (10): 165-199.
- مسلم، علي عبد الهادي، وحسن، راوية، وسلطان، محمد سعيد (2012): السلوك الإنساني في المنظمات. مصر، الإسكندرية، دار التعليم الجامعي للطباعة والنشر والتوزيع.
- المصري، سعيد محمد (1999): التنظيم والإدارة. القاهرة، الدار الجامعي.

- مصطفى، أحمد سيد (2005): المدير ومهاراته السلوكية. القاهرة، الجمعية العربية للإدارة.
- المغربي، كامل محمد (1995): السلوك التنظيمي مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم. عمان، دار الفكر.
- ملحم، يحيى سليم (2006): التمكين كمفهوم إداري معاصر. القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- المهدي، ياسر فتحي (2007): "تمكين المعلمين بمدارس التعليم الأساسي". مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ع (31)، م (2): 9-56.
- موسى، رشاد عبد العزيز، وأبو ناهية، صلاح الدين (1987): اختبار الدافع للإنجاز للراشدين. (إعداد: هرمانز)، القاهرة، دار النهضة.
- النابلسي، نظام سبع (1993): "مقياس دافعية الإنجاز: مقدمة نظرية وخصائص سيكومترية على عينة فلسطينية". التقويم والقياس النفسي التربوي - فلسطين، ع (1)، م (1): 37-56.
- نورث هاوس، بيتريج، ترجمة: صلاح المعيوف (2006): القيادة الإدارية النظرية والتطبيق. الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية.
- الهواري، سيد (2002): "الإدارة: الأصول والأسس العلمية للقرن 21". القاهرة، مكتبة عين شمس.

المراجع الأجنبية:

- Arkes, H.R & Griske, J.P. (1977), **Psychological Theories of Motivation**, Monterey, California: Books – Cole Pub Company. Pp: 202-204.
- Arnold, K. A., & Connelly, C. E. (2013), "**Transformational leadership and psychological well-being: Effects on followers and leaders**". The Wiley-Blackwell handbook of the psychology of leadership, change, and organizational development, 175-194.
- Avolio, B.J. & Yammarino, F.J. (2002), **Transformational and charismatic leadership: The road ahead**, New York: Erlbaum.
- Avolio, B.J. (1997), **The greater leadership migration to a full range leadership development system**.
- Agyoock, P. (2005), "**The mississippi student achievement improvement. "act and the no child left behind act: Leadership and teacher motivation**". Dissertation Abstracts International ,V. 64 ,09A , AA13103678.
- Barbuto J. E. (2005), "**Motivation and transactional ,charismatic ,and transformational leadership: A test o antecedents**". Journal of Leadership and Organizational Studies ,11(4): 26-41.

- Baron-Epel O. Haviv-Messika A. Tamir D. Nitzan-Kaluski D. & Green , M. (2004), *"Multiethnic differences in smoking in Israel"*. *The European Journal of Public Health* , 14(4): 384-389.
- Bass, B. M., Avolio, B. J., Jung, D. I., & Berson, Y. (2003), *"Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership"*. *Journal of applied psychology*, 88(2): 207-218.
- Bass, B.M (1985): **Leadership and performance beyond expectation**, New York: Free Press.
- Bass, M. & Avolio, B.J. (1993), **"Transformational Leadership and organizational culture"**. *Public Administration Quarterly*, Vol: 17, No: 1: 112-121.
- Beck, R.C. (1978), **Motivation, Theories and Principles**, New Jersey: Prentic-Hall, Inc.
- Bowen, D.E. & Lawler, E. (1995), **Empowering Service employees**. *Sloan Management Review*.
- Brown, D. R. & Harvery, D. (2006), **An external approach to organizational – development**. New Jersey: Prentice Hall.
- Burns, J.M. (1978), **Leadership Harper and Row**, New York.
- Edwards, G. and Gill, R. (2011), *"Transformational leadership across hierarchical levels in UK manufacturing organizations"*, *Leadership and Organization Development Journal* ,33(1): pp 25-50.

