وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الصديق بن يحي- جيجل-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

عنوان المذكرة

أنماط القيادة المدرسية وعلاقتها بدافعية العمل لدى أساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظرهم

- دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية جيجل-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا
تخصص: إرشاد وتوجيه

من إعداد:
- **بشرى فريخة**
- **يمينة بوترية**

من إشراف الأستاذ:
- **صالح بوديب**

لجنة المناقشة

صالح بوديب	**جامعة جيجل**	**مشرفا**
زبيدة مشري	**جامعة جيجل**	**مقيما**
أحلام عبايدية	**جامعة جيجل**	**مقيما**

السنة الجامعية: 2021 / 2022

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله الذي وهبنا التوفيق والسداد ومنحنا الثبات وأعاننا على إتمام هذا العمل ثمرة الجهد والنجاح بفضله سبحانه وتعالى .

مهداة إلى الوالدين الكريمين الدين دفعوا سنين عمرهم ليقطفوا ثمار نجاحنا ،فلكم كل الشكر على كل الدعم المعنوي والمادي .

كما نتقدم بالشكر إلى جميع أساتذة قسم علم نفس وعلوم التربية والأرطفونيا، ونخص بالشكر الأستاذ المشرف: بوديب صالح الذي كان له الفضل في توجيهنا.

إلى جانب الأستاذ الفاضل كعبار جمال الذي أنار طريقنا من خلال توجيهاته وإرشاداته القيمة جعلها الله في ميزان حسناته.

كما نتقدم بالشكر الخالص لزميلنا بورويس عنتر الذي منحنا الكثير من وقته وقدم لنا يد العون والمساعدة فله كل التوفيق والسداد في مسيرته الدراسية .

كما نشكر كل من حثنا وغرس فينا الأمل والإرادة ،وإلى كل من ساعدنا من قريب أ ومن بعيد.

بشرى ** يمينة

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر إهداء	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الملاحق	
مقدمة	أ
الجانب النظري	
الفصل الأول : الإطار ألمفاهيمي للدراسة	
1- إشكالية الدراسة	**1**
2- فرضيات الدراسة	**5**
3- أهداف الدراسة	**5**
4- أهمية الدراسة	**5**
5- تحديد مفاهيم الدراسة	**6**
6- الدراسات السابقة	**6**
الفصل الثاني: القيادة المدرسية	
تمهيد	**11**
1- مفهوم القيادة المدرسية	**12**
2- الفرق بين القيادة الإدارة	**12**
3- خصائص القيادة المدرسية	**14**
4- أهداف القيادة المدرسية	**14**
5- أهمية القيادة المدرسية	**15**
6- وظائف القيادة المدرسية	**16**
7- أنماط القيادة المدرسية	**17**
8- نظريات القيادة المدرسية	**21**
9- صعوبات عمل قائد المدرسة	**23**
خلاصة الفصل	**24**
الفصل الثالث:دافعية العمل	
تمهيد	**26**

فهرس المحتويات

أولا: الدافعية	**27**
1- مفهوم الدافعية	**27**
2- المصطلحات المرتبطة بالدافعية	**27**
3- خصائص الدافعية	**28**
4- وظائف الدافعية	**30**
ثانيا:دافعية العمل	**28**
1- مفهوم دافعية العمل	**28**
2- أنواع دافعية العمل	**29**
3- أهمية دافعية العمل	**29**
4- أساليب دافعية العمل	**30**
5- العوامل المؤثرة لدافعية العمل	**30**
6- نظريات دافعية العمل	**31**
خلاصة الفصل	**36**
الفصل الرابع :مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر	
تمهيد	**38**
1- مفهوم مرحلة التعليم المتوسط	**39**
2- أهداف مرحلة التعليم المتوسط	**39**
3- أهمية مرحلة التعليم المتوسط	**39**
4- مفهوم أستاذ التعليم المتوسط	**39**
5- دور أستاذ التعليم المتوسط	**39**
6- مفهوم مدير التعليم المتوسط	**40**
7- السمات الشخصية لمدير مرحلة التعليم المتوسط	**40**
8- مهام مدير مرحلة التعليم المتوسط	**41**
9- مقومات نجاح مدير مرحلة التعليم المتوسط	**41**
خلاصة الفصل	**42**
الجانب التطبيقي	

تمهيد	**44**
1- المنهج المستخدم	**45**
2- مجلات الدراسة	**45**
3- عينة الدراسة وكيفية اختيارها	**46**
4- أداة الدراسة	**47**
5- الخصائص السيك ومترية للأداة	**48**
6- بناء لأداة الدراسة	**50**
7- الأساليب الإحصائية	**51**
خلاصة الفصل	**52**
الفصل السادس : عرض وتحليل نتائج الدراسة	
تمهيد	**54**
أولا : عرض نتائج الدراسة	**55**
1-1: عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى المتعلقة بالنمط الديمقراطي	**55**
2-1: عرض نتائج المتعلقة بالنمط التسلطي الفرضية الثانية	**56**
3-1 عرض نتائج الفرضية الثالثة	**57**
ثانيا : تحليل نتائج الدراسة	**58**
1-2 تحليل النتائج المتعلقة ببعد المثابرة	**58**
2-2 عرض النتائج المتعلقة ببعد الطموح	**59**
3-2 عرض النتائج المتعلقة بمحور الطموح	**60**
ثالثا: عرض النتائج المتعلقة استبيان بدافعية العمل ككل	**61**
رابعا: عرض النتائج المتعلقة استبيان أنماط القيادة المدرسية	**61**
خامسا: عرض وتفسير نتائج الدراسة	**62**
سادسا: تفسير نتائج الفرضية العامة	**65**
اقتراحات وتوصيات الدراسة	**66**
خلاصة الفصل	**67**

خاتمة	**69**
المراجع	**71**
الملاحق	
ملخص الدراسة باللغة العربية	
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	

فهرس الجداول

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجداول	الصفحة
1	الفرق بين الإدارة والقيادة	13
2	توزيع أفراد عينة البحث حسب الجنس	46
3	توزيع أفراد عينة البحث حسب الخبرة	46
4	محاور الاستبيان لأنماط القيادة المدرسية	47
5	محاور الاستبيان لدافعية العمل	49
6	العبارات التي تم تعديلها حسب آراء المحكمين	49
7	نتائج إجراءات التأكد من خصائص السيكومترية لأداة الدراسة	50
8	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية الدرجة والرتبة لاستجابة العينة على عبارات محور النمط الديمقراطي	55
9	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية الدرجة والرتبة لاستجابة العينة على عبارات محور النمط التسلطي	56
10	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية الدرجة والرتبة لاستجابة العينة على عبارات محور النمط الفوضوي	57
11	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية الدرجة والرتبة لاستجابة العينة على عبارات هذا المحور المثابرة	58
12	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية الدرجة والرتبة لاستجابة العينة على عبارات هذا المحور الطموح	59
13	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية الدرجة والرتبة لاستجابة العينة على عبارات محور الإرادة	60
14	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية الدرجة والرتبة لاستجابة العينة على استبيان دافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط	61
15	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية الدرجة والرتبة لاستجابة العينة على استبيان أنماط القيادة المدرسية التي تمارس على أساتذة مرحلة التعليم المتوسط	61
16	نتائج معامل الارتباط الفرضية الأولى	
17	نتائج معامل الارتباط الفرضية الثانية	
18	نتائج معامل الارتباط الفرضية الثالثة	

مقدمـــــــــة

لقد تزايد الاهتمام بالتربية والتعليم في الآونة الأخيرة في ضوء التقدم والتطور العلمي والتكنولوجي الذي تشهده الأمم في كافة المجالات.

وعند الحديث عن التربية التعليم لابد من الأخذ بعين الاعتبار المؤسسات التربوية التي حملت على عاتقها تربية الأجيال وتحقيق الأهداف التي تسعى إليها.

ويرجع سر نجاح أي مؤسسة تربوية إلى نجاح قائدها ،كون أن القائد ه ومن يستطيع أن يقدم طاقاته مع تسخير الطاقات الموجودة لدي الأساتّذة العاملين من شأنها توحيد جهودهم ،ورفع معنوياتهم، ولعل أهمية المدير كقائد للعملية التربوية في المدرسة كونه صاحب القرار الوحيد والمسئول الوحيد عن نجاح العملية التعليمية في المؤسسة أ وفشلها، ودوره الكبير والحاسم في سلوك الأساتذة في توفير البيئة الأكاديمية للتعلم والتعليم، لذلك يسعي المدير البحث عن كيفية يجعل الأستاذ يعطي أقصى ما لديه وهذا عن طريق تحقيق ظروف عمل مريحة، بالإضافة إلى محاولة إشباع حاجاته المختلفة ،وهذا كله في سبيل تحقيق أهداف المؤسسة .

ولعل من أكثر الأمور الهامة بالنسبة لكل قائد مؤسسة تربوية هي رفع مستوى الدافعية لدى العاملين من شأنه يؤدي إلى نجاح أي مؤسسة وفعاليتها على مدى دافعية الأستاذ في موقف العمل ،فالدافعية تمثل عاملا هاما يتفاعل مع قدرات الفرد ليؤثر بدوره على سلوك الأداء الذي يبدله الفرد .

حيث أن كل قائد أ ومدير يتبع أسلوب أ ونمط يوجه الأعمال في الاتجاه السليم من شانه أن يثير حماس مرؤوسيه .

وعلى هذا الأساس جاءت محاولاتنا هذه للتقصي عن أنماط القيادة وعلاقتها بدافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط ،وعليه فقد تم تقسيم هذا البحث إلى أربعة فصول نظرية وجاءت كالآتي:الفصل الأول تناولنا فيه مشكلة الدراسة، فرضيات الدراسة، أهميتها، أهدافها وكذلك تعريف بعض المفاهيم الواردة في الدراسة والدراسات السابقة .

أما الفصل الثاني، فقد تم التطرق فيه إلى القيادة المدرسية من خلال تعريف القيادة المدرسية ،الفرق بين القيادة والإدارة، خصائصها، أهدافها، أهميتها، وظائفها، أنماطها، نظريتها والصعوبات التي تواجه قائد المدرسة .

أما الفصل الثالث فقد تطرقنا إلى الدافعية للعمل حيث تم تقسيمه إلى قسمين القسم الأول تم التطرق إلى مفهوم الدافعية والمفاهيم المرتبطة بها، خصائصها، ووظائفها. أما القسم الثاني الدافعية للعمل حيث تم التطرق إلى مفهوم الدافعية للعمل، أنواع الدافعية للعمل، أهميتها، أساليبها، والعوامل المؤثرة لها ونظريتها.

أما الفصل الرابع فقد تطرقنا إلى مفهوم مرحلة التعليم المتوسط أهدافها ومفهوم أستاذ التعليم المتوسط

أما الجانب الميداني فقد تم ضم فصلين الفصل الخامس تم عرض فيه أدوات البحث الإجرائية، بحيث الإجرائية ،بحيث تضمن المنهج المستخدم في الدراسة، مجتمع الدراسة، تحديد عينة الدراسة وكيفية اختيارها ،أداة جمع البيانات وخصائصها السيكومترية، الدراسة الأساسية، والأساليب الإحصائية المستخدمة أما الفصل السادس فتناولنا فيه عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة، وفي الأخير عرض الخلاصة العامة للدراسة والخروج بمجموعة من التوصيات، وتم إرفاق البحث بقائمة المراجع التي تم الاعتماد عليها وبعض الملاحق للتوضيح أكثر .

الجـــــانب النظــري

الفصل الأول: الإطار ألمفاهيمي للدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. فرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. تحديد مفاهيم الدراسة
6. الدراسات السابقة والتعقيب عليها

1 - الإشكالية

يرتبط نجاح المؤسسة التربوية واستمرارها في ظل التغيرات التي يفرضها عالمنا المعاصر بجهود القائمين على إدارتها، كون الإدارة هي المحرك الأساسي لمختلف المكونات أ ووحدات التي تتألف منها الموارد والإمكانات المتاحة .

وتعد المدرسة إحدى المؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تساهم في تربية الإنسان وتلبية حاجاته ورغباته المتعددة ومن هنا جاءت الحاجة للإدارة المدرسية لتحقيق أهداف المجتمع من تربية للأبناء ونقل التراث الثقافي والحضاري لهم، فأخذت على عاتقها تربية النشء تربية متكاملة من جميع النواحي .

ونظرا لأهمية الكبرى التي تلعبها المدرسة كمؤسسة تربوية ،فإنها تحتاج إلى من يديرها ويتابع أعمالها ويوجه العاملين فيها ويشرف عليهم وينسق جهودهم ويعمل على تحسين أدائهم من أجل تحقيق الأهداف المرسومة للمدرسة وكذلك " في عملية التنشئة الاجتماعية والأخلاقية والمهنية للتلاميذ وكيفية إعدادهم وتأهيلهم وتدريبهم على مواجهة حياتهم المستقبلية وتأدية دورهم في المجتمع " (بقادة ،2013،ص7)، فنجاح أي مؤسسة تربوية مرتبطة بالدرجة الأولى باختبار أنماط قيادية ملائمة من شأنها تحقيق المخرجات التربوية التي تتناسب والأهداف المنشودة تساعد على خلق ج ومناسب لظروف العمل الإداري .

وتعد القيادة محور العملية الإدارية التي تعمل على التأثير في الآخرين أفرادا وجماعات في قيمهم وأفكارهم وسلوكهم والقدرة على توجيههم لتحقيق الأهداف التي يسطرها القائد فالقيادة الحقيقة تستمد من هذا الأخير سلطتها الفعلية من شخصية القائد وخبرته وقدرته على التعامل مع الأفراد بطريقة تشكل الدافع الداخلي للقيام بالعمل من أجل تحقيق الأهداف المرجوة .

فعدم وجود قيادة إدارية توحد جهود فرق العمل وتوجهه نح و الوصول إلى الأهداف التنظيمية التي يبعث داخل المدرسة ج ومن الاستقرار والفوضى بين الأفراد جراء انعزال عناصر فريق العمل عن بعضهم البعض، حيث نجد كل واحد منهم يعمل على حدى وبطريقة عشوائية ما قد يؤثر مع سيرورة العمل وخلق ج ومن الجمود والركود ،مما قد يؤدي هذه الحالة إلى انخفاض دافعية العمل لدى الأساتذة والعاملين ما ينفع عنه تراجع في المردود .

وهذا ما أشار إليه أحمد عزت راجع " بأن الدافعية حالة داخلية جسمية أ ونفسية تثير السلوك وتوجيهه نح وغاية معينة " (غباري ،2008،ص16). كما تعني الرغبة لدى الفرد في بدل أقصى جهود ممكنة لتحقيق أهداف تنظيمية من أجل قدرته على تلبية احتياجاته .

وقد أشارت دراسات سابقة حول موضوع أنماط القيادة المدرسية وعلاقتها بدافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط ومن بين هذه الدراسات نجد دراسة كالير (1992) لاختبار أثر المط القيادي لمدير المدرسة على دافعية المعلمين في ولاية إلينوى واستخدام الباحث أداة مسح المعنويات التي طورها اتحاد المعلمين الأمريكيون لقياس اثر نمط مدير المدرسة القيادي على دافعية المعلمين وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المسؤولية الفردية من خلال المشاركة في اتخاذ القرارات وبناء السياسات تؤدي إلى دافعية المعلمين وتحسن من نظرة المعلم إلى ذاته كما أظهرت النتائج أن المعلمين الذين يعملون في ظل قيادة ديمقراطية وعملياته (إجرائية) لم يسجلوا مستوى هاما أ وعاليا من الدافعية عن الذين يعملون في ظل قيادة ديكتاتورية

وعليه يمكن طرح التساؤل التالي هل توجد علاقة بين أنماط القيادة المدرسية ودافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط ؟

وينبثق عن التساؤل الإشكالي مجموعة من الأسئلة الفرعية وهي:

1- هل توجد علاقة بين النمط الديمقراطي ودافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط ؟

2- هل توجد علاقة بين النمط التسلطي ودافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط ؟

3- هل توجد علاقة بين النمط الفوضوي ودافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط؟.

2- فرضيات الدراسة

1- توجد علاقة بين النمط الديمقراطي ودافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط ؟

2- توجد علاقة بين النمط التسلطي ودافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط ؟ .

3- توجد علاقة بين النمط الفوضوي ودافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط ؟ .

3- أهداف الدراسة :

تهدف دراستنا لتحقيق جملة من الأهداف ننجزها في مايلي :

1- الكشف عن العلاقة بين نمط القيادة المدرسية ودافعية العمل لدى أساتذة التعليم المتوسط

2- التعرف على النمط القيادي السائد في المتوسطة

3- الكشف عن كيفية بعث دافعية العمل لدى أساتذة مرحلة المتوسط

4- أهمية الدراسة :

تكمن أهمية دراستنا في النقاط التالية:

1- الدراسة الحالية أولت اهتماما في موضوع فعال في تسير المدرسة

2- الدراسة الحالية أخذت منحنى آخر في دراسة دافعية العمل في أوساط أساتذة التعليم المتوسط ودورها في نجاح العملية التعليمية باعتبارها محرك أساسي في نجاح والتفوق .

3- اهتمام بهذه الشريحة التي تعتبر من أهم شرائح المجتمع باعتبار أساتذة مكون أساسي في عملية تربية النشء.

4- الوقوف على مدى فعالية أنماط القيادية وإنجاح العملية التعليمية في المتوسط

5- تحديد مفاهيم الدراسة :

1- القيادة المدرسية: يعبر عن القيادة المدرسية في دراستنا علي أنها قدرة القائد أ ومدير المدرسة علي التأثير في سلوك واتجاهات المدرسين والتلاميذ وتحفيزهم وكسب ثقتهم نح وتحقيق الأهداف التعليمية المشتركة للحصول علي قياده مدرسيه ناجحة

2- الدافعية للعمل: تعني الرغبة لدى الفرد في بدل أقصى جهود ممكنه لتحقيق الأهداف التنظيمية ويقصد بها في دراستنا بأنها الإحساس الايجابي من قبل المعلم نح ووظيفته لبدل أقصى جهد لتحقيق الأهداف الإدارية.

3- الأساتذة: يعرف الأستاذ في هذه الدراسة على انه القائد التربوي الذي يتصدر لعمليه توصيل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى المتعلمين الذين يقومون بتعليمهم .

4- مرحله التعليم المتوسط: هي مرحله تعليمية إلزامية تأتي بعد المرحلة الابتدائية يتعلم فيها التلميذ مختلف المعارف والمهارات فه وقاعدة أساسية لإكمال التعليم وتدوم مدته أربع سنوات وتنتهي هذه المرحلة بحصول التلميذ على شهادة التعليم المتوسط.

6- الدراسات السابقة :

أولا: الدراسات المتعلقة بالمتغير الأول القيادة المدرسية

1/ **قام ريس وشن (1998) (Reyes&Shin)** بدراسة بعنوان مستوى الولاء التنظيمي وعلاقته بالمنط القيادي لدى المعلمين في المدارس المهنية وكان هدف هذه الدراسة تحديد مستوى الولاء التنظيمي بين المعلمين في المدارس المهنية بالنسبة لعشرة عوامل بناء على نمط القيادة المدرسية ومجالاته ولتحديد فيها إذا كانت هناك فروق في الولاء التنظيمي بين المعلمين والمعلمات يعزى لمتغير الجنس تكونت عينه الدراسة من (255) معلما منهم (127) معلما و(128) معلمه تم اختيارهم من مدارس فيرجينيا في الولايات المتحدة الأمريكية ' ثم استخدام مقياسين هما مقياس الولاء التنظيمي ومقياس الأنماط القيادية المدرسة ' وكانت أهم نتائج الدراسة أن المعلمين في المدارس المهنية والتقنية كانوا بصفة عامة راضين عن وظائفهم وسجل المعلمون من المجموعتين أعلى مستويات الرضا عن العمل نفسه بينما سجلوا أدنى مستويات الرضا عن الراتب ،وكان مستوى الولاء التنظيمي مستوى مرتفع، وبينت النتائج إلى عدم وجود فروق تعزى للجنس في مستوى الولاء التنظيمي والعلاقة بين مستوى الولاء التنظيمي والنمط القيادي . (الرشدي، 2010، ص42).

2- هدفت دراسة حسين (1999) إلى تطبيق نموذج القيادة الموقفية هيرسي وبلانشارد ونظرية هيرزبيرغ مدارس التعليم الأساسي بمدينة عدن، ودراسة العلاقة بين الأساليب القيادية لمديري المدارس وأثارها في مستوى الرضا الوظيفي لمعلميهم من منظور نظرية هيرزبيرغ ذات العاملين وتمر اختيار العينة عشوائية طبقية بلغت (268) معلما ومعلمة و(53)مدير ومديرة من مدارس مدينة عدن باليمن واستخدمت الباحثة أداتين الأولى استبانه الرضا الوظيفي ' قامت بإعدادها الباحثة بالاعتماد على نظرية هيزربيرغ في الدافعية وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- وجود فروق ذات دالة إحصائية بين المعلمين في المدارس الأساسية لمدينة عدن من منظور نموذج القيادة الموقفية لهيرسي وبلانشارد تعزى إلى المؤهل وعدد سنوات الخبرة والجنس، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في المدارس الأساسية لمدينة عدن من محتوى وبيئة العمل من منظور نظرية هيرزبيرغ تعزى إلى المؤهل وعدد سنوات الخبرة والجنس .

- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب القيادية للمديرين ومستوى رضا المعلمين معهم (عياصرة، 2006،ص 195).