- Elsbernd, M. (2010), **Theoretical foundations of interactive leadership in catholic social teachings**. Loyola University, Chicago, U.S.A.
- Entwisle, D.R. (1972), "**To Dispel Fantasies about Fantasy – based measures of Achievement motivation**", Psychological bulletin, No. (77) : 377-391.
- Fernet, C., Trépanier, S. G., Austin, S., Gagné, M., & Forest, J. (2015), "**Transformational leadership and optimal functioning at work**": **On the mediating role of employees' perceived job characteristics and motivation**. Work & Stress, 29(1): 11-31.
- Garskof, M. (2004), "**Motivating teachers with nonfinancial incentives The relationship of compensatory- time jobs and the need to achieve to the job satisfaction of high school teachers in New York city**". Dissertation Abstracts International, V. 45- 07A, AA18421481.
- Hamilton, V. (1983), **The Cognitive Structures and Processes of Human Motivation and Personality**, New York: John Wiley & Sons.
- Hart, p. & Saunder, C. (1997), "**Power and trust**". Critical factors in the adoption and use of electronic data interchange.
- Hermans, H.L. (1970), "**A Questionnaire measure of achievement motivation**", Journal of applied Psychology, No. (54): 353-363.

- Hirtz, P. D., Murray, S. L., & Riordan, C. A. (2007), "***The effects of leadership on quality***". **Engineering Management Journal**, 19(1): 22-27.
- Hoyenga, K.B., & Hoyenga, K.T. (1984), "**Motivational explanation of behavior**", Claif: Cole pub. Company.
- Jacoby, L.L. & Kelley, C.M. (1990), "**An Episodic view of motivation: Unconscious Influences of memory**, In: E.T. Higgins & R.M, Sorrentino (Eds)", **Handbook of Motivation and Cognition, Foundations of Social Behavior**, Vol: 2, New York: The Guilford Press: 451-484.
- Kellerman B. (1984), **Leadership: Multidisciplinary perspectives**. Englewood Cliffs, N.J: Prentice – Hall.
- Korman, A.K. (1974), **The Psychology of Motivation**. New York: Prentice – Hall Inc.
- Kuhnert, k. & Lewis, P. (1987), "**Transactional and transformational leadership: A constructive/development analysis**". **Academy of Management Review**. Vol: 12, No: 4: 648-657.
- Marx, M.A. (1976), **Introduction to Psychology**. New York: Harper & Row Pub.
- Petri, H. & Govern, J. (2004), **Motivation: Theory, Research and Applications**. Australia: Thomson – Wadsworth.

- Reeves, W. H., Skryabin, D. V., Biancalana, F., Knight, J. C., Russell, P. S. J., Omenetto, F. G., ... & Taylor, A. J. (2003), **"Transformation and control of ultra-short pulses in dispersion-engineered photonic crystal fibres"**. Nature ,424(6948) , 511-515.
- Riaz, A. and Haider, M. (2010), **Role of transformational and transactional leadership on job satisfaction and career satisfaction** , BEH - Business and Economic Horizons ,1(1):29-38.
- Rokeach, M. (1976), **"Beliefs, Attitudes and Values: A Theory of organization and change"**, San Francisco: Jossey- Bass pub.
- Schermerhornm, J. R., Hunt, J.G & Osborn, R. (2000), **Organizational Behavior**, New York: John Wiley & Sons.
- Schuster, L.P. (1994), **"Transforming your leadership style"**. Association management, 46(1): 39-43.
- Sibulkin, A.E. (1983), What's to Them? The Value of Considerateness to Children, In: D.L. Bridgeman (Ed), **The Nature of Pro-Social Development: Interdisciplinary Theories and Strategies**, New York: Academic Press: 139-162
- Smith, B. Motagno, R. V. & Kuzmenko, T. N. (2004), **"Transformational and servant leadership: Context and contextual comparisions"**, Journal of leadership and Organizational Studies, 10(4): 80-91.

- Tomey, A. M. (2009), "*Nursing leadership and management effects work environments*". *Journal of Nursing Management*. 17 (1): 15 – 25.
- Tomlinson, T. (1993), **Motivating students to learn**, California: Berkley Mrcutghan Publishing co.
- Travis, Eryn. Media, Demand. (2014), **A Look at the Benefits of Transactional Leadership Style**.
- Tuttle, M.D. (2009), **True North or Traveled Terrain? An Empirical Investigation of Authentic Leadership**. Published Doctoral Thesis ‘ College of Arts and Sciences ‘University of South Florida ‘U.S.A.
- Vigoda-Gadot, E. and Beerli, I. (2012), "*Change-Oriented Organizational Citizenship Behavior in Public Administration: The Power of Leadership and the Cost of Organizational Politics*", *Journal of Public administration Research and Theory*, 22(3): 573-596.
- Vroom, V.H. (1964), **Work & Motivation**, New York: Wiley.
- Wang, Z. N. (2011), **A Chinese-Canadian cross-cultural comparison of the relations between supervisors’ transformational leadership style and subordinates’ autonomous motivation** (Doctoral dissertation, Concordia University), U.S.A.

- Wang, Z., & Gagné, M. (2012), "*A Chinese—Canadian Cross-Cultural Investigation of Transformational Leadership, Autonomous Motivation, and Collectivistic Value*". *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 1548051812465895.
- Washington, R.R. (2007), "**Empirical Relationships among Leadership: Similarities, differences, and correlations Servant, Transformational, and Transactional**" **published Doctoral Dissertation**, the Graduate Faculty of Auburn University.
- Willis, A.K. (1999), "**Breaking through the barriers to successful empowerment**". *Hospitality material management Quarterly*, 20 (4): 69-80.
- Willke, R., m. (2004), "**The effect of active learning on college students achievement, motivation, and self- efficacy in a human physiology course for non- majors**". *Dissertation Abstracts International*, V. (61), 11A. AA1999293.
- Wilson, J.D. (1981), *Personality and social behavior*, in: H.J. Eysenck (Ed). "**A Model of personality**", New York: springer-veraly, 210-254.
- Zoo, C. (2003), **Creativity at Work: The Monitor on Psychology**. The American Psychological Association.

الملاحق

ملحق رقم (1): الاستبانة

ملحق رقم (2): تحكيم الاستبانة

ملحق رقم (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة

التقدير لجميع فقرات ومحاور الدراسة

ملحق رقم (1)

الاستبانة

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة التربوية

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسة ميدانية عنوانها "درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وعلاقتها بدافعية المعلمين للإنجاز من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في برنامج الإدارة التربوية في جامعة النجاح الوطنية. ولتحقيق أغراض الدراسة، قامت الباحثة بإعداد استبانة معتمدة على ما جاء في أدبيات الأبحاث، والدراسات السابقة، لذا يُرجى التكرم بالإجابة عنها، علماً بأن البيانات هي لأغراض البحث العلمي فقط، وستُعامل بموضوعية وأمانة وسرية تامة.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة

أغادير يوسف

أولاً: البيانات الشخصية

1. النوع: ذكر ☐ أنثى ☐
2. المؤهل العلمي: بكالوريوس فأقل ☐ دبلوم تأهيل تربوي ☐ ماجستير فأعلى ☐
3. الخبرة العلمية: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 15 سنة ☐
4. مكان السكن: مدينة ☐ قرية ☐ مخيم ☐
5. المحافظة: جنوب نابلس ☐ جنين ☐ نابلس ☐ طولكرم ☐
- طوباس ☐ قباطية ☐ سلفيت ☐ قلقيلية ☐

ثانيًا: فقرات أداة الدراسة: الرجاء وضع إشارة (X) في المكان المناسب:

الرقم	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
المجال الأول: القيادة التبادلية						
المحور الأول: السياسة الإدارية التي يتبعها المدير						
1.	يوضح المدير للمعلم ما يتوقع الحصول عليه عند تحقيق الأهداف.					
2.	يتتبع المدير الأهداف مرحلة بمرحلة داخل المدرسة.					
3.	يلفت المدير انتباهي نحو الإخفاقات من أجل تحقيق المعايير.					
4.	يتدخل المدير عندما تصبح المشكلات جدية ومعقدة داخل المدرسة.					
5.	يحرص المدير على العلاقات الودية مع المعلمين في المدرسة.					
6.	يؤكد المدير على أهمية العمل بروح الفريق الواحد عند إنجاز المهام المطلوبه.					
7.	يتحدث المدير بحماسة عن ما يجب إنجازه.					
8.	عند معالجة المشكلات يأخذ المدير بعين الاعتبار وجهات النظر المختلفة.					
9.	يساعد المدير في إيجاد طرقًا جديدة للنظر في كيفية القيام بالأعمال المطلوبة.					
10.	يقضي المدير وقتًا وجهدًا في التعليم.					
11.	يهتم المدير بالمبادرات الشخصية للمعلمين.					
المحور الثاني: تعزيز المعلمين						
12.	يعاملني مديري أنني شخصًا لديه قدرات مختلفة عن الآخرين.					
13.	يشعرنني مديري بالرضا عندما أحقق الأهداف المطلوبة.					
14.	يشكر المدير المعلمين ويثني عليهم أمام الجميع عند قيامهم بأعمالهم على أكمل وجه.					