3- وأجرت علي (2003) دراسة هدفت إلى التعرف على دور القيادة المدرسية المتبع من قبل مديري المدارس المتوسطة في تحقيق الولاء التنظيمي المدرسين في مدينة البصرة بالعراق من خلال المناخات التنظيمية التي يوفرونها وبيان أثرها في تحقيق الولاء التنظيمي للمدرسين من وجهة نظر المدرسين أنفسهم وفقا لمتغيرات الجنس والعمر والحالة الاجتماعية والمستوى التعليمي، وتكونت عينة الدراسة من (171) معلما ومعلمة ،استخدام مقياس القيادة المدرسية ، ومقياس الولاء التنظيمي في مجال إجراءات العمل وسياساته ومجال العلاقات بين المدرسين ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لعامل الجنس لصالح الذكور على الإناث ووجود علاقة ارتباطيه دالة موجبة بين المناخات الفعلية لمدري المدارس وبين درجة الولاء التنظيمي لدى المدرسين (الرشدي، 2010،ص43).

4- دراسة عبد الله بشير الرشيدي (2010) بعنوان الأنماط القيادية المدرسية في المرحلة المتوسطة وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم .

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الأنماط القيادية المدرسية السائدة لدى مديري المدارس في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت ومستوى الولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم وهل تختلف هذه العلاقة باختلاف متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي، تكونت عينة الدراسة من (451) معلمة ثم اختيارهم بالطريقة القصدية استخدام الباحث المنهج الوصفي ولتحقيق أهداف الدراسة ثم تطوير مقياس الأنماط القيادية المدرسية ومقياس الولاء التنظيمي المستخدم في الدراسات.

وقد بينت نتائج الدراسة أن النمط الديمقراطي جاء في المرتبة الأولى فيما جاء النمط التسيبي في المرتبة الأخيرة وجاء مستوى الولاء التنظيمي بدرجة مرتفعة، كما أظهرت النتائج إلى وجود اختلاف دال إحصائيا في قوة العلاقة ألارتباطيه بين متغير الجنس والولاء التنظيمي وكانت الفروق تعزى لصالح الذكور في النمطين ألتسيبي والتسلطي فيما لم تظهر فروق في النمط الديمقراطي . (الرشيدي ،2010،ص2).

ثانيا: الدراسات المتعلقة بالمتغير الثاني: الدافعية للعمل

1 - دراسة د يفز وويلسون (2000): هدفت هذه الدراسة لمعرفة أثر تفويض السلطة من قبل مدير المدرسة على دافعية المعلمين ورضاهم الوظيفي ،تكونت عينة الدراسة من (57) مدير ومديرة و(660) معلما ومعلمة واستخدام في الدراسة وأداة سلوك المدير التفويض في (PEB) وأداة تايمون في قياس الرضا الوظيفي والضغط والدافعية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة هامة بين تعويض السلطة ودافعية المعلمين فكلما زاد سلوك تفويض السلطة كلما زادت دافعية المعلمين فكلما زاد سلوك تفويض السلطة كلما زادت دافعية المعلمين للعمل.

وكذلك أظهرت النتائج أن الإدارة الديمقراطية المتمثلة في المشاركة في صنع القرار ترتبط إيجابيا مع الدافعية نح والعمل (عياصرة ،2006، 144).

2 - **هدفت دراسة سميث (2000)** إلى اختيار العلاقة بين تصور المعلمين لأسلوب القيادي المتبع من قبل مدير المدرسة ودافعية المعلمين نح وعملهم واقتران الدافعية بأسلوب معين للقيادة حيث تم تحديد أسلوبين للقيادة هما الديمقراطي والاستبدادي واستخدام الباحث أداتين هما إستبانة وصف السلوك القيادي (LBDQ) واستبانه مينوسيتا الرضا الوظيفي.

وبينت نتائج الدراسة أنه كلما ازداد الأسلوب القيادي للمدير ديمقراطي كلما ارتفع مستوى الدافعية لدى المعلمين، وأنه لم يكن للجنس أثر على دافعية المعلمين ولم يكن للخبرة أي اثر على الأسلوب القيادي لمدير المدرسة وكذلك على تصور المعلمين لأسلوب القيادي لمدير المدرسة، واستنتجت الدراسة أن الأسلوب القيادي لمدير المدرسة يعد عاملا رئيسيا لدافعية المعلمين والمديرون الذين يمارسون نهجا قياديا ديمقراطيا هم أكثر احتمالا لأن يكون لديهم هيئة تدريسية ذات دافعية عالية .(عياصرة، 2006،ص144).

3- **هدفت دراسة القدومي (2000)** إلى معرفة علاقة السمات الشخصية لمديري ومديرات المدارس الثانوية في الأردن بكل من دافعية معلميهم ومستوى الضبط المدرسي في مدارسهم، واشتملت عينة الدراسة على (85) مديرا ومديرة و(342) معلما ومعلمة ثم اختيارهم عشوائيا من المدارس الحكومية والخاصة في منطقة عمان الأولى وللإجابة عن أسئلة الدراسة ثم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية وتحليل التباين واختبارات وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

السمات العالية عند مديري المدارس مرتبة حسب وجودها من وجهة نظر المعلمين كالتالي:

1. سمة المسؤولية
2. سمة السيطرة
3. سمة الاتزان الانفعالي
4. سمة الاجتماعية

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدافعية لدى المعلمين (ذكور) تعزى السمات المديرين الشخصية .

وجود تفاعل ذي دلالة إحصائية بين متوسطات الجنس والخبرة والدافعية لدى المعلمين .

عدم وجود تفاعل ذي دلالة إحصائية بين متوسطات المؤهل والخبرة والجنس في الدافعية لدى المعلمين.

عدم وجود تفاعل ذي دلالة إحصائية بين متوسطات الجنس المؤهل في الدافعية لدى المعلمين .

عدم وجود تفاعل ذي دلالة إحصائية بين متوسطات المؤهل والخبرة في الدافعية لدى المعلمين . (عياصرة ،2006،ص ص 125-126) .

4 - وقام الظفيري (2006): بدراسة بعنوان الأنماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت وعلاقتها بدافعية المعلمين نح والعمل هدفت إلى معرفة الأنماط القيادية

السائدة بين مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت وعلاقتها بمستوى الدافعية نح والعمل لدى المعلمين باختلاف والخبرة والجنسية والمؤهل العلمي، تكونت عينة الدراسة من (230) معلما ومعلمة ثم اختيارهم عشوائيا من المدارس الثانوية في منطقة العاصمة ولأغراض الدراسة ثم استخدام أداتين للدراسة: الأولى لقياس النمط القيادي والثانية لقياس مستوى الدافعية لدى المعلمين ،

وأظهرت نتائج الدراسة أن النمط القيادي السائد بين مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت ه والنمط الديمقراطي إذا بلغت نسبة ممارسة بين أفراد عينة الدراسة (1،4%) وأن مستوى الدافعية نح والعمل لدى المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت تعزى للخبرة لصالح دوي الخبرة من (10) سنوات فأكثر والجنسية لصالح المعلمين غير الكويتين ' كما بنيت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين مستوى الدافعية لدى المعلمين في المدارس الثانوية في دولة الكويت تعزى لمتغير المؤهل العلمي . (الرشدي ،2010،ص 37).

تعقيب الدراسات السابقة المتعلقة بأنماط القيادة المدرسية :

تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لمتغير القيادة المدرسية كمتغير مستقل كدراسة حسين دراسة علي دراسة عبد الله بشير الرشدي ، وقد تناولت دراسة ريسن وشن تناولت نمط قيادي كمتغير تابع

وقد تشابهت عينة الدراسة مع عينة الدراسات السابقة حيث ضمت معلمين والمدربين من كلا الجنسين كما تشابهت من حيث مجتمع الدراسة وقد ضمت مدارس من بينها المتوسطات.

وقد خلت أغلب الدراسات السابقة التي تناولت المتغير المستقل من منهج المتبع في الدراسات كدراسة ريس وشن ودراسة حسين ودراسة علي باستثناء دراسة عبد الله بيشر الرشيدي وتطابقت نوع الأدوات المستخدمة التي تمثلت اغلبها في مقياس الأنماط القيادية وإستبانة أساليب القيادية بالإضافة إلى المقاييس المرافقة لباقي المتغيرات فلم تطرق الدراسات السابقة من الأساليب الإحصائية متبعة في تحليل النتائج .

وقد اختلفت نتائج الدراسات السابقة باختلاف حجم العينة مجتمع الدراسة.

قد قدمت دراسة سابقة الكثير من المعلومات في إثراء الجانب النظري حيث قدمنا تصورا واضحا عن نوع المنهج الأداة الواجب الاعتماد عليها .

تعقيب الدراسات السابقة المتعلقة بدافعية العمل :

تشابهت دراسات حالية مع دراسات سابقة في تناول لمتغير دافعية العمل لمتغير تابع حيث أن أغلب الدراسات جاءت دافعية فيها لمتغير تابع كدراسة ديفر وويلسون ودراسة القدومي وتمثلت عينة دراسات سابقة للمعلمين والمدرين في كلا الجنسين باستثناء دراسة الظفيري وقد تمثلت مجتمع الدراسة في المدارس سواء كانت حكومية أ وخاصة وقد خلت الدراسات السابقة من التطرق إلى منهج الدراسات إلى أنها أشارت إلى الأدوات المستخدمة المتمثلة في الإستبانة كدراسة سميث، ودراسة قدومي الذي تطابق إلى الأساليب الإحصائية المتبعة في الدراسة في حين باقي الدراسات لم تتطرق إلى الأداة والأساليب إحصائية المتبعة.

وقد اختلفت نتائج الدراسات السابقة اختلاف مجتمع الدراسة وحجم العينة المستهدفة.

قدمت هذه الدراسة السابقة عدة معلومات ساهمت في إثراء الجانب النظري للدراسة.

الفصل الثاني: القيادة المدرسية

تمهيد

1. مفهوم القيادة المدرسية

2. الفرق بين القيادة والإدارة

3. خصائص القيادة المدرسية

4. أهداف القيادة المدرسية

5. أهمية القيادة المدرسية

6 . وظائف القيادة المدرسية

7. أنماط القيادة المدرسية

8. نظريات القيادة المدرسية

9صعوبات عمل قائد المدرسة

خلاصة الفصل

تمهيد :

ينظر للقيادة المدرسية على أنها جوهر العملية الإدارية وقلبها النابض، فهي محور العملية الإدارية بحيث تعد القيادة الجيدة أحد المميزات الرئيسية التي يمكن بواسطتها التميز بين المؤسسة الناجحة والغير ناجحة .

فالقيادة الفعالة هي أحد العناصر النادرة التي تعاني من نقصها المجتمعات النامية والمتقدمة على حد سواء وعليه سنحاول في هذا الفصل استعراض مفهوم القيادة المدرسية وخصائصها وأهدافها وأهميتها ووظائفها وبعض أنماط القيادة المدرسية .

1- مفهوم القيادة المدرسية :

هنالك عدة تعريفات للقيادة المدرسية :

يعرفها الهنداوي على أنها "عملية تنسيق الجهود واستغلال الموارد المدرسية المتاحة لتلبية الاحتياجات التربوية ومساعدة التلاميذ على التعلم إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم وتهيئهم للحياة والاندماج في المجتمع ". (الهذلول ،2019،ص 416).

ويعرفها جابر بأنها " الجهود المنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين معه من مدرسين وإداريين وغيرهم بغية تحقيق الأهداف التربوية مع ما تهدف إليه الأمة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أساس سليم ".

ويعرفها ماثي و" على أنها" قدرة القيادي المدرسي على الوعي المتزايد بالمواظبة العالمية وجعل مدرسته تنظر لنفسها من خلال علاقتها بمجتمعنا الواسع والعالم الذي ينتمي إليه والتكيف مع الظروف المتجددة والبقاء فعالة الوسط السياقات المتغيرة واتخاذ القرارات المنسجمة مع التوجهات في سياقها المحلي والعالمي وامتلاك المرونة وتعزيز عمليات التغير والإبداع والعمل بانفتاح مع وجهات نظر متعددة لتحقيق الأهداف المنشودة ". (شراحيلي، 2020، ص 220-221).

كما يعرفها منصور " على أنها الوحدة التنفيذية المسئولة التي تقوم بتحويل جميع السمات والأنظمة والرؤى والأهداف المنشودة إلى سياسات إجرائية " (البلهيد ،2020، ص 467).

وقد عرفت القيادة المدرسية كالآتي :

القيادة المدرسية " يقصد بها مجموعة من السمات والخصائص والمهارات التي يتجلى بها قائد المدرسة وتمكنه من القيام بمهامه ومسؤولياته المهنية وإدارته للمدرسة مع إيجاد مناخ تنظيمي يوفر الانسجام ويؤثر على سلوكيات العاملين وتوجيهها ايجابيا لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة " (البلهيد ،2020، ص 467)

وأيضا تعرف القيادة المدرسية على أنها " مجموعة من العمليات والجهود المنظمة والمنسقة التي يعمل بها قائد المدرسة وجميع العاملين معه وذلك بما يحقق السياسة التربوية والتعليمية وأهدافها المخطط لها ". (السعود وحسين ،2016،ص 79-80).

وتعرف القيادة المدرسية "قدرة القائد الإداري (مدير المدرسة) على التأثير في سلوك واتجاهات الأتباع ،الإداريين، والمعلمين، والتلاميذ ، وأولياء الأمور وتحفيزهم، وكسب ثقتهم نح وتحقيق أهداف المدرسة. (الأغبري ،2115،ص 77).

ومن خلال ما سبق يمكن تعريف القيادة المدرسية على أنها هي قدرة القائد على التأثير في سلوك الذين يعملون معه ومحاولة إقناعهم على المساهمة الفعالة بجهودهم للقيام بنشاط متعاون وذلك بغية تحقيق الأهداف التربوية.

2- الفرق بين القيادة والإدارة :

لقد أوضح عدد من رجال الفكر الإداري بأن القيادة هي جوهر العملية الإدارية وهي مفتاح الإدارة وأن أهميتها ودورها ودورها ينبع من كونها تجعل الإدارة أكثر فاعلية لتحقيق الأهداف.

وقد تختلف النظرة إلى تحديد مفهومي الإدارة والقيادة وحاول الكثير أن يفرقوا بين هذه المفاهيم ، فقسم يرى بأن القيادة هي الإدارة وآخر يرى بأن الإدارة أوسع من القيادة ،فيما يرى قسم ثالث أن الإدارة عملية مستمرة بينما القيادة حالة طارئة أ ووليدة الموقف فينظر إلى القائد على أنه الشخص الذي يستطيع التأثير على سلوك الآخرين واتجاهاتهم وأفعالهم لتحقيق أهداف المنظمة ،أما المدير فه وفه والشخص الذي يعين ويكلف مهمة الإشراف على جماعة ويقوم بوظائف الإدارة، من التخطيط والتنظيم ،التوجيه، الرقابة. (حمادات ،2006،ص149).

كما يرى دمعة بأنه ليس فرق أساس بين الإدارة التربوية والقيادة من حيث الغايات والمضامين العامة وإنما يمكن الخلاف في الأساليب والممارسات التي يتبعها المدير أ والقائد في الوصول إلى الغايات والأهداف. (القيسي ،2010،ص149).

مع أن هناك من يفرض التفريق بين الإدارة والقيادة ، فإن جمهور علماء السلوك يرون أن الإدارة شيء والقيادة شيء آخر .

وهم يؤكدون على أن الإدارة يجب أن تتسم بالبعد القيادي ، إذا أريد بها أن تكون فاعلة ويرى بعضهم أنه يمكن التميز بين الإدارة والقيادة.

الجدول رقم (01): يوضح الفرق بين القيادة والإدارة

	الإدارة	**القائد**
1	ينفذ أكثر مما يخطط فه ومعني بتوفير الظروف المناسبة والإمكانات المادية والبشرية اللازمة للعملية التربوية .	يخطط أكثر مما ينفذ فه ويهتم برسم السياسة العامة المؤسسة بصورة رئيسية .
2	يقتصر على المدير على تنسيق نشاط الأفراد (المعلمين) التحقق الأهداف المحددة	يقوم القائد بالتأثير في نشاطات الأفراد وسلوكهم لتحقيق الأهداف العامة للمؤسسة
3	يحاول الحفاظ على الوضع الراهن وليس له دور في تغيره فه وعنصر من عناصر الاتزان .	يحاول تغير الواقع وتجديده فه ووداعية للتغير ومطلوب منه أن يحدث تغيرات في البناء التنظيمي .
4	يفكر في الحاضر أكثر مما يفكر في المستقبل	يفكر في المستقبل أكثر مما يفكر في الحاضر
5	يعمل وفق خطوات محددة سلفا	يتذكر ويبدع ويحدد.
6	سلطته رسمية يستمدها من القوانين والتشريعات والنظم التي تحكم المؤسسة	سلطته غير رسمية في الغالب ويستمدها من قدرته على التأثير على الأفراد للتعاون والعمل المشترك .
7	الإدارة مفروضة على الجماعة	تقوم القيادة على النفوذ والقدرة على التأثير .
8	الإدارة هي التي تحدد الأهداف دون أي اعتبار لمشاركة الأفراد	يشارك الأفراد القيادة في تحديد الأهداف.

(المعايطة ،2007،ص327).

بعض استعراضنا لهذه الفروق بين القيادة والإدارة نجد أنه في التطبيق الفعلي على أرض الواقع لا توجد تتمة فروق بينهما، حيث لا توجد تسمية تفصل بين شخص إداري وشخص قيادي، فكلاهما يستخدمان للدلالة على مقصود واحد، فنجد أن أيا من المدير أ والقائد لا ينطلقون أ ويتصرفون من فراغ، فكلاهما ينفد التعليمات ويعملان ضمن القوانين واللوائح لبلوغ الأهداف المرسومة ويستغل كافة الإمكانيات، كما أن كلاهما يهتم بالمستقبل وتغيره إلى الأفضل .

3- خصائص القيادة المدرسية :

تتمثل خصائص القيادة المدرسية فيما يلي :

1-3 وضوح الأهداف: لكي تتحقق الإدارة المدرسية النجاح ينبغي أن تكون أهدفها واضحة وتكون أهدفها واضحة وتكون العناصر التي يلزم استخدامها محددة وتحدد طرق وأساليب استخدامها والوقت الذي ينبغي أن ينفد فيه كل جزء من هذا العمل ويتم صياغة كل ذلك في خطة محددة يسر عليها مدير المدرسة في الوقت الحالي وفي المستقبل. (رجب وسيد ،2010،ص36).

2-3 أن تكون إدارة ايجابية: لا تركن إلى السلبيات بل يكون لها دورها القيادي الرائد في العملية التربوية (القحطاني ،2018،ص215).

3-3أن تكون إدارة اجتماعية: أن تكون بعيدة عن الاستبداد والتسلط مستجيبة للمشورة ومدركة للصالح العام أي بمعنى ألا ينفرد المدير بصنع القرار بل يكفل مشاركة من يعملون معه في ذلك .

4-3أن تكون إدارة مرنة: في الحركة والعمل وأن لا تكون ذات قوالب جامدة وثابة وإنما تتكيف حسب مقتضيات المواقف وتغير الظروف.

5-3- أن تكون إدارة ديمقراطية: أي أن يكون أسلوب الإدارة بعيدا عن تسلط رئيس التنظيم أللإرادي أ وأحد أعضائه أ وإنفراد باتخاذ القرار دون الرجوع إلى أعضاء التنظيم والمشاركين فيه ويتسم التنظيم الإداري بأنه ديمقراطي إذا ما توافر فيه تنسق جهود الأفراد ومشاركة أعضائه وأن تكون فلسفته متماشية مع الفلسفة الاجتماعية والسياسية للمجتمع .

6-3 **أن تكون إدارة عملية:** بمعنى أن تكيف الأصول والمبادئ النظرية حسب مقتضيات المواقف التعليمي.

7-3 **أن كل إدارة إنسانية:** ويشمل ذلك حسن المعاملة الآخرين وتقديرهم ، والاستماع إلى وجهة نظرهم والتعرف على مشكلاتهم ومساعدتهم في الوصول إلى الحلول السليمة لهم. (بن معتوق، 2021،ص122).

4- أهمية القيادة المدرسية:

تتمثل أهمية القيادة المدرسية فيما يلي:

1-4 مساعدة الجماعات على الإتقان على الأهداف التي يجب تحقيقها ووضع خطط واختيار الوسائل المناسبة ، وتوفير الموارد والإمكانيات اللازمة لتحقيق هذه الأهداف (رشوان ،2012،ص86).

4-2 تهيئة كافة الأمور للمعلمين ليكونوا أكثر قدرة على التدريس وتحسين الخبرات التروية التي يقدمونها للتلاميذ.

4-3- العمل على رفع مستواهم المهني والفني وحثهم على الإطلاع المستمر لكل ما يستطيعون الحصول عليهم من بحوث أ وكتب تتعلق بالتربية ومواد تخصصهم .

4- 4العمل على تهيئة المناخ التربوي الملائم لتحقيق العلاقات الاجتماعية بين أفراد أسرة المدرسة على أسس سليمة مبنية على الود والمحبة (لهوب،2012،ص35).

4-5 يمثل المحفز الفعلي لتضافر جهود العاملين في المدرسة من معلمين وإداريين في تسير الإدارة .

4-6- المهام الوظيفية لقائد المدرسة لا تقف عند النواحي الإدارية بل تشمل التوجيه التربوي الذي يعتبر من الأمور الهامة لمتابعة سير العملية التعليمية فتشخيص جوانب القوة والضعف وتوجيه المعلمين. (الربيعي، وعامر، 2008، ص12).

5- وظائف القيادة المدرسية:

تتمثل وظائف القيادة المدرسية فيما يلي:

5 -1 **التخطيط**: من خلال رسم السياسات ووضع الإستراتجيات وتحديد الأهداف البعيدة والمتوسطة والآنية مع وضع الخطط الموصلة إليها وتحديد الموارد والإمكانات المادية والبشرية حتى يتمكن القائد من انجاز مهامه بشكل فعال وناجح ويقوم يتوضح أهداف القيادة المدرسية للعاملين معه والاستماع إلى آرائهم حول مختلف محاور العملية التعليمية . (صخري 2021ص50)

5- 2 التنظيم: ويقصد بها التوزيع الأعمال المختلفة على العاملين كل في مجال تخصصه وإعطاء هؤلاء العاملين الصلاحيات لإنجاز ما أسند إليهم من أعمال في أقصر وقت ممكن وبأقل تكلفة وبأعلى مستوى لأداء. (شراحيلي 2020ص 221).