					15.	يقدم المدير لي العون في تعزيز نقاط قوتي.
					16.	يعاملني المدير كأمني مسؤول وليس كعضو في المجموعة.
					17.	يخصص المدير للمعلمين وقت راحة مقابل إنجاز الأعمال بالسرعة المطلوبة.
					18.	يستخدم المدير طريقة عادلة في مكافأة المعلمين.
					19.	يقدم لي المدير المساعدة مقابل الجهود التي أبذلها.
المحور الثالث: توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة						
					20.	يتابع المدير جميع المستلزمات التي تحتاجها المدرسة.
					21.	يعتبر المدير أن توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة تعمل على تحقيق الأهداف المنشودة داخل المدرسة.
					22.	يحرص المدير على تزويد المعلمين بالمستلزمات المناسبة لهم.
					23.	يجلس المدير مع المعلمين ويسألهم عن المستلزمات المطلوبة التي بها تتحقق أهداف المدرسة.
					24.	يحضر المدير المستلزمات التي يطلبها المعلمين بدقة مهما بلغت تكلفتها.
					25.	يجعل المدير الموظفين في المدرسة قادرين على تحديد المستلزمات المطلوبة.
					26.	يقضي المدير وقتًا في إرشاد المعلمين حول اختيار المستلزمات المناسبة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.
					27.	يناقش المدير بشكل محدد من هو المسئول عن اختيار المستلزمات المناسبة.
					28.	يعيد المدير النظر في الخطة المعدة لاختيار المستلزمات المناسبة لتحقيق الأهداف.

المحور الرابع: الإدارة بالاستثناء					
					29. يعبر المدير عن الثقة بأنه سيتم تحقيق الأهداف الإدارية داخل المدرسة.
					30. يتجنب المدير التدخل عندما تظهر أمور مهمة وليست خطيرة في تحقيق الأهداف.
					31. يتأخر المدير في الإجابة عن الأسئلة والأمور الملحة التي من الممكن تعيق الأداء.
					32. يحرص المدير على تزويد المعلمين بالتغذية العكسية عن أدائهم.
					33. يقدم المدير ما يلزم المعلمين لتحقيق المعايير الموضوعية من أجل تحقيق الأهداف الإدارية.
					34. يتدخل مدير المدرسة عندما تصبح المشكلات التي تحقق الأهداف الإدارية معيقة للعمل.
					35. يتابع المدير جميع الأخطاء المؤثرة على تحقيق الأهداف في المدرسة.
المجال الثاني: دافعية الإنجاز					
المحور الأول: المثابرة					
					36. أستغل كل وقتي بما فيه منفعة.
					37. أرغب في إجراء تغييرات محسنة على طريقة عمل المدرسة التي أعمل بها.
					38. أقلل من أنشطتي الترفيهية لتحقيق مزيداً من كفاءتي بالعمل.
					39. أقلل من أنشطتي الاجتماعية لتحقيق مزيداً من كفاءتي بالعمل.
					40. أبذل جهداً حقيقياً لقضاء حاجات من يقصدني.
					41. أكافح من أجل الوصول إلى هدفي.
					42. أفضل عمل الأشياء المطلوبة الآن على أن أوجلها لوقت آخر.
					43. أوصل العمل الذي بدأت به حتى لو استغرق

					وقتًا طويلاً.	
					أرغب بأن أكون إنسانًا ناجحًا بين الناس.	44.
					أرفض الاستسلام بسهولة.	45.
					أبذل جهدًا ملموسًا للحصول على تقديرات عالية.	46.
					أحب أن أكون عند حسن الظن بعمل ما هو متوقع مني مهما كلفني ذلك من أمر.	47.
					أبذل قصارى جهدي على إنجاز العمل الذي كُلفت به على أكمل وجه.	48.
					أطمح ان أكون أكثر نجاحًا في حياتي العملية والرسمية.	49.
					أحب إنجاز الأعمال التي يعتبرها الآخرون أنها تحتاج لجهد ومهارة.	50.
المحور الثاني: الاهتمام بالتميز						
					أحب العمل الإداري الجديد .	51.
					أحب العمل الإداري الصعب.	52.
					أحاول التفكير في مهارات إدارية جديدة من أجل تطبيقها.	53.
					أحب الموضوعات التي تجعلني أفكر في الأشياء الصعبة.	54.
					أستمتع بحل المشكلات الصعبة.	55.
					أعمل بجد لأنه يحب تعلم الأشياء الجديدة.	56.
					أحب القيام بالمهام الإدارية دون مساعدة.	57.
					صنفتني الزملاء بأنني شخصية ناجحة.	58.
المحور الثالث: الثقة بالنفس في الإنجاز						
					أكون نشيطًا عند إنجاز الأعمال الملقاة على عاتقي.	59.
					أثق في قدراتي ومهاراتي في إنجاز أعمالي.	60.
					أقوم بإنجاز المهام دون التفكير المعمق بها.	61.
					من السهل عليّ اتخاذ أي قرار .	62.

					أرغب في إنجاز المهام الإدارية التي تتطلب كفاءة عالية.	63.
					أفضل القيام بالمهام التي تتطلب جهدًا كبيرًا.	64.
					أهتم بإنجازاتي السابقة لأنها تقوي ثقتي بنفسي في إنجاز ما هو مطلوب مني من مهام.	65.
					ألتزم بإنجاز بما تعهدت به من أعمال إدارية مهما كانت الظروف.	66.
					أقوم دائمًا بإنجاز الأعمال الإدارية الصعبة.	67.أ

شكرًا لحسن تعاونكم

ملحق رقم (2)

تحكيم الاستبانة

تم تحكيم الاستبانة من قبل مجموعة من أساتذة الجامعة والمحيطين بالعمل التربوي، وقد قدّم هؤلاء المحكّمين بعض الاقتراحات القيّمة سواء على صعيد تحديد المجالات، أو صياغة العبارات، وقد قامت الباحثة بالتنسيق مع المشرف على دراسة هذه التعليقات وتم الأخذ بمجملها، فحذفت بعض الأسئلة المكررة وأعدت صياغة بعض العبارات لتكون أوضح.

وبعد الأخذ بالتعديلات، خرجت الاستبانة بصورتها النهائية. وهنا نوجه الشكر للمحكّمين على

جهودهم، وهم:

الرقم	الإسم	مكان العمل
1	الأستاذ الدكتور عبد عساف	جامعة النجاح الوطنية
2	الدكتور علي حباب	جامعة النجاح الوطنية
3	الدكتور فاخر الخليلي	جامعة النجاح الوطنية
4	الدكتور حسن تيم	جامعة النجاح الوطنية
5	الدكتور سهيل صالحة	جامعة النجاح الوطنية
6	الدكتورة نهى عطير	جامعة فلسطين التقنية - خضوري
7	الدكتور حسام القاسم	جامعة فلسطين التقنية - خضوري

ملحق رقم (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

والنسب المئوية ودرجة التقدير لجميع فقرات ومحاور الدراسة

أولاً: مجال القيادة التبادلية

الجدول (1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التقدير لفقرات

محور السياسة الإدارية التي يتبعها المدير.