5 -3 التوجيه: ه وعملية هدفها التأكد من النتائج التي تحققت أ وتلك التي في سبيلها إلى التحقق مطابقة للأهداف المقررة أ وغير مطابقة، ومن خلال المتابعة تقدم تغذية راجعة فورية. (القحطاني، 2018 ص304).

5-- 4 اتخاذ القرارات: أن عملية اتخاذ القرارات هي لب وظيفة المدير، وأن اتخاذ القرار نشاط يتضمن كل الوظائف الخمسة للإدارة فعندما يتخذ المدير القرار يعني أنه اختار القرار الفعال اللازم لتحقيق أهداف المنظمة فإذا اختار القرار الفعال فقد حقق أهداف المنظمة فه ومدير كفء ،ويتم تعريف صنع القرار على أنه عملية تتأثر بالمعلومات والقيم التي بها تحدد مشكلة ما بوضوح وتوضع لها حلول بديلة يتم تقديرها وبالتالي يتم تجهيزه وتقيم الاختيار الذي تم اتخاذه، وعادة ما ينظر لهذه العملية من منظور المدير الفرد ولكن اتخاذ القرار يحدث أيضا في لجأن صغيرة وفي مجموعات كبيرة ، والأكثر حداثة هي فلسفة إدارة المدرسة المصممة بهدف زيادة استقلالية هيئة التدريس بالمدرسة لجعلها موضع القرارات.

والمدير داخل المدرسة له السلطة الأعلى في اتخاذ قرارات تؤثر فيما يدور حولها ، ولإدراك الواقع بأن القيادة تتضمن أيضا قبول المسئولية الخاصة بكل القرارات المتخذة وهي ليست بالشيء الهين

،وهذا الإدراك يشجع بعض المديرين بأن يمنعوا بعض المدرسين بل والأطفال من أن يستمروا في الطريقة التي يتصرفون بها داخل المدرسة والتي تخص عملهم بالتأكيد على أن يكون لهؤلاء المديرين الكلمة الأخيرة (العجمي، 2008،ص 287).

5-5 التنسيق: ه ومهم من عناصر الإدارة وهدف من أهداف أي منظمة، يسعى كل قائد لتحقيقه، وه وأحد المظاهر الأساسية والضرورية للتوجيه والإشراف .

ويعرف كذلك على أنه " الترتيب المنظم لجهود العاملين من المنطقة الإدارية لضمان توافق الأداء في العمل الإداري بصورة جماعية مترابطة ومتناغمة، تحقيقا لأهداف المبتغاة من هذا العمل".

ويعرف كذلك على أنه "تلك الجهود التي يتم بمقتضاها تحقيق التوحيد والأنساق بين ما تمارسه المنظمة من أنشطة وأعمال وصولا إلى لإنجاز الأهداف ".

والقائد الإداري هو الذي يقوم بمهمة التنسيق في حدود وحدته، فيوزع الاختصاصات بين مرؤوسيه ويعمل على تنسيق الجهود بين جميع الأقسام، حتى يتم تحقيق أهداف المنظمة بشكل متكامل، وإذا كان التنسيق يعتبر بحق وظيفة أساسية من وظائف القادة الإداريين، فه وفي الوقت نفسه وسيلة من وسائل تحقيق أهداف المنظمة .

وتتضمن وظيفة التنسيق تحقيق ولاء الأفراد لأهداف المنظمة، وتلك مهمة صعبة تتطلب مهارة كبرى من القائد، ذلك لأن الأفراد لهم قيمهم الشخصية التي تؤثر في سلوكهم ولهم أهدافهم الشخصية المتعارضة، وتتجلى مهارة القائد في تعديل القيم وتنظيم السلوك التي تحد من تقدم التنظيم .

ومن خلال ما تم ذكره وجب على القائد الإداري تذليل الصعوبات التي تقف أمام عملية التنسيق وذلك من خلال فتح قنوات اتصال دائمة مع العاملين وشرح أهداف المنظمة لهم، وتذكيرهم بها باستمرار لشحذ هممهم وتحفيزهم للتعاون وبعبارة مختصرة، عليه أن يعمل دائما لخلق روح الفريق المتكامل في الأهداف والطموحات. (بن معتوق، 2021، ص 75).

6-أهداف القيادة المدرسية:-

هنالك العديد من الأهداف للقيادة المدرسية والتي تسعى لتحقيقها وهي:

- -متابعة الخطط التربوية وتقديم ما يساعد على تنفيذها على الوجه المطلوب.
- العمل باستمرار والتعاون مع أولياء الأمور وغيرهم من المعنيين لتحقيق حاجات التعليم لجميع الطلاب.
- -تنظيم جهود العاملين بالمدرسة من أجل سرعة إنجاز المهام لمعنيين بها في المدرسة.

ويحدد المجلس الأمريكي للتعليم هدف رئيسي للقيادة المدرسية وه ومعالجة القضايا التي تشكل تحديا للمؤسسات التعليمية بكافة أنواع المشكلات التعليمية والاجتماعية والاقتصادية، والعمل على إيجاد اقتراحات لتلك المعوقات والمشكلات سواء في المنهاج الصفي وغير الصفي. ويشير الحريري وآخرون كما ذكر الغامدي إلى بعض أهداف القيادة المدرسية وهي النم والمهني للمعلمين وقيامهم بالتطوير الذاتي المستمر وتحقيق متطلبات تنمية القيادة المدرسية للنهوض بالمستوى التنافسي للمؤسسة التعليمية، والسعي لتمكين الكادر التعليمي من مواجهة التوترات البيئية والتكيف العالمي وإدراك وفهم واحترام جميع ثقافات وقيم وأساليب حياة العاملين بالمؤسسة التربوية .

لذا فلم يعد عمل القيادة المدرسية مقصورا على النواحي الإدارية وما تطلبه من تخطيط وتنظيم وتوجيه ومتابعة ورقابة وتقويم، بل أصبح يعني إلى جانب ذلك بالنواحي الفنية والاجتماعية وبكل ما يتصل بالطلبة والعاملين في المدرسة والمناهج الدراسية وأساليب الإشراف التربوي وأنواع التقويم :بل والبيئة المدرسية بكاملها، غايته في ذلك تحسبن العملية التربوية في المدرسة. (الهذلول ،2019، ص 416).

7- الأنماط القيادة المدرسية: عدم إمكانيات الفصل الدقيق بين أنماط القيادة، لا يمكن إيجاد نمط معين يمكن أن يكون سائدا في جميع المواقف والممارسات والأنشطة الصادرة من قبل أي مدير ،فعاليا يكون لدى كل مدير نمط قيادي معين وعليه تم تصنيف هذه الأنماط إلى ثلاثة أنماط شائعة ذكرها فيما يلي:

7-1 النمط الديمقراطي:

تعريفه: تعني الديمقراطية في الإدارة المدرسية الإحساس بالأمن والشعور بالرضا والحب والتعاون كما أنها تعطي كل عض وفيها الفرصة بان يعبر عن رأيه دون خوف ،ويجد التشجيع والتقدير من الإدارة المدرسية الديمقراطية مما يزيد ثقته في نفسه،ويزيد من قدرته على التغيير والإبداع.(علي،2009،ص39).

كلمة الديمقراطية أصلها يوناني، وهي مكونة من كلمتين (ديموس) ومعناها الشعب و(كراتوس) ومعناها السلطة ،ولهذا فهي تعني سلطة الشعب أ وحكم الشعب،حيث أنه في ظل هذه القيادة،فان الجماعة هي التي تقوم باختبار القائد أ وانتخابه ويشارك الأفراد في وضع الأهداف والتخطيط والتنفيذ والتقويم ... الخ (عياصرة وحجازين،2006،ص65).

خصائص النمط الديمقراطي:

يتميز هذا النمط بعدة خصائص نذكر أهمها:

1- قوة الشخصية مع التواضع وعدم التكبر.

2- تقبل النقد وذلك بإعطاء فرصة لكل فرد لكي يبدي رأيه

3- احترام المعلمين والاهتمام بمشكلاتهم الشخصية بمساعدتهم على إيجاد الحلول الملائمة

4- الاهتمام بالوقت واحترام المواعيد مع الآخرين والحرص على التزام بها (العجمي،2007 ،ص28).

5- المدير الديمقراطي ليس المسئول الوحيد على تنفيذ العمل فالمدرسة عائلة كبيرة سعيدة تسودها علاقات المشاركة والحب والاحترام، فالمعلمون يشتركون في تخطيط ووضع الأهداف وتقويم العمل، ويفكر كل منهم في كيفية تحقيق المدرسة لأهدافها بدلا من التفكير في تحقيق هدف عمله فقط ونتيجة لذلك يشعر كل عامل بملكيته بالمدرسة وبأنه جزء منها.

6- يستخدم المكافأة على أساس أن الإنسان كائن اجتماعي له حاجاته اجتماعية سيكولوجية لابد من التشجيع والمدح لإثارته على العمل (عطوي، 2004، ص ص 26-27).

أسس النمط الديمقراطي:

تقوم القيادة المدرسية على أساس:

1. الاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل العمل، مما يساعد على رفع الروح المعنوية للعاملين معه .
2. تشجيع الأفراد على المشاركة الإيجابية طبقا لمبدأ الإدارة الجامعية
3. الاعتراف بالفروق الفردية ومراعاتها عند توزيع الواجبات والمسؤوليات من أجل محاولة اكتشاف المواهب والقدرات المختلفة وتوظيفها بما يعود بالفائدة على المنظمة وأفرادها بدون تحيز للبعض .
4. تهيئة المناخ المدرسي.
5. الاهتمام بالنم والمعني للمعلمين وتشجيعهم على الإطلاع ، وحضور الدورات، والعمل على عقد اللقاءات الدورية بين المعلمين من دوي التخصص الواحد بين الموجه التربوي، وكذلك بين بعضهم بعض لكي يستفيد الجميع من المناقشات العلمية وخاصة المعلمين الجدد. (العجمي، 2007، ص ص26-27).
6. تحديد المسئولية المدرسين في الأعمال المسندة إليهم وعدم تعارضهما مع زملائهم. (الخواجا ،2009،ص ص 38-37).
7. المشاركة الفعالة في تحديد السياسات والبرامج حيث تتطلب القيادة الديمقراطية أن يشترك مدير المدرسة جميع التلاميذ وأعضاء الهيئة التدريسية في تحديد السياسات والبرامج بدلا من الإنفراد، وبهذا العمل فمثل هذه المشاركة تهيئ لهم الفرصة لتحسين النظام في المدرسة. (عطوي ،2004، ص 26).

2-7 النمط التسلطي:

تعريفه: هي كلمة في الأصل لاتينية تعني حكم الفرد الواحد ،أي خضوع العاملين في المنطقة لأوامر وآراء ونفوذ واستبداد وسلطة وبطش شخص واحد داخل المنظمة.(العجمي ،2007،ص20).

وقد أطلق عليها بعض العلماء القيادة السلبية لأنها تقوم على التحضير السلبي القائم على التخويف والتهديد، أ والقيادة الآمرة غير توجيهية، فالقائد هنا ه والذي يتخذ القرارات بنفسه دون مشاركة التابعين ولكنه يستطيع إقناعهم حيث يستخدم أسلوب الثواب والعقاب يكون تركيزه على الإنتاج ويهمل العلاقات الإنسانية ولا يراعي ميولهم ورغباتهم وحاجات التابعين. (حمادات ،2006،ص ص 27-28)

خصائص النمط التسلطي:

من بين مجموعة الخصائص المميزة لقائد هذا النمط ما يلي:

- 1- قوة الشخصية وخاصته في استخدام السلطة للتحكم والتهديد العاملين فقط.
- 2- حب التحكم والسيطرة على جميع الأمور الإدارية وبالتالي سلب الكثير من حقوق وواجبات ومسؤوليات الآخرين ،كوكيل المدرسة.
- 3- عدم تقبله النقد حتى ول وكان النقد بناءا.
- 4- حب المظهرية في جميع المواقف وفي كل مكان أي حب الذات والغل وفي المظاهر التشكيلية ول وعلى حساب الأهداف الأساسية للعمل.
- 5- عدم التراجع في قراراته حتى ل وأدرك أنها غير سليمة قبل التطبيق.
- التفرقة في المعاملة بين العاملين في المدرسة، حيث يحصل من يوافق على آرائه من العاملين على جميع المزايا والحوافز، بينما يحظي من يعارضه بعدم الاهتمام، وأحيانا كثيرة باستخدام

بعض أنواع العقاب والتهديدات المختلفة مثل: الخصم من الراتب، وعدم الترقية وخفض التقويم السنوي ... الخ. (دياب، 2001، ص 293-294).

أسس النمط التسلطي:

في ظل هذا النمط يعمل المدير على:

- التوجيه الفني يتخذ صفة ديكتاتورية الموجه يضع التعليمات والتوجيهات والمدرسين يتبعون ذلك سواء كان ملائما أم غير ملائم ،ويقوم المعلم على أساس ما يظهره التلميذ من نجاح أ وفشل أمام الموجه، ويؤدي إلى إهمال نم والمدرس وتطويره المهني. (ربيع وعبد الرؤوف،2008 ، ص114- 115)

- الانفراد في اتخاذ القرارات وعدم مشاركة المعلمين في العمليات الإدارية المختلفة مثل :التخطيط،التنظيم والمتابعة،والإشراف وغيرها،ولهذا لا يتوفر داخل المنظمة التخطيط السليم أ والتنظيم الجيد وعلى هذا النقيض من ذلك تظهر صورة المبالغة في عمليات التفتيش المفاجئة وكثرة الأوامر والنواحي بسبب وبدون السبب،وتعقب الأخطاء ول وكانت بسيطة من أجل تقرير الجزاءات وليس بهدف التوجيه.

- الاهتمام برفع الإنتاجية دون مراعاة العوامل الإنسانية.

- الفصل بين التخطيط والتنفيذ،فالمدير يخطط بينما يقوم الوكلاء والمعلمين بالتنفيذ دون إبداء أراء وملاحظات.

- رفض المدير لمبدأ التفويض،حيث يعتقد ان هدا التفويض يمكن ان يقلل من مركزه وهيبته في المنظمة.

- عدم الاهتمام بالاتصالات الإدارية وخاصة الاجتماعات المدرسية المفاجئة بهدف إصدار الأوامر أ وإعطاء التعليمات أ والعلم ببعض القرارات التي يصدرها(العجمي،2007،ص21-20).

بعض أوجه النقد الموجه للنمط الأوتوقراطي: من بين أوجه النقد الشائع الموجه لهدا النمط القيادي في الإدارة المدرسية ما يلي:

- تتعارض نظام أدارة نظام المدرسة مع النظم الديمقراطية تمام.

-هناك حد فاصل بين التخطيط وأداء في المدارس المستبدة.

- هناك تدمر بين العاملين نح والوصول إلى أداء فوق المتوسط والمعتاد وليس اقل من المعتاد.

- الإشراف في المدارس ديكتاتوري.

- يشتغل المعلم مكانه ثانوية في المدرسة.

- هناك اعتداء كبير على شخصية التلميذ، لأنه ليس محور العملية التعليمية، ولا يتم مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ.

- هناك اعتداء من قبل الإدارة المستبدة على روح العلم وطبيعتها، فهي لا تسأل ما هو العلم الصحيح؟ وما الهدف منه؟ ولماذا يكون الموظف الأعلى (المدير) دائما على صحة(في إبداء الرأي العلمي وبقيه الآراء الإدارية والتعليمية...الخ).

- تقوم الإدارة المستبدة الطاعة العمياء من قبل المعلم والطالب على حد سواء

- تتم إجراء الفصل لأي معلم ا وطالب بصورة دكتاتورية.

- تتجاهل المدرسة المجتمع وسماته على الرغم من أن المجتمع ه والذي انشىء المدارس لتحقيق أهدافه.(دياب،2001،ص_299- 300)

3-7 النمط الفوضوي (ألتساهلي):

يعد هذا النمط معاكسا تماما للنمط الأوتوقراطي فهناك غياب لأي قيادة حقيقة وكل فرد حر في أداء العمل كما يرضيه.

ويغلب على هذه القيادة طابع الفوضى وسلبية القائد حيث أن هذا النوع من القيادة لا تحكمه القوانين أ وسياسات محددة أ وإجراءات ويتميز هذا النمط من السلوك القيادي بعدم تدخل القائد في مجريات الأمور ،ولا يعطي توجيهاته أ وإرشاداته للعاملين إطلاقا، إلا إذا طلب منه دلك .كما يتميز هذا النمط هذا النمط بأنه أقل فعالية وإنتاجية للعمل ...

خصائص النمط الفوضوي:

يمكن تلخيص سمات القيادة الفوضوية بما يأتي:

- إعطاء الحرية الكاملة للأفراد في إنجاز المهمات دون أدنى تدخل فيها
- عدم إعطاء المعلومات إلا حينما ليسأل القائد عنها ،وغالبا ما تكون في حدود معينة.
- عدم المشاركة في أعمال المرؤوسين وأدائهم بشكل تام.
- ضعف التماسك وضيق العلاقات الاجتماعية وضعف الروح المعنوية وعدم التعاون في إنجاز المهمات. (العياصرة، وحجازين، 2006، ص - ص68-67).
- **أسس النمط الفوضوي**:
- العمل بالمدرسة يكون غير منتظم ويقوم مع بعض المعلمين كملاحظة غياب الطلاب وكتابة التقرير والقيام بتسيير شؤون المدرسة.
- في مثل هذا النمط يعمل كل أعضاء الهيئة التدريسية كمستشارين لمدير المدرسة فكل معلم له الحق في إيذاء آراء والدفاع عنه.
- اجتماعات مدير المدرسة في هذا النمط تكون كثيرة وذات مدة طويلة دون قرارات هامة. (العياصرة والفاضل، 2006، ص131).
- منح حرية التصرف للجميع (المعلمين، والتلاميذ) لكي يفعل كل فرد ما يشاء ويراه مناسبا من وجهة نظره.
- عدم تدخل المدير في أداء العاملين بالتوجيه أو الأمر أو النهي.
- العمل على إرضاء جميع العاملين.
- التسيب الشديد داخل المدرسة نتيجة لانعدام روح العمل الجامعية بين العاملين ببعضهم بعضا داخل المدرسة.(العجمي، 2008، ص25).

8- نظريات القيادة المدرسية:

تعددت نظريات القيادة المدرسية حسب الاتجاهات الفلسفية التي تناولتها وفيما يلي إيجازهم هذه النظريات.

1-8 نظرية الرجل العظيم:

تعد هذه النظرية من أقدم نظريات القيادة ويرجع تاريخها إلى عهد الإغريق واستندت إلى افتراض أن الأحداث والنتائج العظيمة يرغبون بها إتباعهم وتفرض هذه النظرية أن التغيرات التي تطرأ على الجماعة إنما تتم عن طريق شخص ماله قدرات غير عادية وقد وجهت لهذه النظرية العديد من الانتقادات منها أن هذه النظرية أن التغيرات أو التي تطرأ على الجماعة إنما تتم عن طريق شخص ماله قدرات غير عادية وقد وجهت لهذه النظرية العديد من الانتقادات منها أن هذه النظرية لا تؤمن بتنمية المهارات القيادية بل أن القائد يولد وله صفات القوة وهذا لا يمكن أن ينطبق على كافة المجتمعات فكل مجتمع ظروفه وخصائصه ومنها القائد قدرته على التغير ترتبط بالزمن الذي يتولى فيه القيادة.

2-8 نظرية السمات:

تؤكد هذه النظرية أن القائد يجب أن يتصف بسمات جسمية وعقلية وانفعالية واجتماعية مجددة من قوة الشخصية والدهاء والحزم وقوة الإدارة والثقة بالنفس ومراعاة مشاعر الجماعة وكسب ثقتهم وصحة الجسم الحيوية إلى أن امتلاك سمات الشخص لا يضمن النجاح لصاحبها بحيث لا توجد سمة واحدة تميز القائد عن غيره، والقيادة ليست مجرد سمات يحصل عليها القائد بوراثة السمات التي يجب أن يتصف بها القائد: الثقة بالنفس،الاتصال بروح المبادرة، والتجرد، وعدم التحيز. (شراحلي، 2020، ص223).

3-8- النظرية السلوكية في القيادة:

وهذه النظريات ترتكز على سلوك القائد وليس على صفاته وبالذات على أدائه للعمل وعلى سلوكه مع الأفراد ومن ابرز النظريات السلوكية (x) ،y لدوجلاس ماكريجور ونظرية البعدين في القيادة لأندروهلبن والمقصود بالبعدين ه وبعد التركيز على الإنتاج والتركيز على مشاعر العاملين ونظرية الأبعاد الثلاثة ل ردن حيث أضاف بعد الفعالية إلى البعدين المشار إليهما أنفاء ونظرية المنظمة رقم 4 ليركرت حيث قسم المنظمات إلى أربعة أقسام أفضلها المنظمة رقم 4 حيث يكون القائد في هذه المنظمة من النمط الجماعي المشارك ونظرية الشبكة الإدارية لبليك وموتن الذين طورا نظرية هالين، وخلصا إلى تقسيم لمحورين الإنتاج والعلاقات الإنسانية إلى تسع درجات تمخطت عن خمس أنماط يدا بالنمط (1-1) حيث الاهتمام بالإنتاج وبالأفراد، وانتهت ب(9،9) حيث الاهتمام كبير الإنتاج وبالأفراد.