الرقم في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
4	يتدخل المدير عندما تصبح المشكلات جدية ومعقدة داخل المدرسة.	4.30	0.78	86.00	مرتفعة جداً
6	يؤكد المدير على أهمية العمل بروح الفريق الواحد عند انجاز المهام المطلوبة.	4.25	0.80	85.00	مرتفعة جداً
5	يحرص المدير على العلاقات الودية مع المعلمين في المدرسة.	4.22	0.88	84.40	مرتفعة جداً
7	يتحدث المدير بحماسة عن ما يجب إنجازه.	4.20	0.77	84.00	مرتفعة جداً
3	يلفت المدير انتباهي نحو الإخفاقات من أجل تحقيق المعايير.	4.10	0.76	82.00	مرتفعة جداً
2	يتتبع المدير الأهداف مرحلة بمرحلة داخل المدرسة.	4.07	0.73	81.40	مرتفعة جداً
11	يهتم المدير بالمبادرات الشخصية للمعلمين.	4.07	0.85	81.40	مرتفعة جداً
1	يوضح المدير للمعلم ما يتوقع الحصول عليه عند تحقيق الأهداف.	4.04	0.74	80.80	مرتفعة جداً
9	يساعد المدير في إيجاد طرقاً جديدة للنظر في كيفية القيام بالإعمال المطلوبة.	3.96	0.80	79.20	مرتفعة
8	عند معالجة المشكلات يأخذ المدير بعين الاعتبار وجهات النظر المختلفة.	3.90	0.90	78.00	مرتفعة
10	يقضي المدير وقتاً وجهداً في التعليم.	3.85	0.91	77.00	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.08	0.75	81.74	مرتفعة جداً

الجدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التقدير لفقرات محور تعزيز المعلمين.

الرقم في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
13	يشعرني مديري بالرضا عندما أحقق الأهداف المطلوبة.	4.02	0.84	80.40	مرتفعة جداً
14	يشكر المدير المعلمين ويثني عليهم أمام الجميع عند قيامهم بأعمالهم على أكمل وجه.	3.97	0.91	79.40	مرتفعة
15	يقدم المدير لي العون في تعزيز نقاط قوتي.	3.89	0.85	77.80	مرتفعة
16	يعاملني المدير كأنتي مسؤول وليس كعضو في المجموعة.	3.74	0.92	74.80	مرتفعة
12	يعاملني مديري أنني شخصاً لديه قدرات مختلفة عن الآخرين.	3.73	0.95	74.60	مرتفعة
19	يقدم لي المدير المساعدة مقابل الجهود التي أبذلها.	3.64	0.94	72.80	مرتفعة
18	يستخدم المدير طريقة عادلة في مكافأة المعلمين.	3.61	0.96	72.20	مرتفعة
17	يخصص المدير للمعلمين وقت راحة مقابل إنجاز الأعمال بالسرعة المطلوبة.	3.43	1.01	68.60	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.75	0.94	75.07	مرتفعة

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التقدير لفقرات محور توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة.

الرقم في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
21	يعتبر المدير أن توفير المستلزمات الخاصة بالمدرسة تعمل على تحقيق الأهداف المنشودة داخل المدرسة.	4.21	0.74	84.20	مرتفعة جداً
23	يجلس المدير مع المعلمين ويسألهم عن المستلزمات المطلوبة التي بها تتحقق أهداف المدرسة.	4.21	0.78	84.20	مرتفعة جداً
20	يتابع المدير جميع المستلزمات التي تحتاجها المدرسة.	4.20	0.79	84.00	مرتفعة جداً
22	يحرص المدير على تزويد المعلمين بالمستلزمات المناسبة لهم.	4.18	0.77	83.60	مرتفعة جداً
25	يجعل المدير الموظفين في المدرسة قادرين على تحديد المستلزمات المطلوبة.	3.94	0.77	78.80	مرتفعة
24	يحضر المدير المستلزمات التي يطلبها المعلمين بدقة مهما بلغت تكلفتها.	3.86	0.92	77.20	مرتفعة
27	يناقش المدير بشكل محدد من هو المسؤول عن اختيار المستلزمات المناسبة.	3.84	0.78	76.80	مرتفعة
28	يعيد المدير النظر في الخطة المعدة لاختيار المستلزمات المناسبة لتحقيق الأهداف.	3.83	0.73	76.60	مرتفعة
26	يقضي المدير وقتاً في إرشاد المعلمين حول اختيار المستلزمات المناسبة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.	3.76	0.87	75.20	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.00	0.78	80.06	مرتفعة جداً

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التقدير لفقرات محور الإدارة بالإستثناء.