ونظرية الاحتمالات في القيادة، وخلاصتها أن السلوك القائد يتذبذب بين سلوك الديمقراطي والسلوك الأوتوقراطي وأن الموقف والهدف وقدرة التابعين هي التي تحدد سلوك القائد. (بطاح، 2016، ص ص 76-77)

4-8 النظرية التفاعلية:

تقوم هذه النظرية على فكرة الامتزاج والتفاعل بين المتغيرات التي نادت بها النظريات الأخرى التي سبقتها فهي تأخذ بالاعتبار السمات الشخصية والظروف الموقفية والعوامل الوظيفية معا، والقيادة في مفهوم هذه النظرية تتوقف على الشخصية وعلى المواقف وعلى الوظائف وعلى التفاعل بينها جميعا.

وبعبارة أخرى نقول أن هذه النظرية تتطلب التكامل والتفاعل بين سمات القائد ومتطلبات الموقف فلا يكفي أن تتوافر في القائد السمات اللازمة للتفاعل مع مطالب الموقف بل يجب أن يكون قادرا على التفاعل مع بقية المتغيرات الأخرى، لذلك يعتقد كتاب هذه النظرية أن القيادة هي بالدرجة الأولى عملية تفاعل اجتماعي.

وفي ضوء ما سبق عرضه من النظريات المختلفة يمكن أن نستنتج بأن ...أحدا منا لا يولد وقد خط على جبينه على أنه قائد ناجح أ وأنه لا يصلح للقيادة. (حمودة ،2006، ص 132.131).

5-8 النظرية الموقفية: وجه الكثير من الانتقادات لكل من نظرية السمات والنظرية السلوكية من طرف علماء كثيرون، مما مهدت إلى ظهور النظرية الموقفية في القيادة، يرى أصحابها أن القيادة الفعالة تلك التي تعتمد على تفاعل العناصر الثلاثة فيما بينها خصائص الشخصية للقائد وسلوك القائد وعوامل الموقف الذي يوجد فيه القائد، ومن بين النظريات الموقفية نجد كل من النظرية فريدريك فيدلر الذي قدم نموذج في القيادة الموقفية، حيث أدخل متغيرات الموقف في ايطار نظري يفترض فيه أن الكفاءة أداء الجماعة تعتمد على درجة التفاعل بين النمط القيادي وبين كل من الجماعة وطبيعة الموقف، حيث تبنى فيدلر أسلوب القيادة التي توصلت إليهما كل من دراسات أو هاي وويتشغان وتتمثل في أسلوب القيادة المهتم بالإنتاج أ وعمل وأسلوب القيادة المهتم بالعاملين أ والمرؤوسين وعلى أساس هذه النظرية فقد تم قياس النمط القيادي باستخدام مقياس أطلق عليه الاحترام المرتبط بأقل زملاء العمل تفضيلا.

وطبقا للنموذج فيدلر فإن فاعلية القائد تعتمد على متغير موقفي متشابك أطلق عليه الضبط الموقفي وهو ما أشار إليه فيلدر على كونه " مدى السلطة التي يتيحها الموقف للقائد بهدف التأثير على أداء الآخرين " وقد تم قياس هذا الدور في ضوء ثلاثة أبعاد هي:

8-5-1علاقة القائد بالإنفراد:

وتشير إلى نوعية العلاقة بين القائد والجماعة وتم قياسها في ضوء المشاعر التي يبديها القائد نح والجماعة.

8--5--2 الوظيفة:

وتشير إلى مدى برمجة العمل، الأنشطة، الإجراءات وتم قياسها في ضوء وضوح الهدف، البدائل، التغذية الرجعية.

8-5-3 السلطة:

تسير إلى مدى السلطة التي يتمتع بها القائد لتحقيق عامل الأمثال وتم قياسها في ضوء سلطة الإثابة والعقاب.

وانتهى إلى نتيجة بأن نمط القيادة يرجع إلى طبيعة دافعية القائد حيث أكد على وجود أسلوبين هما:

- قيادة موجهة نح والعمل
- قيادة موجهة نح والعامل (بن سليم، 2014، ص101).

9- الصعوبات التي تواجه عمل القائد المدرسة:

تعاني الإدارة المدرسية شأنها في ذلك شأن أي عمل يقوم به الإنسان من وجود صعوبات تعترضها أثناء ممارستها أ وقيامها بوظائفها، على أن هذه الصعوبات والمشكلات تختلف من إدارة مدرسية إلى أخرى ومن مرحلة تعليمية إلى أخرى تبعا لظروف المدارس وطبيعة القائمين عليها.

ويمكن أن نضيف الصعوبات أ والمشكلات التي تتعرض لها الإدارة على النحو التالي:

-**صعوبات ذات صلة مباشرة بالعملية التعليمية**: وتتمثل في النقص في بعض هيئات التدريس.

- انخفاض مستوى أداء بعض المعلمين لأسباب مهنية ونفسية.
- تتنوع سلوكيات المعلمين .
- الضعف العام في مستوى الطلبة في جميع لمراحل وفي مختلف المباحث .
- ضعف التفاعل بين المعلمين والطلبة في المدرسة.
- ضعف التعاون بين أولياء الأمور والمدرسة.
- عدم وضوح فلسفة النشاطات التربوية وقلة توفير الكوادر الفنية المتخصصة.
- النقص في التجهيزات المرافق التعليمية من مكتسبات ومختبرات ومشاغل وساحات وملاعب وغيرها.
- تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية وأثارها على العمل المدرسي.

2- الصعوبات إدارية وتتمثل فيما يلي:

-عدم مناسبة كثير من المباني المدرسة وعدم كفايتها.

- عدم توفر الإمكانات المالية اللازمة لصيانة المدرسة ومرافقها المختلفة وشراء المواد الأولية اللازمة للعملية التعليمية.

- ضعف روح الإبداع لدى الكادر الإداري.

- عدم استقرار الجدل المدرسي نتيجة تنقلات هيئة لتدريس والعجز في بعض التخصصات.

- الضغوط الاجتماعية من أفراد المجتمع المحلي.

- التشريعات التربوية التي تحدد نسب النجاح والرسوب والانضباط المدرسي وغيرها.(عطوي، 2004 ص62).

خاتمة الفصل:

من خلال ما سبق نستخلص أن نجاح الإدارة المدرسية متوقف على القيادة، باعتبارها الركيزة الأساسية في العملية التعليمية، حيث تسعى إلى التطوير والتغيير وتحقيق الأهداف والإستراتجيات بالشكل الأفضل.

الفصل الثالث: الدافعية للعمل

تمهيد

أولا: الدافعية

1. مفهوم الدافعية
2. المفاهيم المرتبطة بالدافعية
3. خصائص الدافعية
4. وظائف الدافعية

ثانيا: الدافعية للعمل

1. مفهوم الدافعية للعمل
2. أنواع الدافعية للعمل
3. أهمية الدافعية للعمل
4. أساليب الدافعية للعمل
5. العوامل المؤثرة لدافعية العمل
6. نظريات الدافعية للعمل

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد مسألة الدافعية من أحد الموضوعات التي حظيت ومازلت تحظى باهتمام علماء السلوك الإداري ولعل السبب في ذالك أن التحفيز ه ومن أهم المتغيرات المستقلة بانعكاسها.

وبعلاقتها الإيجابية على الكفاءة الإنتاجية، ومن خلال رفع الكفاءة الإنتاجية تتحقق أهداف المؤسسة فيرون أن ذالك لا يتحقق إلا في إطار توافر نظم الحوافز المادية والمعنوية المتميزة بالكفاءة والفاعلية، ونظرا لأهمية الدافع ودوره كأحد العوامل المؤثرة في سلوك الفرد العامل ودفعه نح وتحقيق أهداف المؤسسة، فقد ازداد الاهتمام بها من قبل الباحثين وعلماء الإدارة من أجل قلب الجوانب الأساسية المختلفة التي تؤثر على الدافع، ومنه تطرقنا في هذا الفصل إلى مفاهيم الدافعية، ومكوناتها، وخصائصها إلى جانب دافعية العمل وأهميتها في توجيه السلوك البشري، ومعرفة أنواعها وخصائصها ووظائفها وتحديد العوامل التي تؤثر عليها كما ناقشنا كيفية وأهم نظرياته.

أولا: الدافعية

1 - مفهوم الدافعية:

اختلف الباحثون في التميز بين مفهوم الدافع والدافعية على اعتبار أن الدافع يعبر عن استعداد الفرد لبدل الجهد والسعي في سبيل تحقيق أ وإشباع هدف معين، وأما الدافعية، فتمثل دخول الفرد في هذا الاستعداد أ وميل إلى تحقيق الفعلي باعتبارها عملية نشطة لكن على الرغم من هذا الاختلاف ليس هناك ما يبرر التميز بين هذين المفهومين حيث كلاهما يعبر عن السلوك المدفوع.

أ- تعريفها اللغوي:

يدل معنى الدافعية لغويا: "على أنها مشتقة من الفعل دفع حث على الإسراع والمواصلة وإتمام عمل معين ".(بني يونس، 2009،ص17)

ب- -- وقد قدم الكثير من الباحثين مجموعة من التعاريف للدافعية نذكر :أهمها :

عرفها يونج " الدافعية من خلال المحددات الداخلية بأنها عبارة عن حالة استشارة وتوتر داخلي تثير السلوك وتدفعه إلى تحقيق هدف معين ".

وعرف ماسلو: " الدافعية بأنها خاصية ثابتة ومستمرة ومتغيرة ومركبة ،وعامة تمارس تأثيرا في كل أحوال الكائن الحي ".

وعرف ستاتس: "الدافعية على أنها تشريط انفعالي لمنبهات محددة ومركبة يوجهها مصدر التدعيم ".

وعرف كاجان:" الدافع بأنه عبارة عن تمثيلات معرفية لأهداف مرغوبة أ ومفصلة تنتظم بشكل متدرج (أو هرمي) وتشبه تمثيل المفاهيم بشكل عام".

وعرفها بك: "الدافعية بأنها تشير إلى المحددات الحالية للاختيار التوجيه والمثابرة وقوة السلوك الموجه نح والهدف " (المطيري، 2005، ص785).

كما يعرفها الكاتب السلمي: "بان الدوافع حاجات الفرد ورغباته تمثل نوعا من القوة الدافعة والرغبات (حريم، 2009، ص24).

من خلال هذه التعريفات يمكن أن نعرف الدافعية تعريفا إجرائيا على أنها حالة من القوة الداخلية التي تحرك الفرد للقيام بأعمال أم مهام معينة لغرض تحقيق أهداف مرغوب فيها لإشباع وعليه بعض الحاجات أو الرغبات.

2- مصطلحات المتعلقة بالدافعية:

2-1 الحاجة: تشير الحاجة إلى شعور الكائن الحي بالافتقاد إلى شيء معين ويستخدم مفهوم الحاجة للدلالة على بمجرد الحلة التي يصل إليها الكائن نتيجة حرمانه من شيء معين، إذا ما وجد تحقق الإشباع .وبناءا على ذلك فإن الحاجة الحاجة هي نقطة البداية لإثارة دافعية الكائن الحي والتي تحفز طاقته وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق إشباعها .

2-2 الحافز: يشير الحافز إلى العمليات الداخلية الدافعية التي تصحب بعض المعالجات الخاصة بمنبه معين، وتؤدي بالتالي إلى إصدار السلوك، ويرادف البعض بين مفهوم الحافز ومفهوم الدافعية على

أساس أن كل منهما يعبر عن حالة التوتر العامة نتيجة لشعور الكائن الحي بحاجة معينة. وفي المقابل ذلك فإن هنالك من يميز بين هذين المفهومين على أساس أن مفهوم الحافز أقل عمومية من مفهوم الدافع . حيث يستخدم مفهوم الدافعية للتعبير عن الحاجات البيولوجية والاجتماعية في حين يعبر الحافز عن الحاجات البيولوجية فقط. (خليفة، 2000، ص78).

3-2 الباعث: إن أبرز مفهوم في مجال الدافعية اليوم ه ومفهوم الباعث وقد أورد هذا المفهوم العالم روبرت ليصف الطاقة التي تضطر الكائن العضوي إلى الحركة وذلك في مقابل العادات التي توجه السلوك في هذا الاتجاه أ وذلك وعلى الرغم من أن وودوت كان يعني بالمصطلح ذلك المخزن العام من الطاقة، إلا أن الناس سرعان ما بدؤوا يتحدثون لا عن الباعث ولكن عن عدة بواعث مختلفة.(جديدي، 2014، ص230).

ويشير علماء النفس إلى أن الباعث يرتبط بالمؤثرات الخارجية ،حيث يعرفه فيناك بأنه "يشير إلى محفزات البيئة الخارجية المساعدة على تنشيط دافعية الأفراد سواء تأسست هذه الدافعية على أبعاد فسيولوجية أ واجتماعية.

والباعث ه والذي يثير الدافع ويرضيه بمجرد الحصول عليه، فالطعام باعث يستجيب له دافع الجوع والماء يستجيب له دافع العطش ووجود جائزة أ ومكافأة أ ووظيفة معينة تستجيب لها دوافع مختلفة فالدافع قوة داخل الفرد، والباعث قوة خارجية . (شويخي، 2013، ص 61).

3 - خصائص الدافعية :

للدافعية عدة خصائص نذكر أهمها:

- الدافعية ظاهرة منفردة ومتميزة لان الدافعية تمثل قوة داخلية تحرك السلوك وتوجهه عند العمل ومادام كل فرد يمتلك خصائص تميزه عن الآخرين فان الدافعية ظاهرة منفردة .
- أنها متعددة الأبعاد فهناك عاملان أساسيان لأي دافع هما مثيرات السلوك أي الأشياء أ والمنبهات التي تنشط سلوك العامل والقوى الموجهة الداخلية التي تجعل العامل يختار ذلك السلوك الذي يرغب فيه (الطائي وآخرون ،2006،ص368).
- الدافعية عملية مستقلة لكن يوجد تكامل بينهما وبين باقي العمليات العقلية المعرفية وحالات وسمات الشخصية الأخرى.(شاوشي ،1993، ص640).
- الدافعية تمثل القوة التي تحرك وتستثير الفرد لكي يؤدي العمل.
- تمثل الدافعية عاملا عاما يتفاعل مع قدرات الفرد ليؤثر علي سلوك الأداء الذي يبدله الفرد في العمل (سلطان، 2004، ص 119 -120).
- الدافعية عملية إجرائية أي أنها قابلة للقياس والتجريب بأساليب وأدوات مختلفة.
- الدافعية عملية افتراضية وليست فرضية أ وتضمنية.
- عملية عقلية غير معرفية (بني يونس ،2009،ص23).

ثانيا: الدافعية للعمل

1- مفهوم الدافعية للعمل:

ذكرت بعض تعريفات عديدة لمفهوم الدافعية للعمل من قبل الكثير من الباحثين نذكر منها:

يعرفها مصطفى نجيب شاوش " على أنها فرص أ ووسائل (مكافأة، علاوة) توفرها إدارة المنظمة أمام الأفراد العاملين، لتشير بهار غابتهم وتخلف لديهم الدافع من أجل السعي للحصول عن طريق الجهد والعمل المنتج والسلوك السليم وذلك لإشباع حاجاتهم التي يحسون ويشعرون بها والتي تحتاج إلى إشباع"

كما تعرفها الباحثة خلف وبن فازية: على أنها مجموعة من العوامل والأساليب التي تحفز العاملين إلى بدل جهد أكبر والعمل بصورة أفضل فهي تحرك قدرات العاملين نح ومزيد من كفاءة الأداء اتجاه أعمالهم تحقيقا لأهداف رسالة المنظمات التابعة لها " (منيف ،2018، ص10).

كما يعرف هيتز الدافعية للعمل على أنها "الحافز الواعي ودوي الخبرة لاتخاذ إجراء عمل ".

وعرفها كذلك هيوفز وآخرون " بأن الدافعية للعمل يمكن أن تعرف بأنها باعث داخلي وحافز يؤدي بالفرد إلى أن يعرض لنمط معين من السلوك ". (علي والدليمي، 2006، ص193).

وتعرف أيضا الدافعية للعمل بأنها "إشباع حاجات العاملين وتحقيق رغباتهم وآمالهم للعمل ضمن منظمة اجتماعية، قائمة على التعاون المشترك والرغبة في تحقيق الأهداف ".

2- أنواع الدافعية للعمل:

تنقسم الدافعية للعمل إلى قسمين:

أ- دوافع أساسية: وتخص الحاجات الضرورية الفسيولوجية، وهي قابلة للتجديد، وتتعلق بالغذاء والشراب والنوم وغيرها، وتتسم بالعمومية، لأن كل الأفراد، من الكبير إلى الصغير، في حاجة إليها.

ب - دوافع نفسية واجتماعية:

قابلة للتجديد، ومنها المكانة الاجتماعية والانتماء، كما أنها تتميز بفرديتها، إذ تتواجد لدى البعض دون الغير، فهنالك من يبحث عن الارتقاء بخلاف الآخرين، وتعتمد المنظمات على الدوافع النفسية والاجتماعية، لارتقاء الأفراد المناسبين للوظائف.

يخضع السلوك الإنساني لعمليات نفسية، تسمى التشغيل المركزي للمعلومات، باستقبال الفرد لمثيرات مختلفة من العالم المحيط به، عن طريق الحواس، ليختار المناسب منها بواسطة الإدراك وذلك لتشغيل هذه المعلومات المحددة للتصرفات، ثم اتخاذ القرار الملائم وتحديد الاستجابات وطبيعة السلوك الظاهر، ولن تفيد معالجة الدافعية منعزلة عن باقي المتغيرات الثقافية وظروف العمل والحالات الفسيولوجية والنفسية والداخلية للعاملين، فهي بطبيعتها تحتاج إلى نظرة تكاملية، تضم مظاهر مختلفة للبيئة الاجتماعية (60) لتحريك الطاقة نح والأهداف المحددة، بتوجيه سلوك العاملين وتعديل الانحرافات والمظاهر السيئة لمواقف العمل، وذلك بمساهمة السلوك القيادي في إتاحة فرص التفاعل ومشاركة الجماعة في التغيرات التكنولوجية، وإيجاد الحلول للمشاكل التنظيمية الرئيسية، بإدراك عدالة وإنصاف العوائد وتدعيم دوافع التقدير، لإقامة بناء اجتماعي يرضي الجميع. (بالرابح، 2011، ص 47).

3 - أهمية الدافعية للعمل :

بالإمكان تحديد فعاليات الدافعية في مجال العمل على النحو التالي :

- إشراك العمال في الوظيفة الإدارية في أيطار النظام اللامركزية في حل مشاكل وتفويض سلطة الإدارة.
- استخدام الدافعية الإنسانية لتحقيق الرضا لدى أفراد المؤسسة وتأكيد ذاته مما يجعل سلوك الموظفين يتناسب وأهداف إدارة المؤسسة.
- التعرف على حاجيات ورغبات العمال وإشباعها من أجل الرفع من الإنتاج وتحسينه .
- وضع نظم نهج إداري كلكم راع وكلكم مسئول عن راعيته من أجل تحقيق أهداف مشتركة
- متبادلة بين أطراف المؤسسة.
- تقدير العمل وترقية العمال المميزين وإقصاء ما هم متهاونون عن المسؤولية.(بالرابح،2011، ص44).

4- أساليب زيادة دافعية العمل:

- **الأسلوب العقابي:** ورغم ما تتسم به أنواع الجزاءات المختلفة من توبيخ وإنذار ثم عزل ،إلا أن النتائج هذا الأسلوب تبقى سليبة، بما تشيعه من حقد وعداء بين صفوف العمال اتجاه الإدارة.
- **الأسلوب ألإغرائي**: بتخصيص الأجور وملحقاتها، من علاوات وتوفير مزيد من الخدمات لتأمين مستقبل العاملين، وتهيئة ظروف العمل المناسبة، كالإضاءة والتهوية والحرارة والأمن، كما يتطلب تحديد وجبات الوظيفة وتنويع العمل وتخفيض معدل دوران العمل، لتقليل الشعور بالملل وإعطاء حرية للعامل، بعد تحديد نسبة الإنتاج ومواصفاته.
- بفضل دراسة فريدريك هيرزبرك وزملائه (1959) الرائدة في مجال بحوث دافعية السلوك الإداري، انتقل الاهتمام بدراسة تأثير الدافعية، كمتغير مستقل لبعض المتغيرات التابعة، مثل الرضا عن العمل وكفاءة الأداء والاتجاهات النفسية، وحديثا ثم إدخال متغيرات أخرى وسيطة في دراسة العلاقة بين الدافعية ومظاهر السلوك الإداري المختلفة، مثل الصفات الشخصية للموظف، والمتغيرات التنظيمية التي يعمل فيها العامل، وتعاقبت الدراسات والبحوث التي تهدف إلى التحقق من صحة فرضيات هيرزبيرغ وإمكانية تعميمها، وذلك بظهور اتجاه جديد على يد ليمان بورتر في أوائل الستينيات، اهتم بتفسير ومعالجة الدافعية. (بالرابح ،2011، ص ص47- 48).

5- العوامل المؤثرة في دافعية العمل:

تتأثر دافعية العمل بمجموعة من الحاجات المختلفة وهي كالتالي:

- **الحاجات المادية:** وخاصة الأجور التي تحقق إشباع الحاجات الأساسية وتؤمن المستوى الملائم للمعيشة، وتشمل الظروف المادية كالنظافة والبيئة المحيطة كالإضاءة والحرارة والرطوبة، ووسائل المواصلات وأماكن الراحة وتوفير الملابس للعاملين، والتغذية وفترات الراحة وحرية العامل في الحركة وأسلوب التخلص من الإجهاد والملل.
- **الحاجة إلى النجاح:** تتحقق من خلال إدراك العامل لما يتوقع منه، وذلك بتوضيح الأهداف المطلوبة منه وتوفير فرص التأهيل الملائم، وتوجيه نشاطه وفقا لقدراته، مع تمكينه من الوسائل المساعدة على التقدم المستمر في العمل.
- **الحاجة إلى الانتماء:** تتأثر حاجة الانتماء العامل إلى جماعة العمل بمكانته ومركزه في الجماعة والشعور والاعتزاز بالمؤسسة مع ضرورة توفير وسائل الانضمام إلى جماعات أخرى كالنقابة.