الرقم في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
35	يتابع المدير جميع الأخطاء المؤثرة على تحقيق الأهداف في المدرسة.	4.04	0.75	80.80	مرتفعة جداً
34	يتدخل مدير المدرسة عندما تصبح المشكلات التي تحقق الأهداف الإدارية معيقة للعمل.	4.03	0.72	80.60	مرتفعة جداً
29	يعبر المدير عن الثقة بأنه سيتم تحقيق الأهداف الادارية داخل المدرسة.	3.98	0.69	79.60	مرتفعة
33	يقدم المدير ما يلزم المعلمين لتحقيق المعايير الموضوعة من أجل تحقيق الأهداف الادارية.	3.92	0.74	78.40	مرتفعة
32	يحرص المدير على تزويد المعلمين بالتغذية العكسية عن أدائهم.	3.68	0.83	73.60	مرتفعة
30	يتجنب المدير التدخل عندما تظهر أمور مهمة وليست خطيرة في تحقيق الأهداف.	3.32	0.96	66.40	متوسطة
31	يتأخر المدير في الاجابة عن الأسئلة والأمور الملحة التي من الممكن تعيق الأداء.	2.99	1.06	59.80	منخفضة
	الدرجة الكلية	3.70	4.70	74.17	مرتفعة

ثانياً: دافعية الإنجاز

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التقدير لفقرات محور المثابرة.

الرقم في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
44	أرغب بأن أكون إنسانا ناجحا بين الناس.	4.53	0.62	90.60	مرتفعة جداً
49	أطمح ان أكون أكثر نجاحا في حياتي العملية والرسمية.	4.44	0.66	88.80	مرتفعة جداً
45	أرفض الاستسلام بسهولة.	4.43	0.67	88.60	مرتفعة جداً
48	أبذل قصارى جهدي على إنجاز العمل الذي كلفت به على أكمل وجه.	4.42	0.62	88.40	مرتفعة جداً
47	أحب أن أكون عند حسن الظن بعمل ما هو متوقع مني مهما كلفني ذلك من أمر.	4.39	0.68	87.80	مرتفعة جداً
41	أكافح من أجل الوصول إلى هدفي.	4.34	0.59	86.80	مرتفعة جداً
36	أستغل كل وقتي بما فيه منفعة.	4.29	0.54	85.80	مرتفعة جداً
50	أحب إنجاز الأعمال التي يعتبرها الآخرون أنها تحتاج لجهد ومهارة.	4.29	0.64	85.80	مرتفعة جداً
43	أواصل العمل الذي بدأت به حتى لو استغرق وقتاً طويلاً.	4.27	0.78	85.40	مرتفعة جداً
46	أبذل جهداً ملموساً للحصول على تقديرات عالية.	4.27	0.65	85.40	مرتفعة جداً
42	أفضل عمل الأشياء المطلوبة الآن على أن أؤجلها لوقت آخر.	4.26	0.74	85.20	مرتفعة جداً
40	أبذل جهداً حقيقياً لقضاء حاجات من يقصدني.	4.25	0.71	85.00	مرتفعة جداً
37	أرغب في إجراء تغييرات محسنة على طريقة عمل المدرسة التي أعمل بها.	4.18	0.62	83.60	مرتفعة جداً
38	أقلل من أنشطتي الترفيهية لتحقيق مزيداً من كفاءتي بالعمل.	3.74	0.68	74.80	مرتفعة
39	أقلل من أنشطتي الاجتماعية لتحقيق مزيداً من كفاءتي بالعمل.	3.60	0.96	72.00	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.24	0.75	84.93	مرتفعة جداً

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التقدير لفقرات محور الإهتمام بالتميز.