- **الحاجة إلى الشعور بأهمية وقيمة الفرد:** يتحقق ذلك بإدراج مبادئ الديمقراطية في نظام المؤسسة وتقدير جهود العامل وتنفيذ مقترحاته وتقدر وجهة نظره واحترامه ومعاملته كإنسان، ومجاملته في مختلف المناسبات واحترام انتمائه السياسي والديني.
- **الحاجة إلى شعور بالمشاركة:** إحساس العامل بالمساهمة في نشاط التنظيم وعلاقته بعمليات الإنتاج وصلاته بزملائه، والمشاركة في إدارة وتسير المؤسسة والتعرف على تأثير البيئة الخارجية على المؤسسة (بالرابح، 2011، ص103-104)
- نظام الترقي في الوظيفة هو الإقرار بأن الموظف على مستوى أعلى من الكفاءة والقدرة مما يمكنه من القيام بأعمال ذات مستوى أعلى وتولي مسئوليات أعقد وبعد ذلك تصريح لا تلميح لكفاءة الموظف لذلك يرى أن من طبيعة الموظف السعي الدائم للجد في عمله كي يحصل على الترقي المنشود.(العمر ،200،ص89)

إلى جانب هذه المؤثرات التي تعمل على تحريك قدراتهم الإنسانية بما يزيد من كفاءة أدائهم لأعمالهم على نح وأكبر وأفضل هناك مؤثرات تعيق أ وتحد من تحفيز العاملين لمزيد من العمل والإنتاجية ونذكر أهمها فيما يلي:

- القصور في تقييم العاملين الجيدين وإسهاماتهم المميزة.
- طول المسافة بين أهداف المؤسسة بعيدة المدى.
- قلة الوقت والمصادر التي يحتاجها إنجاز العامل.
- كثرة الإجراءات الشكلية التي ليس منها فائدة والتي يمكن اختصارها أ وتجاوزها.
- إثارة سوء التفاهم بين العاملين والإدارة.
- الخوف من قيادة المؤسسة.
- قلة التدريب على العمل وقلة التوجيه لتصحيح الأخطاء.
- غلق قنوات اتصال بين المدربين والمعلين.
- كثرة التغير في القيادات وخاصة إذا كان أسلوب في العمل يختلف عن سابقه (آل ناجي، ،2016، ص264).

6- نظريات دافعية العمل:

شغل موضوع الدافعية وأثره على أداء العمل الباحثين في هذا المجال منذ العقود الماضية، حيث تطوّرت مجالات البحث وتعددت النظريات التي تفسر عمل الأفراد، كما تقوم بتفسير القرارات الحالية أو التي سوف تتخذ مستقبلا ولا تعير الاهتمام إلى القرارات الروتينية أ والتي تستند إلى العادة في اتخاذها ومن أهم هده النظريات نذكر:

1-6 - نظرية الحاجات الإنسانية لماسلو: يعتبر ماسلو أن القوة الدافعة للناس للانضمام للمنظمات والمؤسسات الإدارية وبقائهم فيها وعملهم باتجاه أهدافها هي في الحقيقة سلسلة من الحاجات وتتشكل تلك الحاجات على شكل هرم تشكل قاعدته حاجات الفرد الطبيعية، فإذا ما أ شبعت حاجة بدأ يفكر بحاجة أخرى أعلى يريد الفرد في إشباعها في سلم هرم الحاجات من وجهة نظر ماسلو إلى:

6-1-1 حاجات فسيولوجية (جسمية) أساسية كالطعام والشراب والماء والمسكن والهواء ....

6-1-2 الانتماء الاجتماعي (حب الانتماء، أمن، تقبل الآخرين).

6-1-3 الأمان والضمان الفسيولوجي والمالي والانتماء للجماعة .

6-1-4 الاحترام (احترام الذات وتقدير الزملاء).

6-1-5 تحقيق الذات والاستقلال –التوجيه الذاتي أ ورسالة الإنسان في هذا الوجود.

وينبغي أن نترك بأن الحاجة المشبعة ليست محفزا، ولكن تظهر حاجة أخرى محلها كمحفز، كما أن حاجات الفرد متشابكة ومعقدة وميل الفرد إلى السلوك الذي إلى تحقيق حاجاته المحفزة . (المومني ،2007، ص103-104).

ومنه يرى ماسلو أنه الإشباع الحاجة العليا يجب أولا إشباع الحاجة الدنيا التي تسبقها، كما هي مرتبة بالهرم ولا يمكن تخطى مستوى إلى مستوى آخر، دون إشباعه، كما نلاحظ أن اعتبر أن الجميع لديهم نفس الرغبات والحاجات دون أخذه بعين الاعتبار أن الجميع لديهم نفس الرغبات والحاجات دون أخذه بعين الاعتبار الاختلافات والفروق الفردية بين الأشخاص وأن كل واحد لديه حاجات ورغبات خاصة به يريد إشباعها.

2-6 نظرية وضع الهدف: ترى هذه النظرية أن وجود الأهداف هي شيء أساسي لتحديد السلوك وتكون قوي للفرد ولتحقيقها باعتبارها أنها غايات الهائلة يجب على الفرد أن يحققها ومن أشهر روادها (إدوين لوك) وتوضح هذه النظرية:

- وجود أهداف أمر مهم لأنها تمثل طموحات الأداء لذلك فهي تنشط وتوجه السلوك عند الأفراد لتحقيق هذه الطموحات وتحديد مسارات السلوك لنهاية معينة.
- أن الأهداف وطموحات الأداء ما هي إلا محصلة لقيم ومعتقدات الفرد من ناحية ورغباته وعواطفه من ناحية أخرى.
- أن التأثير للدافعية يزداد عندما.
- -تكون الأهداف محددة: لأنها تحدد ما على الفرد أن يفعله ومقدار الجهد الذي ينبغي عليه أن يبدله.
- -تكون الأهداف مقبولة :عندما يتم قبول الأفراد للأهداف يؤدي إلى أعلى وأفضل نتيجة.
- تكون الأهداف ذا نفع وفائدة للفرد.
- تكون الأهداف صعبة فتؤدي إلى مستوى عال من الأداء.
- تكون الأهداف قابلة للقياس فتزيد الدافعية إلى أداء أعلى.
- تعتبر هذه النظرية وسيلة رقابية لتحسين الأداء مع استخدام نظام للحوافز عند تحقيق الأهداف التي وضعت لتحقيق العمل مع الاتفاق مع المرؤوسين لقبول الهدف مع وضع خطة لتحقيق الهدف وهناك أسلوب إداري يسمى الإدارة بالأهداف) يعتمد أساسا على نفس الفكرة السابقة.(حامد 2009، ص77).

3-6 نظرية دافع الإنجاز:

توصل دافيد ماكيلاند من خلال تجاربه أن هناك أفراد ذ وميل ورغبة لإتمام العمل بصورة جيدة خلافا الأفراد العاملين وأطلق عليهم مسمى الإنجاز العالي وتتلخص هذه النظرية فيما يلي:

- الحاجة إلى الإنجاز هي تلك الرغبة لأداء العمل بصورة جيدة، حيث أن هناك أناس متحمسين بدرجة عالية لإتمام وإنهاء العمل ،وهناك أناس يعملوا لكن دافع الإنجاز لديهم في انخفاض.
- أن دافع الإنجاز يعتبر من الدوافع المتعلمة حيث ترجع إلى الخبرات وتربية الفرد ورصيد ما تعمله.
- يتميز دور الإنجاز بخصائص تختلف عن ذوي الإنجاز المنخفض، وهذه بخصائص هي:
- -يميل دوافع الإنجاز إلى تحمل المخاطر المتوسطة ويعني بذلك:
- هناك إمكانية لحساب احتمالات هذه المخاطر.
- -درجة متوسطة من المخاطر تعني أنها قد تكون مناسبة لحجم ونوعية قدرات الفرد حيث يتمكن من خلالها أن يثبت كفاءة وقدراته وأن يعمل بالشكل الذي يحقق به أهدافه.
- يميل د ودوافع الإنجاز إلى اختيار الأعمال التي تعطيهم أكبر قدر ممكن من المعلومات عن مدة إنجازهم وتحقيق أهدافهم.
- -يميل ذ ودوافع الإنجاز إلى اختيار الأعمال التي توفر لهم الشعور بالتقدير من جراء إتمام العمل بنجاح.
- فور اختيارهم للعمل وتحديد أهدافه يصبح العمل مسيطر على مشاعرهم وحواسهم وكيانهم ووجدناهم، بحيث لا يتركوا العمل في منتصفه وإذا ما اعترضهم مشكلة يعملوا جاهدين لحلها والسيطرة عليها مع إتمامهم لعملهم.(حامد، 2007،ص78-79).
- هذه هي بعض المعالم الأهم لهذه النظرية وكنظرية تتميز بأنها تركز على الفروقات بين الأفراد وه ومالا تفعله النظريات السابقة كما أنه تفترض أنه بإمكان المنظمة أن تختار أشخاص يتمتعون بمصادر ذاتية للأداء العالي، بحيث لا تحتاج أن تبدل الجهود بحثهم ودفعهم على ذلك يكفي أن تصمم لهم ظروف عمل تستثيرهم للإنجاز والأداء المتميز.

4-6 نظرية التوقع:

طور هذه النظرية فكتور فروم وتفسر سبب قيامهم الفرد باختيار سلوك معين دون غيره وإن القيام بذلك السلوك سيؤدي إلى نتيجة معينة، وأن هذه النتيجة ذات أهمية للفرد، وهذا يعني أن حفز الفرد يعتمد على توقعاته وتتمثل كما يلي:

التوقع الأول: أن الجهد المبذول سيؤدي إلى الإنجاز المطلوب.

التوقع الثاني: أن الإنجاز المطلوب سيحقق المكافأة المرغوبة من قبل الفرد والتي بدورها تشبع حاجته وبالتالي تحقق الرضا له، وهذا يعني أن الفرد لن يسلك سلوكا يتوقع أن نتيجته ستكون منخفضة وكذلك لن يختار سلوكا يحقق مكافأة لا يشبع حاجاته، لهذا فإن حفز الفرد للقيام بعمل ما يعتمد على قوة الرغبة والتوقع. (العميان ،2005،ص292).

وحسب هذه النظرية أن عملية التحفيز للقيام بالعمل يقوم على توقعات هي أن المجهودات والطاقات المبذولة سوف تؤدي إلى انجازهم لأعمال والقيام بها بالشكل المطلوب هذا من ناحية أخرى فإن الأفراد يتوقعون بعد إنجازهم لهذه الأعمال وفق المطلوب فإنهم سيشبعون رغباتهم وحاجاتهم وهدا من خلال المكافآت التي تحصلوا عليها، ومنه فإن تحقيق التوقع الثاني لا يكون إلا بتحقيق التوقع الأول .

5-6 نظرية العدالة :

اشتق آدم نظريته من نظرية المقارنة الاجتماعية التي تقول أن الاتجاهات والمواقف اتجاه عمل معين يبني على أساس الظروف السائدة في العمل وعلى أساس التجارب السابقة.

وقد بين في نظريته هذه أن الفرد يكون مدفوعا في سلوكه الذي يحقق الشعور بالعدالة، وه وشعور وجداني عقلي ،يتم التوصل إليه من خلال مجموعة العمليات العقلية والتمثيل الذهني للمشاعر الدالة على العدالة من عدمه.

النقاط الأساسية لهذه النظرية هي:

- الفرد كائن مدفوع حيث يحدث لديه حالة من التوازن الداخلي بين ما يقدم من مساهمات وما يحصل عليه من فوائد في المنظمة.
- يتم وضع هذه المقارنة في نسبة بسطها العوائد التي يحص عليها الفرد مثل الأجر والترقية والشكر والحافز المادي والمدح وغيرها.

أما مقامها فه وإسهامات الفرد وتمثل المجهودات والآراء والخبرة والعمل والجودة ...

- يتجدد شعور الفرد بالعدالة من عدمه عندما تقارن النسبة السابقة مع أفراد يعملون معه في داخل المنظمة.
- عندما يشعر الفرد بعدم العدالة سيؤدي إلى تخفيض التوتر وإنهاء حالة عدم العدالة بإتباع سلوك معين.(حامد، 2009، ص83).
- كما تمتاز هذه النظرية بأنها تهتم بالجماعة وتأثيراتها وفهم الفرد وإدراكه للآخرين، كذلك تدعوا إلى إيجاد الطرق والوسائل المختلفة التي تجعل الفرد يشعر بعدالة معاملة الإدارة له، كما أنها تركز على الحوافز النقدية نظر لسهولة قياسها والإحساس بها وإدراك أهميتها وربطها بالعدالة.
- ويمكن القول أن نظرية العدالة ترى أنه حتى ول وكان للعمال نفس المهمات والأعمال فيوجد بعض العمال يقوم بها بكفاءة واحترافية عالية مقارنة بزملائهم ولذلك يجب أن تكون هناك عدالة في حق هؤلاء ومكافأتهم على هذه الأفضلية التي تميزوا بها عن غيرهم.

6-6 نظرية x، ونظرية y(ماك جريجور):

وضع جريجور مجموعتين من لافتراضات تحددان اتجاه السلوك الإداري بما يعكسانه من تباين في تناول الفرد

نظرية x: وتشير إلى الأسلوب الإداري التقليدي بناءا على عدة افتراضات هي:

- الإدارة مسئولة عن تنظيم عناصر الإنتاج المختلفة لتحقيق أهداف التنظيم .
- تقوم الإدارة بدور مراقبة وتوجيه جهود الأفراد وضبطها باستخدام أسلوب التهديد والعقاب حتى تتفق مع حاجات التنظيم.

بدون هذا التدخل من جانب الإدارة قد تسود حالة من التراضي والمعارضة لأهداف التنظيم.

وتستند هذه الافتراضات إلى مقولة أن الفرد يفتقد الطموح، لا يميل إلى العمل بطبعه، مناهض للتجديد والتغير، عديم الاكتراث بحاجات التنظيم.

-نظرية (y):

تستند إلى عدة افتراضات أساسية هي:

- الإدارة المسئولة عن تنظيم عناصر الإنتاج المختلفة لتحقيق أهداف التنظيم.
- الفرد جدير بتحمل المسئولية، يميل إلى العمل ولتجديد ،اتجاهاته المضادة للتنظيم.
- وجود دوافع داخل الفرد نح والعمل وتحمل المسؤولية مما يحتم على الإدارة تنمية دوافع الفرد .
- الإدارة مسئولية عن خلق الظروف البيئية وأساليب العمل لمعاودة الأفراد في تحقيق أهدافهم وتوجيه جهودهم نح وتحقيق أهداف التنظيم، وتعكس هاتان النظريتان بعض الجوانب يجب وضعها في الاعتبار في مجال إدارة الأفراد وهي:

تمثل نظرية (x) أسلوب شائع ه وإجبار الفرد على العمل مقابل العائد المادي بما يشبع الحاجات الفسيولوجية والاستقرار، بالاستثناء إلى أسلوب الرقابة والإشراف اللصيق لتأكيد على الإنتاجية وتحقيق الأهداف.

- إهمال الجانب الإنساني وقدرات الفرد وتجاهل الحاجة إلى التقدير وتحقيق الذات بما ينتج عنه من تبلد الفكر وقتل لروح التجديد والإبداع.
- تمثل نظرية (y) الإدارة الإنسانية بافتراض أساسي هو وجود دوافع كامنة في الفرد يمكن استغلالها لتحقيق كفاية وفعالية العمل والارتقاء بالأداء.
- تتطلب الإدارة الإنسانية حفز الأفراد وإشباع مختلف مستويات الحاجات لتحقيق أهداف الفرد بما يتفق والأهداف التنظيمية باللجوء إلى المشاركة في اتخاذ القرار، توازن الاهتمام بالعمل والأفراد، تقديم برامج التدريب والتوجيه. (رسمي، 2003، ص ص 192- 194).

خلاصة الفصل

وفي الأخير نستخلص أن دافعية العمل تسعى إلى تحسين وتطوير أداء العمال من خلال البحث عن أساليب وطرق لزيادة والرفع من دافعية العمال حيث أصبح ذلك ضرورة من ضروريات الإدارة الحديثة، باعتبار الدافعية وسيلة لتحقيق ورفع كفاءة العمال وإنتاجية المؤسسة، فعلى المؤسسات مهما كان نوعها أن تدفع بعمالها إلى اعلي مستوي دافعتيهم من خلال التركيز على الجوانب الإنسانية لديهم لكي تتحصل على مستوى عال من الأداء لبلوغ أهداف المؤسسة.

الفصل الرابع: مرحلة التعليم المتوسط

تمهيد

1. مفهوم مرحلة التعليم المتوسط
2. أهداف مرحلة التعليم المتوسط
3. أهمية مرحلة التعليم المتوسط
4. مفهوم أستاذ التعليم المتوسط.
5. أدوار وكفايات أستاذ التعليم المتوسط.
6. مفهوم مدير مرحلة التعليم المتوسط
7. السمات الشخصية لمدير مرحلة التعليم المتوسط
8. مهام المدير في مرحلة التعليم المتوسط
9. مقومات نجاح مدير مرحلة التعليم المتوسط

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر ظهور المدرسة الأساسية في الجزائر أهم إصلاح تشهده المنظومة التربوية، بحيث قسمت المراحل التعليمية إلى أربع مراحل أساسية هي المرحلة الابتدائية ومرحلة التعليم المتوسط إلى جانب مراحل التعليم العالي.

ومنه تعتبر مرحلة التعليم المتوسط من أهم المراحل التعليمية كونها مرحلة حساسة بسبب الخصائص التي تتميز بها، هذا ما جعل الاهتمام بكيفية اختيار القائد ذ وكفاءة ليؤثر بشكل فعال على أداء الأساتذة والعاملين، وفي هذا الفصل سنستعرض أهم التفاصيل التي تتعلق بهذه المرحلة من مفهوم مرحلة التعليم المتوسط وأهدافه، وأهميته إلى جانب التطرق إلى مفهوم أستاذ مرحلة التعليم المتوسط وأدواره وكفاياته إلى جانب مفهوم المدير وسماته ومهامه ومقوماته أ وكفاءاته التي يجب توافرها في هذه المرحلة.

1- مرحلة التعليم المتوسط :

تعرف بأنها " المرحلة الوسطى من سلم التعليم، بحيث يسبقه التعليم الابتدائي ويتلوه التعليم الثانوي، ويشغل فترة زمنية تمتد من الثانية عشرة حتى الخامسة عشر من العمر".

2- أهداف مرحلة التعليم المتوسط :

- إن المرحلة المتوسطة لها أهداف خاصة تختلف عن المحلة السابقة وعن المرحلة اللاحقة، فهي بالوسط ولها أهدافها العامة التي تشترك فيها أنماط التعليم في الوطن العربي، ومن أهمها متابعة عمل المرحلة السابقة، والارتفاع بمستوى النم ومن الناحية الجسمية والعقلية والاجتماعية والروحية والوجدانية.
- إعداد التلاميذ للحياة الناجحة، وتوفير الفرصة المناسبة لتمكين ذوي القدرات والاستعدادات المختلفة لمتابعة التعليم في المراحل اللاحقة كل حسب ميوله ورغباته.
- معرفة دور التلاميذ في خدمة المدرسة والمجتمع.

3- أهمية مرحلة التعليم المتوسط:

تعتبر مرحلة التعليم المتوسط واسطة العقد في مراحل التعليم لمختلفة، لذلك تمثل بحكم موضعها من السلم التعليمي مرحلة ذات انتقال في حياة التلاميذ ،لعل من العوامل التي تكسب هذه المرحلة أهميتها ما يلي:

- إن مرحلة التعليم المتوسط هي التي يجري فيها تثبيت وتوسيع ما حققته المرحلة الابتدائية من تنمية المهارات والمعارف الأساسية.
- إنها المرحلة التي يتم فيها إعداد جيل وسط في كفايته وقدراته، يمكنه القيام بمسؤولياته وشق طريقه في الحياة العملية وإطلاع طلابها حين تخرجهم بأعباء الحياة، أ وكسب العيش، أو مواصلته مدراسة مرحلة التعليم الثانوي أ والفنية بأنواعها المختلفة.
- إنها المرحلة التي تحدد مستقبل حياة الطالب، لأنها تكون بانتهاء مرحلة الطفولة وابتداء سن الفتوة يتبع هذا سن تغيرات نفسية وجسدية وعقلية وخلقية مع خصائص البلوغ .
- كما أنها تعطي عناية كبيرة للكشف عن ميول ورغبات الطلاب واستعدادهم وقدراتهم كما تقوم بتوجيه هذه الميول والقدرات لما فيه خير لأنفسهم ولمجتمعهم. (خورشيد،2019، بدون صفحة).

4- مفهوم أستاذ التعليم المتوسط:

أستاذ مرحلة التعليم المتوسط هو الذي يفهم ويوجه عملية التعليم والتعلم، فهو الذي يقوم بإحداث تغيير في سوك المتعلم وه وما نسميه بالمخرجات التربوية.

"ومن وظيفة المعلم تقبل وجهات النظر الخاصة بمسئولياته الوظيفية وأداء العمل في حدود الإمكانات هو أضمن طريق لتنظيم الخدمات التربوية"(العبيدي، 2009، ص365).

5. أدوار وكفايات أستاذ التعليم المتوسط:

إن التغيرات السريعة والمتلاحقة التي أجريت على المجال التربوي، جعلت النظام التربوي يرتكز على ثلاث توجهات التي تتعلق بإعداد الأساتذة وهي:

- إعادة التكوين والتأهيل
- إعادة التعلم
- تطوير المستمر

وذلك من خلال إكساب الأساتذة المهارات الجديدة وتزويدهم بالقدرات ودفعهم إلى العمل الجماعي والإبداع والاعتماد على النفس، إضافة إلى إعادة هيكلة دور الأستاذ داخل المدرسة، مثل إشراكهم في تطوير المناهج وإشراكه في التقويم وإعداد الخطط التربوية والبرامج التدريبية.(الحريري،2007، ص257).

6. مفهوم مدير مرحلة التعليم المتوسط:

كل جماعة تحتاج إلى قائد وكذلك الحال بالنسبة للمدرسة فهي تحتاج إلى قائد أيضا والمدير هو ذلك القائد الذي يمثل قلب العملية التعليمية، حيث يتوقف نجاح أ وفشل المدرسة على قدراته ومهاراته في إدارتها.

" فالمدير هو المنظم والحاكم ومدير الأعمال والمنسق والمشرف، والقدوة والمدرس والمرشد والفيلسوف، والصديق وهو المسئول عن سيرورة العمل في المدرسة وتنفيذ السياسات والبرامج التي تضعها وزارة التربية والتعليم".

وهو" المنسق للعمل المدرسي للعمل المدرسي، وه والذي يقوم بدور الاتصال والارتباط المتبادل بين وزارة التربية والتعليم بين إدارة التعليم بالمنطقة أ والحكم المحلي في البيئة ".(حسانين، 2003، ص ص 284.283).

7- السمات الشخصية لمدير مرحلة التعليم المتوسط:

لمدير المدرسة مهام وواجبات ملقاة على عاتقه لنجاح المدرسة في أداء رسالتها، لذا كان من الضروري أن يكون مؤهلا خاصا، وأن تتوافر فيه صفات معينة تميزه عن غير ه ومن أساتذة المدرسة، ويمكن حصر هذه الصفات في ما يلي:

7-1 الصفات الشخصية: وهي الصفات التي ترتبط بشخصية المدير مثل: القدوة الحسنة في القول والفعل والقصد.

- قوة الشخصية وتعني تآزر الصفات النفسية والعقلية والخلقية والجسمية وتوازنها. (المومني، 2007، ص60).
- أن يؤمن بعمله وأن يكون راغبا فيه ومؤهلا له ولديه الاستعداد لممارسة وتحمل المسؤولية.
- ن يكون قدوة حسنة في مظهر ه وسلوكه العام من حيث دوامه تقيده بالتعليمات، ممارسته.
- الدقة والأمانة والنزاهة.
- تقبل النقد بصدر رحب.
- الصبر والتأني في معالجة المشكلات المتعلقة بالمدرسة (عطوي، 2014،ص 50).

7-2 الصفات المهنية :

وهي صفات تجريبية ومكتسبة بالتعليم والممارسة ومنها:

- -معرفة النظم المالية والإدارة التي تقوم عليها المدرسة
- الدراسة الكافية بأهداف التعليم عامة وبالمرحلة التعليمية لمدرسته خاصة ومدى ارتباطها بأهداف وغايات المجتمع .
- توافر خلفية كافية عن علوم الإدارة والتربية وعلوم النفس وطرق التدريس .
- حسن القيادة للمدرسة من خلال الاجتماعات والمجالس واللقاءات بحكمة واقتدار.
- توزيع المسؤوليات والمهام والأدوار على العاملين معه بالمدرسة كل حسن قدراته وإمكانيته وتخصصه .(مومني ،2007، ص 61).

8- مهام مدير مرحلة التعليم المتوسط :

- تتعدد أدوار مدير المؤسسة في تنظيم العملية التعليمية نذكر أهم هذه الأدوار في ما يلي:
- تنظيم الاجتماعات دورية للأساتذة والآباء لمناقشة مشكلات التلاميذ واعتبار الآباء شركاء في العملية التربوية وفي تطبيق جانب الوقائي والعلاجي للإسهام في حل مشكلات التلاميذ.
- توزيع المهمات والمسؤوليات والأدوار على الأساتذة.
- -توفير ج وملائم للعمل الإرشادي في المدرسة والعمل على متابعة الخدمات الإرشادية فيها وتقويمها.(عطوي، 2014، ص164-165).

9- مقومات نجاح مدير مرحلة التعليم المتوسط:

- أن يلم مدير المدرسة بما توصل إليه علم النفس من نتائج أساسية فيما يتعلق بالطبيعة الإنسانية ومراحل النمو، وسيكولوجية التعلم والتي تقوم عليها طرق وأساليب التدريس وتنظيمات المناهج الدراسية.
- أن تكون لدى مدير المدرسة خليفة قوية بالعلوم الاجتماعية، ويصنفه خاصة علم اجتماع التنظيمي وسلوك الناشئة الذي يمكنه أن يعينه على فهم المشكلات التي تواجهه.
- أن يلم مدير المدرسة بشكل متكامل بالبرنامج التعليمية التي تقيمها المدرسة باعتبارها روافد لنظام عضوي واحد.
- أن يكون مدير المدرسة قادرا على معرفة مواطن القوة والضعف في مختلف لبرامج الدراسية والأنشطة التعليمية المتصلة بها، كما يجب أن يكون ماهرا في استخدام الأساليب الفعالة في تحقيق تقدم تلك البرامج
- أن يتمتع مدير المدرسة بالقدرة على الاستفادة المثلى من الخدمات الاجتماعية المعنية كذلك التي تقدم بواسطة أمن المكتبات والأخصائيين الاجتماعين ورجال الصحة المدرسية.
- أن يكون لدى مدير المدرسة معرفة جيدة بالأساليب الفنية التحقيق له إشراف فعليا على ما يدور داخل الفصول الدراسية، وبما يحقق تقدم العملية التعليمية دون تدخل مباشر في عمل المدرسين.
- أن يكون لدى مدير المدرسة المعلومات المتخصصة التي تمكنه من توجيه هيئة التدريس أو خاصة حديثي العهد بالمهنية منهم.(ربيع وعامر، 2008، ص45).

خلاصة الفصل

من خلال ما سبق يتضح أن مرحلة التعليم المتوسط مكانة هامة في العملية التعليمية، بحيث تتيح للمدير والأستاذ التفاني في العمل وإتقانه وتأديتها بمصداقية وأمانة وكفاءة عالية وهذا كله بهدف الوصول إلى مخرجات تربوية وتحقيق الأهداف المنشودة.

الفصل الخامس: الإطار المنهجي

1. تمهيد:
2. المنهج المستخدم
3. مجالات الدراسة
4. عينة الدراسة وكيفية اختيارها
5. الدراسة لاستطلاعية
6. الدراسة الأساسية
7. بناء أداة الدراسة
8. الأساليب الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد استعراضنا للجانب النظري بمختلف جوانبه، سنحاول التطرق في هذا الفصل إلى الجانب الميداني والذي يعد أهم جزء في البحث العلمي حيث يمكننا من إثبات صحة أ وخطأ فرضيات الدراسة والوصول إلى نتائج واقعية ملموسة، فكأي دراسة علمية لا بد من تتبع إجراءات منهجية مضبوطة وخطوات علمية تسمح لنا بجمع المعلومات والبيانات التي تفيدنا في تحقيق الهدف الذي أجرينا الدراسة من أجله، وسنقوم في هذا الفصل بالتطرق إلى:

حدود الدراسة، منهج الدراسة، مجتمع الدراسة وعينته، الأدوات المستخدمة في جمع البيانات والمعلومات مع عرض إجراءات الدراسات الاستطلاعية والدراسة الأساسية والأساليب التي استعنا بها لتحليل النتائج.

1-المنهج المستخدم:

إن اختيار منهج البحث يعتبر من أهم المراحل في عملية البحث العلمي إذ نجد كيفية جمع البيانات والمعلومات حول الموضوع المدروس حيث يقال في هذا الشأن أن المنهج ه و" خطوات منظمة يتبعها الباحث أ والدارس في معالجة الموضوعات التي يقوم بدراستها إلى أن يصل إلى نتيجة معينة " (درويش، 2018، ص 18).

وانطلاقا من موضوع الدراسة الراهنة الذي يهتم بدراسة علاقة أنماط القيادة المدرسية بدافعية العمل لدى أساتذة التعليم المتوسط. تم اختيار وتبني المنهج الوصفي منهجا للدراسة، فالمنهج الوصفي يدرس الظاهرة كما هي عليه في الحاضر تم تحليلها وتفسيرها لاستخلاص دلالاتها، ووضع مؤشرات وتنبؤات مستقبلية كما أنه يحظى بمكانة خاصة في مجال البحوث النفسية والتربوية لموائمة العديد من المشكلات التربوية.

ويعرف المنهج الوصفي على أنه " مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أ والموضوع اعتمادا على جميع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا دقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أ وتعميمات عن الظاهرة أ وموضوع محل البحث " (شحاته، 2005، ص339).

كما يمكن تعريف المنهج الوصفي أيضا على أنه " طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي للوصول إلى أغراض محددة لوضعية إجتماعية معينة ".(شروخ، 2003، ص147).

يعرف موريس أنجرس بأن مجتمع هو" مجموعة عناصر لها خاصية أ وعدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجري عليها البحث أ والتقصي".(أنجرس ،2004، ص298).

كما يمكن تعريفه أنه" جميع وحدات أ وعناصر الظاهرة المدروسة سواء أكانت لأفردا أ ومباني ومنشآت أم غيرها طبقا للمجال الموضوعي لمشكلة البحث".(الجبوري، 2013، ص183).

وفي دراستنا هذه يتمثل المجتمع الأصلي للدراسة أساتذة التعليم المتوسط بولاية جيجل.

2- مجالات الدراسة:

لقد تم تقيد هذه الدراسة ضمن الحدود التالية:

2-1 المجال المكاني: وتعني به المكان أ والمنطقة التي تم إجراء فيها الدراسة وقد تم إجراء الدراسة الراهنة ببعض المتوسطات على مستوى ولاية جيجل .

2-2 المجال البشري: وتعني به الأفراد الذين أجريت عليهم الدراسة في موضوع الدراسة الذي تمحور حول أنماط القيادة المدرسية وعلاقتها بدافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط، فقد انحصر المجال البشري على أساتذة مرحلة التعليم المتوسط في ولاية جيجل.

3-2 المجال الزماني:

تم تقسيم المجال الزماني الذي قمنا به بهذه الدراسة إلى قسمين:

- مجال خاص بالجانب النظري الفترة الزمنية المحصورة بين شهر مارس وأفريل.
- مجال خاص بالتطبيقي فقد تم إجرائه في الفترة الزمنية المحصورة بين شهر ماي وجوان.

3- عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

تعرف العينة على أنها " مجموعة محددة من مجموع مفردات مجتمع الدراسة ".(المرعشلي، 2016، ص ص48-49).

فالبحوث لا يمكن أن تصل إلى جميع مفردات المجتمع مفردة لذلك فهي تقتصر على سحب عينة لإجراء دراسة عليها وفق قواعد خاصة لتمثيل المجتمع الأصلي تمثيلا صحيحا وفي دراستنا الحالية قمنا بإختيار العينة العشوائية.

1 - الدراسة الاستطلاعية: تتمثل العينة الاستطلاعية في هذه الدراسة في أساتذة مرحلة التعليم المتوسط في بعض متوسطات بولاية جيجل والبالغ عددهم (15) أستاذا وأستاذة، وذلك من أجل التأكيد من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.

2- الدراسة الأساسية: تم توزيع الاستبيان على عينة البحث المكونة من 95أستاذ وأستاذة بالمتوسطات وقد تم استرجاع 80 استمارة.

والجدول 02) و(03) توضيح توزيع أفراد العينة الفعلية حسب الجنس والخبرة.

الجدول رقم (02): يوضح توزيع عينة البحث حسب الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية (%)
ذكور	28	35
إناث	52	65
المجموع	80	100

يتضح من الجدول أن نسبة الإناث 52% أكثر من نسبة الذكور 28%.

الجدول رقم (03): يوضح توزيع عينة البحث حسب الخبرة.

الخبرة	التكرار	النسب المئوية
أقل من 5 سنوات	26	32.5
أكثر من 5 -- 10 سنوات	27	33.75
أكثر من 10 سنوات	27	33.75
المجموع	80	100

يتضح من خلال الجدول أن هنالك تساوي بين أساتذة ذات الخبرة أكثر من 5 سنوات إلى 10 سنوات والخبرة أكثر من 10 سنوات بنسبة 27% ثم تأتي بعدها الخبرة أقل من 5 سنوات بنسبة تقدر ب 26%.

4- أداة الدراسة:

أداة الدراسة هي الوسيلة التي تستخدم في جمع البيانات والمعلومات وقد تم اختيار الاستبيان لملائمته لطبيعة الدراسة، ويعرف الاستبيان على أنه "أحد وسائل البحث العلمي المستعملة على نطاق واسع من أجل الحصول على بيانات أ ومعلومات تتعلق بأحوال الناس أ وميولهم أ واتجاهاتهم ودوافعهم ". (مصلح، 1999، ص67).

كما عرفها عبد الباسط محمد الاستبيان " بأنه " مجموعة من الأسئلة التي تترسل إلى الأشخاص الذين يصعب الوصول إليهم أ ومقابلتهم وجها لوجه لاستفتاء نح وموضوع معين أ ومشكلة معينة " (عبد الهادي، 2006، ص 54).

وتم الاعتماد في دراستنا هذه على بناء استمارة تضمنت على استمارتين هما:

الاستمارة الأولى: متعلقة بأنماط القيادة المدرسية وقد تضمن في هذا المحور على 30 بندا.

والاستمارة الثانية: وقد تعلقت بدافعية العمل وتضمن في هذا المحور على 19بندا.

ومنه فقد تضمنت الاستمارة على 49 بندا.

وسنوضح أكثر من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (04):يوضح محاور الاستبيان لأنماط القيادة المدرسية

المحاور	أرقام العبارات	عدد العبارات
النمط التسلطي	1 ،2 ،3 ،4 ،5، 6 ،7، 8، 9، 10.	10
النمط الديمقراطي	10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19 ،20.	10
النمط التساهلي	21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30.	10
المجموع		30

جدول رقم (05): يوضح محاور الاستبيان للدافعية للعمل.

المحاور	أرقام العبارات	عدد العبارات
المثابرة	1، 2، 3، 4، 5، 6.	6
الطموح	7، 8، 9، 10، 11، 12، 13	7
الإدارة	14، 15، 16، 17، 18، 19	6
المجموع		19

تكون الإجابة على الاستبيان بوضع علامة (x) في البديل المناسب، ولقد تم تحديد طريقة تقدير درجات الاستبيان كالتالي:

نادرا ← 01

أحيانا ← 02

غالبا ← 03

5- الخصائص السيك ومترية للأداة:

5- 1 الصدق: وقد تم الاعتماد على نوعين من الصدق هما:

5-1-1 صدق المحكمين: وتم ذلك بعرض الأداة بصورتها الأولية على خمسة محكمين وهم أساتذة في علم النفس والأورطفونيا بجامعة جيجل **(أنظر للملحق رقم 01)** وطلب منهم الحكم على الأداة من خلال ما يلي:

- مدى مناسبة العبارة لموضوع الدراسة.
  مدى مناسبة العبارة للمحور الذي تقيسه.
- -مدى سلامة ووضوح الصياغة اللغوية للعبارات.
- إعطاء ملاحظة واقتراحات من وجهة نظرهم.

وقد تم اعتماد نسبة اتفاق 80% فما فوق لقبول العبارة واعتبارها مناسبة أ وغير مناسبة، حيث اتضح أن أغلب العبارات صالحة لأهداف هذا البحث، وتقيس ما وضعت الأداة لقياسه ولكن مع إدخال بعض التعديلات على الصياغة اللغوية، والجدول التالي يوضح العبارات التي تم حذفها بناءا على آراء المحكمين:

الجدول رقم (06): يوضح العبارات التي تم تعديلها على آراء المحكمين

	العبارة	تعديلها
المحور الأول : النمط الديمقراطي	6- يوفر المدير التغذية الراجعة للأساتذة	يوفر المدير التغذية الراجعة للأساتذة في المراسلات الوزارية .
	7--يشجع البحث عن الأفكار لحل المشكلات	يشجع المدير الأساتذة في إبداء الأفكار لحل المشكلات .
	9- يتيح للأساتذة مجالا للمبادرة	يمنح المدير الأساتذة في تقديم اقتراحاتهم .
المحور الثاني : النمط التسلطي	12- يطلب المدير من جميع المعلمين الالتزام بنظام المؤسسة	يأمر المدير الأساتذة الالتزام بنظام المؤسسة
	13- يفرض المدير على المعلمين تقيد الخطط التعليمية دون المساهمة في تنميتها	يفرض المدير الأساتذة الالتزام بتوزيع الأسبوعي لدروس
	18- عدم تقبله للنقد البناء	عدم تقبل المدير التعليمات
	20- يضجر المدير من غياب المعلمين	ينفعل المدير عند غياب الأساتذة
المحور الثالث : النمط الفوضوي	23- يسمح للأساتذة بتأجيل أعمالهم	يمنح حرية التصرف لجميع الأساتذة دون ضوابط
	25- يفضل الأساليب التقليدية القديمة في إدارة المهمات .	يفضل المدير أسلوب الإرغام في إدارة المهمات
	26- لا يهتم كثيرا بتحقيق الأهداف المرجوة .	يهمل المدير تحقيق نتائج الدراسة الحالية في المدرسة

2-1-5: الصدق الذاتي: يقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الأداة ويتم ذلك كالتالي بعد حساب معامل ثبات الأداة عن طريق استخدام معامل ألفا كرونباخ قدر الصدق الذاتي للأداة ب 0،98 = $\sqrt{0}$،98 وه ومعامل صدق مرتفع وهذا يدل على أن الأداة صادقة .

2-5 ثبات الاستبيان:

وللتحقق من ثبات الاستبيان قامت الطالبتان بحساب معامل الثبات بالاعتماد على عينة من الأساتذة متكونة من 15 أستاذ وأستاذة باستخدام طريقتين وهما:

1-2-5 طريقة معامل ألفا كرومباخ:

تم حساب معامل ثبات الاستبيان باستخدام معامل ألفا وبلغت قيمته (0،98) وهي قيمة مرتفعة وتدل على أن الاستبيان ثابت (أنظر المحلق رقم (03).

2-2-5 طريقة التجزئة النصفية:

1- باستخدام معامل سبيرمان براون: تم تطبيق الاستبيان على أفراد العينة الاستطلاعية، ثم حساب الارتباط بين درجاتهم في المفردات الفردية والزوجية، فبلغت قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية (0،94) وبعد تصحيحه باستخدام معادلة سبيرمان براون بلغ معامل ثبات المقياس الكلي (0،97) وهي قيمة مرتفعة وتدل على أن الاستبيان ثابت **(أنظر إلى الملحق رقم (03)**

2- باستخدام معدلة جوتمان: تم تطبيق الاستبيان على الأفراد العينة الاستطلاعية تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة "جوتمان" حيث بلغ (0،97)، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن الاستبيان ثابت.

والجدول الأتي يلخص إجراءات التأكد من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.

جدول رقم (07): يوضح نتائج إجراءات التأكد من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.

	الاختبار	النتيجة	الحكم
الصدق	صدق المحكمين	اتفاق 80% من المحكمين على الإبقاء على جميع العبارات مع تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات	الأداة صادقة
	الصدق الذاتي	0،98	الأداة صادقة
الثبات	ألفا كرومباخ	0،98	الأداة ثابتة
	التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان	0،97	الأداة ثابتة
	التجزئة النصفية باستخدام معادلة جوتمان	0،97	الأداة ثابتة

ومن خلال الجدول يتضح أن الأداة صادقة وثابتة ويمكن استخدامها في الدراسة الأساسية.

6- الدراسة الأساسية:

تم إجراء الدراسة الأساسية خلال شهر ماي من العام الدراسي 2022/2021 على عينة من أساتذة مرحلة التعليم المتوسط الذي بلغ عددهم 80 أستاذ وأستاذة.

ولقد تم أخذ تسهيلات من رئيسة قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا وذلك من أجل التوجيه إلى متوسطات من أجل الحصول على العدد الإجمالي للأساتذة واختيار عينة الدراسة الأساسية، وقد تم الحصول على العدد من كل ثانوية.

ولقد تم تهيئة الأساتذة، وذلك بتوضيح طريقة الإجابة والتعليمات الخاصة بالاستمارة وتم استعادة 80 من أصل 95 استمارة التي تم توزيعها على الأساتذة.

7- الأساليب الإحصائية:

للتحقق من فرضيات الدراسة تمت المعالجة الإحصائية للمعطيات باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية

- معامل ألفا كرونباخ وتم استخدامه للتأكد من ثبات أداة الدراسة.
- معادلة سبيرمان، معادلة جوتمان وقد تم استخدامهما للتأكد من صحة أداة الدراسة.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وتم استخدامهما للتأكد من صحة الفرضية الأولى.

خلاصة الفصل:

يعتبر هذا الفصل نظرة شاملة احتوت منهجية الدراسة حيث تطرقنا إلى الدراسة الأساسية بخطواتها إلى تمهيد منهج الدراسة، مجال الدراسة، مجتمع الدراسة والعينة الاستطلاعية والعينة الأساسية والأساليب الإحصائية، التي فرضتها طبيعة الدراسة.

الفصل السادس: نتائج الدراسة

تمهيد

أولا: عرض نتائج الفرضيات

1. عرض نتائج الفرضية الأولى
2. عرض نتائج الفرضية الثانية
3. عرض نتائج الفرضية الثالثة

ثانيا: تحليل وتفسير نتائج الدراسة

1. تحليل وتفسير الفرضية الأولى
2. تحليل وتفسير الفرضية الثانية
3. تحليل وتفسير الفرضية الثالثة

خلاصة الفصل

تمهيد:

سيتم التطرق في هذا الفصل إلى النتائج المتوصل إليها بعدما تمت معالجة المعطيات الإحصائية باستخدام الأساليب المناسبة من أجل الإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من الفرضيات التي تم وضعها مسبقا.