الرقم في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
56	أعمل بجد لأنه يحب تعلم الأشياء الجديدة.	4.20	0.66	84.00	مرتفعة جداً
58	صنفتي الزملاء بأنني شخصية ناجحة.	4.04	0.69	80.80	مرتفعة جداً
55	أستمتع بحل المشكلات الصعبة.	4.00	0.83	80.00	مرتفعة جداً
54	أحب الموضوعات التي تجعلني أفكر في الأشياء الصعبة.	3.98	0.8	79.60	مرتفعة
53	أحاول التفكير في مهارات إدارية جديدة من أجل تطبيقها.	3.81	0.88	76.20	مرتفعة
51	أحب العمل الإداري الجديد .	3.80	1.01	76.00	مرتفعة
57	أحب القيام بالمهام الإدارية دون مساعدة.	3.74	0.93	74.80	مرتفعة
52	أحب العمل الإداري الصعب.	3.49	1.05	69.80	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.83	0.92	76.74	مرتفعة

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التقدير لفقرات محور الثقة بالنفس في الإنجاز.

الرقم في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
59	أكون نشيطاً عند إنجاز الأعمال الملقاة علي عاتقي.	4.35	0.63	87.00	مرتفعة جداً
60	اثق في قدراتي ومهاراتي في إنجاز أعمالي.	4.34	0.66	86.80	مرتفعة جداً
65	أهتم بإنجازاتي السابقة لأنها تقوي ثقتي بنفسي في إنجاز ما هو مطلوب مني من مهام.	4.16	0.67	83.20	مرتفعة جداً
66	ألتزم بإنجاز بما تعهدت به من أعمال إدارية مهما كانت الظروف.	4.09	0.71	81.80	مرتفعة جداً
63	أرغب في إنجاز المهام الإدارية التي تتطلب كفاءة عالية	3.85	0.85	77.00	مرتفعة
67	أقوم دائماً بإنجاز الأعمال الإدارية الصعبة.	3.76	0.87	75.20	مرتفعة
64	أفضل القيام بالمهام التي تتطلب جهداً كبيراً.	3.73	0.91	74.60	مرتفعة
62	من السهل عليّ اتخاذ أي قرار.	3.68	0.96	73.60	مرتفعة
61	أقوم بإنجاز المهام دون التفكير المعمق بها.	3.59	1.12	71.80	مرتفعة
	الدرجة الكلية	3.95		0.79	مرتفعة

An-National University

Acultu of Graduate Studies

**The Degree of Practicing Mutual Leadership by the
Principals of Secondary Governmental Schools in the
Northern Directorates of the West Bank and its Relationship
with the Motivation for Achievement from the Teachers'
Points of Views**

By

Aghadeer Yousef Mahmoud Yousef

Supervised

Prof. Ghassan El-Helo

Dr. Rapee Otteer

**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.**

2017

**The Degree of Practicing Mutual Leadership by the Principals of
Secondary Governmental Schools in the Northern Directorates of the
West Bank and its Relationship with the Motivation of Achievement
from the Teachers' Perspectives**

By

Aghadeer Yousef Mahmoud Yousef

Supervised

Prof. Ghassan El-Helo

Dr. Rapee Otteer

Abstract

This study seeks to identify the degree of practicing mutual leadership by the principals of secondary governmental schools in the Northern directorates of the West Bank and its relationship with the motivation of achievement from the teachers' perspectives in addition to the effect of some variables such as gender, qualification, experience, place of residency and directorate .

For achieving the study purpose, a questionnaire consists of 67 items distributed into two domains has been developed, distributed among 1471 individual of the study sample, gathered, codified, measured for reliability and credibility, entered the computer and statically processed by using the Statistical Package of the Social Science (SPSS).

The study results showed high response on the first study domain (practicing mutual leadership) and very high degree on the second study domain (the motivation of achievement), from the the teachers' perspectives.

Moreover, the results revealed that there are no significant statistical differences at ($\alpha=0.05$) about i the degree of practicing mutual leadership by the principals of secondary governmental schools in the Northern

directorates of the West Bank from the teachers' perspectives attributed to the variables of gender, qualification and place of residency . On the other hand , there are statistical differences at the same level attributed to the variables of experience and directorate . Also, there are no significant statistical differences at ($\alpha=0.05$) about the degree of motivation of achievement by the principals of secondary governmental schools in the Northern directorates of the West Bank from the teachers' perspectives attributed to the variables of qualification , place of residency and directorate. On the other hand , there are statistical differences at the same level attributed to the variables of gender and experience

Based on the the study results, several recommendations have been suggested, included the importance of conducting training sessions, supporting principals, encouraging team work and carrying out more studies .