1- عرض نتائج الفرضية الأولى:

والتي تنص على أنه هل توجد علاقة بين النمط الديمقراطي ودافعية العمل لدى أساتذة اتعليم المتوسط ؟

وللتحقق من صدق هذه الفرضية قمنا بحساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ودرجة الاستجابات أفراد العينة على إستبيان درجة ممارسة أساتذة مرحلة التعليم المتوسط لأنماط القيادة المدرسية ويتم تحديد الدرجة بالمعادلة التالية:

$$\frac{\text{القيمة العليا للبديل}-\text{القيمة الدنيا للبديل}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{3-1}{3} = 0.66$$

1 - 1،66 ← بدرجة منخفضة

1.67 – 2.33 ← بدرجة متوسط

2.34- 3 ← بدرجة مرتفعه

أولا :نتائج الدراسة

1-1: عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى المتعلقة بالنمط الديمقراطي

الجدول 08: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابة العينة على عبارات بعد النمط الديمقراطي

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	2,54	0,61	5	مرتفعة
2	2,26	0,63	8	متوسطة
3	1,60	0,73	4	منخفضة
4	2,07	0,75	9	متوسطة
5	2,75	0,46	1	مرتفعة
6	2,70	0,56	2	مرتفعة
7	2,54	0,55	5	مرتفعة
8	2,08	0,75	8	متوسطة
9	2,45	0,59	6	مرتفعة
10	2,64	0,55	3	مرتفعة

من خلال الجدول يتضح أنه اشتمل البعد الأول على النمط الديمقراطي و الذي ضم مجموعة من العبارات التالية:

العبارة رقم 11، 12، 13، 20، 16 و التي جاءت بمتوسط حسابي مرتفع حيث قدر المتوسط الحسابي في العبارة 11 ب 2،82 وانحراف معياري 0،41، أما بالنسبة للعبارة رقم 12 فقد قدر بمتوسط حسابي 81،2 وانحراف معياري 0،42، أما بالنسبة للعبارة رقم 13 فقد قدر بمتوسط حسابي 2،61 وانحراف معياري 0،60 أما بالنسبة إلى العبارة رقم20 فقد قدر بمتوسط حسابي 2،42 وإنحراف معياري 0،65 ، أما بالنسبة إلى العبارة رقم 16 فقد قدر بمتوسط حسابي2،26 وانحراف معياري 0،68.

كما أنه اشتمل في البعد الأول و الذي ضم مجموعة من العبارات التالية:

العبارة رقم(2، 8، 4) التي جاءت بمتوسط حسابي متوسط حيث قدر المتوسط الحسابي للعبارة رقم 02 ب 2،26 وانحراف معياري 0،63، أما بالنسبة للعبارة رقم8 فقد قدرت بمتوسط حسابي 2,08

وانحراف معياري 0.75 أما بالنسبة للعبارة رقم 04 فقد قدرت بمتوسط حسابي 2.07 وانحراف معياري 0.75.

كما أنه اشتمل في البعد الأول و الذي ضم مجموعة من العبارات التالية:

العبارة رقم (2، 8، 4) التي جاءت بمتوسط حسابي منخفض حيث قدر المتوسط الحسابي 1.63 وانحراف معياري 0.73.

1-2: عرض نتائج الفرضية الثانية المتعلقة بالنمط التسلطي

الجدول رقم 09: يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة لاستجابة العينة على عبارات بعد النمط التسلطي.

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
11	2.82	0.41	1	مرتفعة
12	2.81	0.42	2	مرتفعة
13	2.61	0.60	3	مرتفعة
14	1.50	0.76	10	منخفضة
15	1.64	0.72	9	منخفضة
16	2.26	0.68	5	متوسطة
17	1.68	0.72	8	متوسطة
18	1.99	0.73	6	متوسطة
19	1.90	0.73	7	متوسطة
20	2.42	0.65	4	مرتفعة

من خلال الجدول يتضح أنه اشتمل البعد الثاني على النمط التسلطي و الذي ضم مجموعة من العبارات التالية:

العبارة رقم(11، 12، 13، 20) و التي جاءت بمتوسط حسابي مرتفع حيث قدر المتوسط الحسابي في العبارة 11 ب 2.82 وانحراف معياري 0.41، أما بالنسبة للعبارة رقم 12 فقد قدر بمتوسط حسابي 2.81 وانحراف معياري 0،42، أما بالنسبة للعبارة رقم 13 فقد قدر بمتوسط حسابي 2.61 وانحراف معياري 0.60، أما بالنسبة للعبارة رقم20 فقد قدر بمتوسط حسابي 2.42 وانحراف معياري 0.65.

كما أنه اشتمل في البعد الأول و الذي ضم مجموعة من العبارات التالية:

العبارة رقم(16، 18، 19، 17) التي جاءت بمتوسط حسابي متوسط حيث قدر المتوسط الحسابي في العبارة 16 ب 2،26 وانحراف معياري 0،68، أما بالنسبة للعبارة رقم 18 فقد قدر بمتوسط حسابي 1،99 وانحراف معياري 0،73، أما بالنسبة للعبارة رقم 19 فقد قدر بمتوسط حسابي 1،90 وانحراف معياري 0،73، أما بالنسبة للعبارة رقم 17 فقد قدر بمتوسط حسابي 1،68 وانحراف معياري 0،72.

كما أنه اشتمل في البعد الأول و الذي ضم مجموعة من العبارات التالية:

العبارة رقم23، 29، 26، 22، التي جاءت بمتوسط حسابي منخفض حيث قدر المتوسط الحسابي للعبارة رقم 23 بمتوسط حسابي بمتوسط الحسابي 1،64 وانحراف معياري 0،75 أما بالنسبة للعبارة رقم 29 فقد قدر بمتوسط حسابي 1،60 وانحراف معياري 0،75، أما بالنسبة للعبارة رقم 26 فقد قدر بمتوسط حسابي 1،46 وانحراف معياري 0،71، أما بالنسبة للعبارة رقم 22 فقد قدر بمتوسط حسابي 1،45 وانحراف معياري 0،75.

3-1 عرض نتائج الفرضية الثالثة

الجدول رقم (10) :يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة لاستجابة العينة على عبارات بعد النمط الفوضوي.

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
21	1.86	0.92	04	متوسطة
22	1.45	0.72	10	ضعيفة
23	1.64	0.75	07	ضعيفة
24	1.91	0.81	03	متوسطة
25	1.80	0.70	06	متوسطة
26	1.46	0.71	09	ضعيفة
27	1.81	0.71	05	متوسطة
28	1.93	0.91	02	متوسطة
29	1.60	0.75	08	ضعيفة
30	2.19	0.73	01	متوسطة

يتضح خلال الجدول يتضح أنه اشتمل البعد الثالث على البعد الفوضوي والذي ضم مجموعة من العبارات التالية:

العبارة رقم 30، 28، 24، 21، 27، 25 و التي جاءت بمتوسط حسابي مرتفع حيث قدر المتوسط الحسابي في العبارة 30 بمتوسط حسابي 2.19 وانحراف معياري 0.73، أما بالنسبة للعبارة رقم 28 فقد قدر بمتوسط حسابي 1.93 وانحراف معياري 0.91، أما بالنسبة للعبارة 24 فقد قدر بمتوسط حسابي 1.91 انحراف معياري 0.81، أما بالنسبة للعبارة رقم 21 فقد قدر بمتوسط حسابي 1.86 وانحراف معياري 0.92، أما بالنسبة للعبارة رقم 27 فقد قدر بمتوسط حسابي 1.81 وانحراف معياري 0.71، أما بالنسبة للعبارة 25 فقد قدر بمتوسط حسابي 1.80 وانحراف معياري 0.70.

ثانيا: تحليل نتائج الدراسة

1-2 تحليل النتائج المتعلقة ببعد المثابرة

الجدول رقم (11) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة لاستجابة العينة على عبارات بعد المثابرة.

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	2.74	0.52	05	مرتفعة
2	2.64	0.48	06	مرتفعة
3	2.80	0.46	02	مرتفعة
4	2.76	0.48	03	مرتفعة
5	2.81	0.42	01	مرتفعة
6	2.75	0.43	04	مرتفعة

يتضح من خلال الجدول أنه اشتمل البعد الأول على بعد المثابرة والذي ضم مجموعة من العبارات التالية:

العبارة رقم 1، 2، 3، 4، 5، 6، و التي جاءت بمتوسط حسابي مرتفع حيث قدر المتوسط الحسابي في العبارة رقم 05 بمتوسط حسابي 2.81 وانحراف معياري0.42، أما بالنسبة للعبارة رقم 03 فقد قدر بمتوسط حسابي 2.80 وانحراف معياري0.46، أما بالنسبة للعبارة رقم 04 فقد قدر المتوسط الحسابي بمتوسط حسابي 2.76 وانحراف معياري0.48، أما بالنسبة للعبارة رقم 06 فقد قدر بمتوسط حسابي 2.75 وانحراف معياري0.43، أما بالنسبة للعبارة رقم 01 فقد قدر بمتوسط حسابي 2.74 وانحراف معياري 0.52، أما بالنسبة العبارة رقم 02 فقد قدر بمتوسط حسابي 2.64 وانحراف معياري 0.48.

2-2 عرض النتائج المتعلقة ببعد الطموح

الجدول رقم (12) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة لاستجابة العينة على عبارات بعد الطموح.

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
7	2.59	0.52	04	مرتفعة
8	2.71	0.50	03	مرتفعة
9	2.79	0.46	01	مرتفعة
10	2.51	0.61	06	مرتفعة
11	2.56	0.63	05	مرتفعة
12	2.76	0.42	02	مرتفعة
13	2.49	59،.0	07	مرتفعة

من خلال الجدول يتضح أنه اشتمل البعد الأول على بعد الطموح والذي ضم مجموعة من العبارات التالية:

العبارة رقم7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، والتي جاءت بمتوسط حسابي مرتفع حيث قدر المتوسط الحسابي في العبارة 09 بمتوسط حسابي 2.79 وانحراف معياري0.46، أما بالنسبة للعبارة رقم 12، فقد قدر بمتوسط حسابي 2.76 وانحراف معياري0.42، أما بالنسبة للعبارة رقم 08 فقد قدر بمتوسط حسابي 2.71 وانحراف معياري0.50، أما بالنسبة للعبارة رقم 07 فقد قدر بمتوسط حسابي 2.59 وانحراف معياري0.52، أما بالنسبة للعبارة رقم11 فقد قدر بمتوسط حسابي2.56 وانحراف معياري0.63، أما بالنسبة للعبارة رقم 10 فقد قدر بمتوسط حسابي2.51 وانحراف معياري0.61، أما بالنسبة للعبارة رقم 13 فقد قدر بمتوسط حسابي 2.49 وانحراف معياري 0.59.

3-2 عرض النتائج المتعلقة ببعد الإرادة

الجدول رقم (13): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة لاستجابة العينة على عبارات بعد الإرادة.

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
14	2.78	0.42	03	مرتفعة
15	2.75	0.43	04	مرتفعة
16	2.75	0.43	05	مرتفعة
17	2.80	0.40	02	مرتفعة
18	2.83	0.38	01	مرتفعة
19	2.69	0.49	06	مرتفعة

من خلال الجدول يتضح من خلال الجدول يتضح أنه اشتمل البعد الثالث على بعد الإرادة والذي ضم مجموعة من العبارات التالية:

العبارة رقم 14، 15، 16، 17، 18، 19، والتي جاءت بمتوسط حسابي مرتفع حيث قدر المتوسط الحسابي في العبارة رقم 18 بمتوسط حسابي 2.83وانحراف معياري 0.38، أما بالنسبة للعبارة رقم 17 فقد قدر بمتوسط حسابي2.80 وانحراف معياري 0.40، أما بالنسبة للعبارة رقم 14 فقد قدر بمتوسط حسابي 2،78 وانحراف معياري 0.42، أما بالنسبة للعبارة رقم 15 فقد قدر بمتوسط حسابي 2.75 وانحراف معياري 0.43، أما بالنسبة للعبارة رقم 16 فقد قدر بمتوسط حسابي 2.75 وانحراف معياري 0.43، أما بالنسبة للعبارة رقم19 فقد قدر بمتوسط حسابي 2.69 وانحراف معياري 0.49.

ثالثا: عرض النتائج المتعلقة استبيان بدافعية العمل ككل

جدول رقم 14 يوضح: المتوسطات الحسابية والمعيارية والدرجة والرتبة لاستجابات أفراد العينة على استبيان ممارسة الدافعية للعمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط.

رقم المحور	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
01	المثابرة	2.75	0.31	01	مرتفعة
02	الطموح	2.63	0.32	03	مرتفعة
03	الإرادة	2.75	0.27	02	مرتفعة
/	الدافعية للعمل	2.71	0.27	/	مرتفعة

يتضح من خلال الجدول أن درجة الدافعية للعمل لدى أساتذة مرتفعة حيث جاءت في المرتبة الأولى محور المثابرة بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي 2.75 وانحراف معياري 0،31 وفي المرتبة الثانية محور الإدارة حيث جاء بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي يقدر 2.75 وانحراف معياري 0.27 وفي المرتبة الثالثة محور الطموح بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي يقدر 2.63 وانحراف معياري 0.32.

أما بالنسبة للمجموع الدافعية للعمل قدر بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي 2.71 وانحراف معياري 0.27.

رابعا: عرض النتائج المتعلقة استبيان أنماط القيادة المدرسية

الجدول رقم 15 متوسطات المتوسطات الحسابية والمعيارية والدرجة والرتبة لاستجابات أفراد العينة على استبيان أنماط القيادة المدرسية التي تمارس على أساتذة مرحلة التعليم المتوسط.

رقم المحور	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
01	النمط الديمقراطي	2.36	0.33	01	مرتفعة
02	النمط التسلطي	2.16	0.32	02	متوسطة
03	النط الفوضوي	1.76	0.52	03	متوسطة
/	أنماط القيادة المدرسية	2.09	0.27	/	متوسطة

يتضح من الجدول أن درجة أنماط القيادة المدرسية التي تمارس على أساتذة مرحلة التعليم المتوسط متباينة حيث جاءت في المرتبة الأولى النمط الديمقراطي بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي 2.36 وإنحراف معياري 0.33، وفي المرتبة الثانية النمط التسلطي بدرجة متوسط بمتوسط حسابي 2.16

وانحراف معياري 0.32، وفي المرتبة الثالثة النمط الفوضوي بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي 1.76وانحراف معياري 0.52.

أما بالنسبة لمجموع أنماط القيادة المدرسية فقد قدر بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي 2.09 وانحراف معياري 0.27.

خامسا: عرض وتفسير نتائج الدراسة

1-1 عرض وتفسير نتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

H_0 لاتوجد علاقة بين نمط القيادة المدرسية ودافعية العمل عند مستوى دلالة معنوية $\propto = 0,01$

H_1 توجد علاقة بين نمط القيادة المدرسية ودافعية العمل عند مستوى دلالة معنوية $\propto 0,01$

الجدول رقم 16 يوضح نتائج معامل الارتباط للفرضية الأولى

الفرضية الأولى	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	القرار الإحصائي
توجد علاقة بين النمط الديمقراطي ودافعية العمل	0.00	0.44	قبول الفرضية

من خلال الجدول نلاحظ أن عينة الدلالة 0،00 =sing أقل من مستوى الدلالة 0,01 ومنه نقبل الفرضية البديلة التي تنص على : توجد علاقة بين النمط الديمقراطي ودافعية العمل وهو ما يبين قيمة معامل الارتباط 0،44 بدرجة موجبة وهذا يعني أن دافعية العمل مرتفعة لدى أساتذة الذين يقودهم مدير ديمقراطي فالنمط الديمقراطي قادر على دفع المعلمين إلى العمل، ومنه فإن العبارة الأكثر استخداما في هذا النمط هي" ما رأيك " أو بعبارة أوضح فتح مجال المناقشة والحوار أمام الأساتذة لتعبير عن آرائهم وأيضا إيصال مشاكل التي تصادفهم في بيئة العمل .

فالسر وراء نجاح هذا النمط هو تقدير المدير للمناقشات الجماعية مما يفتح للأساتذة إحساس بالمسؤولية عن القرارات التي تتخذها الإدارة مما يولد الثقة وتعزيز روح الفريق والتعاون كذلك ويساعد على تنشيط روح الإبداع وتساعدهم على النمو والتطور.

كما أنه يعزز لديهم الالتزام بالأهداف، أي آن الاساتذة يفعلون ما يريدون القيام به ولكن بالطريقة التي يريدون القيام بها .

ومنه نستطيع القول انه من الأفضل تبني هدا النمط (الديمقراطي) دلك بما فيه من مزايا فهو يساعد على إحداث التغيرات التنظيمية.

1-1:تفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة:

ولقد أكدت بعض الدراسات بأن أنماط القيادة المدرسية الثلاثة التي تمارس على أساتذة التعليم المتوسط بدرجة مرتفعة هو النمط الديمقراطي بينما النمط التسلطي و الفوضوي بدرجة متوسطة.

كدراسة سميت(2000) و المندرجة تحت عنوان اختيار العلاقة بين تصور المعلمين لأسلوب القيادي المتبع من قبل مدير المدرسة ودافعية المعلمين نحو عملهم.

حيث توصل إلى نتائج: وهي أنه كلما ازداد الأسلوب القيادي الديمقراطي كلما ارتفع مستوى الدافعية لدى المعلمين ومما سبق وبالرجوع إلى المحور المرتبط بنمط الديمقراطي نستنتج أن الفرضية قد تحققت إلى حد ما بدرجة مرتفعة .

كما جاءت دراسة الظفيري (2006) بدراسة عنوانها الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت و علاقتها بدافعية المعلمين نحو العمل فقد أظهرت نتائج الدراسة أن النمط القيادي السائد بين مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت هو النمط الديمقراطي إذ بلغت نسبة ممارسته بين أفراد عينة الدراسة (1.4%) وأن مستوى الدافعية نحو العمل لدى في المدارس تعزى للنمط القيادي الديمقراطي.

كما جاءت أيضا دراسة عبد الله بشير الرشيدي(2010): بعنوان الأنماط القيادية المدرسية في المرحلة المتوسطة وعلاقتها بالولاء التنظيمي.

حيث توصل إلى نتائج الدراسة أن النمط الديمقراطي جاء في المرتبة الأولى فيما جاء النمط الفوضوي في المرتبة الأخيرة.

2-1 عرض وتفسير نتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

الجدول رقم 17 يوضح نتائج معامل الارتباط للفرضية الثانية:

الفرضية الثانية	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	القرار الإحصائي
توجد علاقة بين النمط التسلطي ودافعية العمل العمل .	0،62	0،05	عدم قبول الفرضية

من خلال الجدول نلاحظ أن عينة الدلالة sing=0،62 أكثر من مستوى الدلالة المعنوية $\alpha = 0,05$ ومنه نرفض الفرضية البديلة H1 ونقبل الفرضية الصفرية H0 لا توجد علاقة بين النمط التسلطي ودافعية العمل وهو ما يبين قيمة معامل الارتباط R= 0.05 بدرجة ضعيفة موجبة. وهذا يعني أن دافعية العمل منخفضة لدى أساتذة الذين يقودهم مدير تسلطي غير قادر على دفع المعلمين إلى العمل وذلك راجع إلى أن المدير في هذا النمط يتدخل في التفصيلات عمل الأساتذة ويقدم لهم النقد المستمر لعملهم ومراقبتهم باستمرار هذا ما يؤدي إلى شعور الأساتذة بعدم الارتياح وخفض دافعتيهم اتجاه القيام بمهامهم ذلك بأن المدير يعتقد أنه أذكى شخص على الطاولة ويعرف أكثر عن غيره حيث أنه يتخذ جميع القرارات بنفسه. ولا يترك مجال للحرية من أجل التعبير عن آرائهم ومشاكلهم وأيضا في اتخاذ قراراتهم وبالتالي هذا النمط لا يعمل على خلق ثقة وتواصل بين المدير والأساتذة علاوة على ذلك لا يمكن للعقول الإبداع وأن تزدهر في ظل هذا النوع من القيادة التسلطية.

2-1: تفسير ومناقشة الفرضية الثانية في ضوء الدراسات السابقة:

تنص نيجة الفرضية الثانية علة انه توجد علاقة بين النمط التسلطي ودافعية العمل لدى أساتذة التعليم المتوسط من خلال الدراسات السابقة التي تطرقنا إليها لم نجد هنالك اتفاق بين نتائج الدراسة الحالية و الدراسة السابقة، وهذا يعود على اختلاف عناوين الدراسات السابقة والبيئات التي أجريت فيها واختلاف عينة الدراسة.

كدراسة الظفيري (2006) بدراسة عنوانها الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت و علاقتها بدافعية المعلمين نحو العمل فقد أظهرت نتائج الدراسة أن النمط القيادي السائد بين مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت هو النمط الديمقراطي إذ بلغت نسبة ممارسته بين أفراد عينة الدراسة (1،4%) وأن مستوى الدافعية نحو العمل لدى في المدارس تعزى للنمط القيادي الديمقراطي.

كما جاءت أيضا دراسة عبد الله بشير الرشيدي(2010): بعنوان الأنماط القيادية المدرسية في المرحلة المتوسطة وعلاقتها بالولاء التنظيمي.

3-1 عرض وتفسير نتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

الجدول رقم 18 يوضح نتائج معامل الارتباط للفرضية الثالثة.

الفرضية الثالثة	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	القرار الإحصائي
توجد علاقة بين النمط الفوضوي ودافعية العمل لدي اساتذة التعليم المتوسط	0.84	-0.19	عدم قبول H0

من خلال الجدول نلاحظ ان عينة الدلالة sig=0،84 اكثر من مستوى الدلالة المعنوية $\propto = 0.05$

ومنه نرفض الفرضية البديلة H1 ونقبل الفرضية الصفرية H0 لا توجد علاقة بين النمط الفوضوي ودافعية العمل وهو ما يبين قيمة معامل الارتباط $R= -0.19$ بدرجة ضعيفة سالبة. وهذا يعني أن دافعية العمل منخفضة لدى أساتذة الذين يقودهم مدير فوضوي .ذلك بأن النمط يزيد سوءا داخل المؤسسة نتيجة الإهمال وللامبالاة وإهمال كل من القائد والأستاذ لمسؤولياتهم مما يزيد أوضاع المؤسسة سوءا مما يعود بالسلب على دافعية الأساتذة والتسيير داخل المؤسسة، كما أن هذا النمط من القيادة لا يبعث احترام أفراد المدرسة لشخصية المدير وكثيرا ما يشعرون بضياع، وعدم القدرة على التصرف والاعتماد على أنفسهم في المواقف تتطلب المعونة أو النضج أو التوجيه مما يكون له آثار سلبية كثيرة على شخصية الأفراد وعلاقتهم بالإدارة وبالتالي على العمل نفسية الذي يعيق تحقيق الأهداف التعليمية والأهداف المدرسية.

3-1: تفسير مناقشة الفرضية الثالثة في ضوء الدراسات السابقة:

تنص نتيجة الفرضية الثالثة علة انه توجد علاقة بين النمط الفوضوي ودافعية العمل لدى أساتذة التعليم المتوسط من خلال الدراسات السابقة التي تطرقنا إليها لم نجد هنالك اتفاق بين نتائج الدراسة الحالية و الدراسة السابقة، وهذا يعود على اختلاف عناوين الدراسات السابقة والبيئات التي أجريت فيها واختلاف عينة الدراسة.

كدراسة الظفيري (2006) بدراسة عنوانها الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت و علاقتها بدافعية المعلمين نحو العمل فقد أظهرت نتائج الدراسة أن النمط القيادي السائد بين مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت هو النمط الديمقراطي إذ بلغت نسبة ممارسته بين أفراد عينة الدراسة (1،4%) وأن مستوى الدافعية نحو العمل لدى في المدارس تعزى للنمط القيادي الديمقراطي.

سادسا: تفسير نتائج الفرضية العامة

الجدول رقم 19 يوضح نتائج معامل الارتباط للفرضية العامة.

الفرضية العامة	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	القرار الاحصائي
توجد علاقة بين أنماط القيادة المدرسية ودافعية العمل لدى أساتذة التعليم المتوسط.	0.08	0.47	قبول الفرضية

من خلال الجدول 19 نلاحظ أن عينة الدلالة sig=0.08 أقل من مستوى الدلالة 0،05 تحققت الفرضية بشكل جزئي والتي تشير إلى وجود علاقة بين أنماط القيادة المدرسية ودافعية العمل لدى أساتذة التعليم المتوسط ذلك بانه تحققت إحدى الفرضيات والتي تنص على أنه توجد علاقة بين النمط الديمقراطي ودافعية العمل لدى أساتذة التعليم المتوسط في حين لم تتحق الفرضيتين التي تنصان على أنه

توجد علاقة بين النمط التسلطي ودافعية العمل لدى أساتذة التعليم المتوسط. و الفرضية التي تنص على أنه توجد علاقة بين النمط الفوضوي ودافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط.

التوصيات:

- تقوية العلاقة بين مدير المؤسسة والأساتذة من خلال التواصل وطرح الانشغالات المتعلقة بالمؤسسة وتقبل الآراء والتعاون في ما بينهم يخلق ج ومن الديمقراطية مما يساعد ذلك في تحقيق الأهداف المرسومة .

- -تبني النمط الديمقراطي في المؤسسات التربوية ،وذلك لارتباطه بالتحفيز الإيجابي وتفعيل علاقة إيجابية بين العاملين .

- توزيع المناصب القيادية حسب الكفاءة وذلك بوضع الرجل المناسب في المكان المناسب .

- ضرورة نشر الوعي بأهمية القيادة الرشيدة في المؤسسات التربوية لأنها هي المسئولة عن تسهيل سير المؤسسة لتحقيق الانضباط وتجاوز الصعوبات.

- عقد دورات تكوينية مستمرة للمديرين ،لتدريبهم على كيفية استخدام الإستراتجيات المتنوعة لصقل الأنماط القيادية .

خلاصة الفصل

بعد عرض وتحليل النتائج وتفسيرها تم التوصل إلى قبول الفرضية الأولى ورفض العلاقة الثانية والثالثة.

وتوصلنا إلى النتيجة التالية:

يمارس مدراء مرحلة التعليم المتوسط النمط الديمقراطي بدرجة مرتفعة والنمطين التسلطي والفوضوي بدرجة ضعيفة حيث أكدت الدراسة أنه توجد علاقة بين أنماط القيادة المدرسية ودافعية العمل.

الخاتمـــــــــة

من خلال معالجتنا لموضوع القيادة المدرسية وعلاقتها بدافعية العمل، والذي حاولنا فيه توضيح العلاقة الموجودة بين أنماط القيادة المدرسية ودافعية العمل وذلك بالتطرق إلى الجوانب النظرية المتعلقة بهما، ومع استعراضنا لكل هذه الجوانب تبين لنا أن أهمية موضوعي القيادة المدرسية والدافعية للعمل واتضح لنا أن النمط الديمقراطي يعتبر من أهم الأنماط القيادة المدرسية انتشارا نظرا لما يتيحه للمعلمين من حرية في أداء مهامهم وإحساسهم بأنهم ذ وأهمية مما يزيد من دافعيتهم للعمل ،إلا أنه من خلال هذه الدراسة تبين أن النمط القيادي الوحيد الذي يزيد من دافعية العمل لدى الأستاذة ه والنمط القيادي الديمقراطي، وه والنمط المفضل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط كونه يتيح لهم مجالا واسعا من الحرية الايجابية والمشاركة في اتخاذ القرارات، وه ونمط يهتم بالعلاقات الإنسانية، وفي الأخير يمكن القول أن الأنماط القيادية لها تأثير على دافعية العمل.

ومنه تنص الفرضية العامة على وجود علاقة بين أنماط القيادة المدرسية ودافعية العمل لدي أساتذة التعليم المتوسط وبعد معالجة البيانات إحصائيا تبين أنه لا توجد علاقة بين أنماط القيادة المدرسية ودافعية العمل لدى أساتذة التعليم المتوسط ويظهر ذلك من خلال الفرضيات الجزئية حيث كان نمط التسلطي والفوضوي بدرجة متوسطة.

قائمة المراجع

أولا: الكتب

1. رشوان حسين عبد الحميد أحمد(2012): القيادة ،دراسة في علم الإجتماع النفسي والإداري والتنظيمي، مؤسسة شباب الجامعة ،الإسكندرية .
2. الأغبري عبد الصمد (2012): الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر، ط3، دار النهضة العربية، بيروت.
3. بالرابح محمد (2011): الرضا عن العمل، ديوان المطبوعات الجامعية، وهران.
4. بن حمودة محمد(2006):علم الإدارة المدرسية،دار العلوم،عنابة.
5. بني يونس محمد محمود (2009): سيكولوجيا الدافعية والانفعالات، ط2، دار الميسر .
6. بهلول ناريمان (2012):مهارات القيادة التربوية الحديثة ،دار المنهل،الأردن .
7. حامد سليمان (2009): الادارة التربوية المعاصرة، ط1،دار أسامة، الاردن.
8. الحريري رافدة عمر(2007):القيادات الإدارية لمدارس المستقبل،دارالفكر،ط1، الأردن.
9. حسانين محمد سمير (2003): مهنة التعليم، ط2، ديلتا للكمبيوتر الطباعة والتصوير، مصر.
10. حمادات محمد حسين محمد(2006):القيادة التربوية في القرن الجديد، ط1، دار حامد،عمان (الأردن).
11. خليفة عبد اللطيف محمد(2000):الدافعية للإنجاز،دارغريب،القاهرة).
12. الخواجا عبد الفتاح محمد(2009): تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية ،ط1،دار الثقافة ،عمان.
13. درويش محمود أحمد (2018): مناهج البحث في العلوم الإنسانية، مؤسسة الأمة العربية، مصر.
14. ربيع محمد وعامر عبد الرؤوف (2008):الديمقراطية المدرسية ،دار البازوري العلمية ،عمان(الأردن).
15. سلطان محمد سعيد أنور (2004): السلوك التنظيمي، دار الجامعة الجديدة، عمان.
16. شاوشي مصطفى نجيب(1993): الإدارة الحديثة، دار الفرقان، عمان.
17. شحاتة سليمان محمد سليمان (2005): مناهج البحث بين النظرية والتطبيق، مركز الاسكندرية للكتاب، مصر.
18. شروخ صلاح الدين (2003): منهجية البحث العلمي، دار العلوم، عنابة .
19. الطائي يوسف حجيم وآخرون (2006): إدارة الموارد البشرية ،مؤسسة الوراق، عمان.
20. عبد الهادي نبيل أحمد (2006): منهجية البحث في العلوم الإنسانية ،ط1، دار الأهلية، الاردن.
21. العجمي محمد حسنين (2007):الإدارة المدرسية ،دار الجامعة الجديدة ،الإسكندرية .
22. عطوي جودت عزت (2014):الإدارة المدرسية الحديثة ،ط1، دار الثقافة، الأردن.

23. علي أسامة محمد سيد(2009):الإدارة الذاتية للمدرسة ،دار غريب ،القاهرة .
24. العميان محمود سليمان (2005): السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط2 ،دار وائل، عمان.
25. عياصرة علي وحجازين هشام عدنان موسى (2006):القرارات الإدارية في الإدارة التربوية ،ط1،دار حامد،عمان (الأردن).
26. الفاضل محمد محمود العودة وعياصرة علي(2006):الاتصال الإداري وأساليب القيادة الإدارية في المؤسسات التربوية ،ط1،دار حامد،الأردن.
27. القيسي هناء محمود (2010): الإدارة التربوية، ط1،دار المناهج، الأردن.
28. لكحل منيف (2018): تحفيز العاملين وبناء الرضا الوظيفي،ط1، دار المثقف ،الجزائر.
29. محمد بالرابح (2011): الدافعية الإنسانية، المطبعة الجهوية لوهران، الجزائر.
30. المرعشلي يوسف (2016): كتابة البحث العلمي ومناهجه، ط2، دار مجدلاوي، الأردن.
31. المطيري معصومة سهيل (2005) :الصحة النفسية ،مفهومها اضطراباتها ،ط1، مكتبة الفلاح، الكويت .
32. المعايطة عبد العزيز عطا الله (2007): الإدارة المدرسية، ط1، دار حامد، الأردن.
33. موريس أنجرس(2004):منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية ،دار القصبة ،الجزائر
34. المومني واصل جميل حسين (2007): الادارة المدرسية الفعالة، دار حامد، الاردن.
35. النخلة وفيق (2015): القيادة والادارة وفن التحفيز، ط1 ،دار أمجد، الاردن.

ثانيا: المذكرات والرسائل الجامعية

1. بن معتوق حمزة (2021) القيادة المدرسية وأثرها على تحقيق الالتزام التنظيمي للمعلمين، أطروحة دكتوراه ،جامعة محمد خيضر ،بسكرة .
2. الرشيدي عبد الله (2010): أنماط القيادة المدرسية في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم، رسالة ماجيستر، جامعة الشرق الأوسط، الكويت.
3. شويخي أمال(2013): نمط التوجيه الجامعي وعلاقته بدافعية الإنجاز،رسالة ماجيستر،جامعة تلمسان،الجزائر).
4. طيارة عبير محمد وجيه عبد الجليل (2018): الأنماط القيادية التربوية لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان، وعلاقتها بدافعية المعلمين نح والعمل، رسالة ماجيستر، جامعة الشرق الأوسط، عمان .

5. القحطاني مبارك بن فهد وماجد عبد الله عبد العزيز، الحماد(2020): درجة جاهزية القيادة المدرسية لتطبيق رؤية المملكة العربية السعودية 2020من وجهة نظر القيادات التربوية لتعليم محافظة الخرج، مجلة كلية التربية ببنها،العدد 120، المجلد 2، السعودية.

رابعا: المجلات العلمية

1. البلهيد نورة بنت محمد (2020): اسهامة القيادات المدرسية المدركة من المعلمات بمدارس التعليم العام الحكومية، مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، السعودية.
2. خورشيد شرين لبيب (2019):مرحلة المتوسط وأهدافها،شبكة الألوكة/مجتمع وإصلاح/تربية/التربية والتعليم،تاريخ الإضافة 8/12/2019).
3. شراحيلي جابر بن عبد الله حسن (2020): دور القيادة المدرسية في تحسين نواتج التعليم وفق تصورات قادة المدارس ومشرفيها، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد118، السعودية.
4. صخري محمد(2021): القيادة المدرسية وتجويد العملية التعليمية قراءة نظرية في أهمية والأدوار، مجلة التمكين الاجتماعي المجلد 3، العدد 3، الجزائر.
5. القحطاني نوف بنت سعد فرج(2018): دور القيادة المدرسية في التنمية المهنية لمعلمات العلوم الادارية في المدارس الحكومية، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد 28، الرياض.
6. لعمر بدر عمر (2000):علاقة الدافعية نح والعمل ببعض المتغيرات شخصية الوظيفية لدى الموظفين لدولة الكويت،مجلة مركز البحوث التربوية،العدد17، قطر)
7. الهذلول علياء عبد الكريم ساكت (2019):دور القيادة المدرسية في تحسين العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة ،مكتبة تعليم دومة الجندل، العدد 116، الجزء الثاني، السعودية .

الملاحق

الملحق رقم 01: أسماء الأساتذة المحكمين

اسم المحكم	الرتبة العلمية	اسم الجامعة
كعبار جمال	أستاذ محاضر	محمد الصديق بن يحي -جيجل
مجيدر بلال	أستاذ محاضر	محمد الصديق بن يحي -جيجل
دعاس حياة	أستاذة محاضرة	محمد الصديق بن يحي -جيجل
يسعد كريمة	أستاذة مساعدة	محمد الصديق بن يحي -جيجل
بشتة حنان	أستاذة محاضرة	محمد الصديق بن يحي -جيجل

الملحق رقم 02: استبيان يوضح أنماط القيادة المدرسية وعلاقتها بدافعية العمل لدى أساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظرهم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا

تخصص : توجيه وإرشاد

استمارة بعنوان

أنماط القيادة المدرسية وعلاقتها بدافعية العمل لدى أساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظرهم

أستاذ المحترم ، أستاذة المحترمة .

في إطار إنجاز مذكرة لنيل شهادة الماستر حول الموضوع المشار إليهأعلاه نضع بين أيديكم مقياس بعنوان"أنماط القيادة المدرسية وعلاقته بدافعية العمل لدى أساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظرهم " نطلب منكم الإجابة عنه بوضع علامة (x) أمام الجواب الصحيح من وجهة نظركم ،ونحيطكم علما أن هذه المعلومات التي تقدم إلينا لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي

وفي الأخير تقبلوا منا جزيل الشكر وفائق الاحترام .

إعداد الطالبتان **تحت إشراف الأستاذ**

بوترية يمينة **بوديب صالح**

فريخة بشرى

السنة الدراسية : 202/2021

البيانات الشخصية :

1/ الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2/ الخبرة المهنية :

-أقل من 5 سنوات ☐

- من 5سنوات إلى 10 سنوات ☐

- أكثر من 10 سنوات ☐

استبيان حول أنماط القيادة المدرسية					
		البنود	غالبا	أحيانا	نادرا
البعد الأول : النمط الديمقراطي	1	يتعاون المدير مع الأساتذة داخل المؤسسة			
	2	يقبل المدير انتقادات الأساتذة برحابة صدر			
	3	يتسامح المدير في تطبيق القوانين			
	4	لا يتدخل المدير في سير العمل			
	5	يشجع المدير الأساتذة في تطوير قدراتهم			
	6	يوفر المدير التغذية الراجعة للأساتذة في المراسلات الوزارية			
	7	يشجع المدير الأساتذة في إبداءالأفكار في حل المشكلات			
	8	يراعي المدير الظروف الشخصية للأساتذة			
	9	يمنح المدير الأساتذة في تقديم اقتراحاتهم			
	10	يقدر المدير المناقشات الجماعية			
البعد الثاني :النمط التسلطي	11	يضمن المدير التقيد بالمواعيد المحددة لإنجاز العمل			
	12	يأمر المدير الأساتذة الالتزام بنظام المؤسسة			
	13	يفرض المدير على الأساتذة الالتزام بتوزيع الأسبوعي لدروس			
	14	يعتبر المدير المناقشة حول مشاكل العمل مضيعة للوقت			
	15	يتجاهلالمدير آراء الأساتذة في حل المشكلات			
	16	يحرص على أن يسير العمل سيرا روتينيا			
	17	يفرض المدير التعليمات على الأساتذة بشكل قهري			
	18	عدم تقبل المدير انقد لنظام سير العمل داخل المدرسة			
	19	لا يراعي المدير ظروف الأساتذة عند توزيع المهام عليهم			
	20	ينفعل المدير غياب الأساتذة			

البعد الثالث:النمط الفوضوي	21	لا يهتم المدير لغياب الأساتذة داخل المدرسة			
	22	يتساهل المدير مع الأساتذة المقصرين في أداء واجبهم			
	23	يمنح حرية التصرف لجميع الأساتذة دون ضوابط			
	24	لا يلتزم المدير بساعات العمل القانونية			
	25	يفضل المدير الأسلوب إرغام في إدارة المهمات			
	26	يهمل المدير تحقيق نتائج الدراسة الحالية في المدرسة			
	27	يفشل مدير المدرسة في مواجهة الأزمات			
	28	لا يعير المدير بتفاصيل العمل			
	29	يسمح بتأجيل أداء الأعمال			
	30	ينفرد باتخاذ القرارات المهمة			

	استبيان الدافعية للعمل				
		البنود	غالبا	أحيانا	نادرا
المثابرة	1	يدفعني تقدير الآخرين لبذل مزيد من الجهد			
	2	أمتلك القدرة على تحمل مشاق العمل			
	3	أحرص على إكمال العمل المكلف به			
	4	أقوم بإنجاز العمل المطلوب بإتقان			
	5	أسعى إلى تحقيق النجاح في عملي			
	6	أسعى للقيام بالأعمال بحزم			
الطموح	7	أسعى إلى تحقيق الإبداع في عملي			
	8	أسعى لأكون من الأساتذة المتميزين في المدرسة			
	9	أبدل جهدي لتحقيق أهدافي			
	10	أقيم عملي بالنتائج التي أتواصل إليها			
	11	أتطلع لتطوير مستقبلي المهني			
	12	أسعى لتحقيق الأهداف التربوية بكفاءة			
	13	أضع خطة مستقبلية لأداء عملي			
الإرادة	14	أمتلك الثقة بمقدرتي على تحقيق النجاح			
	15	أبدل كل جهدي في التحضير للحصة الدراسية			
	16	أمتلك المقدرة على تحمل المسؤولية			
	17	أحرص أن تكون مكانتي مرموقة في المجتمع			
	18	أسعى إلى تنفيذ الخطة المدرسية بالنظام من خلال العام الدراسي			
	19	أعمل على تنفيذ الأفكار الجديدة دون تردد			

الملحق رقم 03: معامل الثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

معامل الثبات

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	15	100,0
	Exclu[a]	0	,0
	Total	15	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,888	10

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	15	100,0
	Exclu[a]	0	,0
	Total	15	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,906	10

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	15	100,0
	Exclu[a]	0	,0
	Total	15	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,921	10

Echelle : ALL VARIABLE

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	15	100,0
	Exclu[a]	0	,0
	Total	15	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,965	30

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	15	100,0
	Exclu[a]	0	,0
	Total	15	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,848	6

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	15	100,0
	Exclu[a]	0	,0
	Total	15	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,898	7

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	15	100,0
	Exclu[a]	0	,0
	Total	15	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,901	6

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	15	100,0
	Exclu[a]	0	,0
	Total	15	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,954	19

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	15	100,0
	Exclu[a]	0	,0
	Total	15	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,980	49

Statistiques de fiabilité			
Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	0,96
		Nombre d'éléments	25[a]
	Partie 2	Valeur	0,962
		Nombre d'éléments	24[b]
	Nombre total d'éléments		49
Corrélation entre les sous-échelles			0,949
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		0,974
	Longueur inégale		0,974
Coefficient de Guttman			0,973

الملحق رقم 04: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأنماط القيادة المدرسية

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
يتعاون المدير مع الأساتذة داخل المؤسسة	80	2,54	,615
يقبل المدير انتقادات الأساتذة برحابة صدر	80	2,26	,631
يتسامح المدير في تطبيق القوانين	80	1,60	,739
لا يتدخل المدير في سير العمل	80	2,07	,759
يشجع المدير الأساتذة في تطوير قدراتهم	80	2,75	,464
يوفر المدير التغذية الراجعة للأساتذة في المراسلات الوزارية	80	2,70	,560
يشجع المدير الأساتذة في إبداء الأفكار في حل المشكلات	80	2,54	,550
يراعي المدير الظروف الشخصية للأساتذة	80	2,08	,759

يمنح المدير الأساتذة في تقديم اقتراحاتهم	80	2,45	,593
يقدر المدير المناقشات الجماعية	80	2,64	,557
يضمن المدير التقيد بالمواعيد المحددة لإنجاز العمل	80	2,82	,414
يأمر المدير الأساتذة الالتزام بنظام المؤسسة	80	2,81	,424
يفرض المدير على الأساتذة الالتزام بتوزيع الأسبوعي لدروس	80	2,61	,606
يعتبر المدير المناقشة حول مشاكل العمل مضيعة للوقت	80	1,50	,763
يتجاهل المدير آراء الأساتذة في حل المشكلات	80	1,61	,720
يحرص على أن يسير العمل سيرا روتينيا	80	2,26	,689
يفرض المدير التعليمات على الأساتذة بشكل قهري	80	1,68	,725
عدم تقبل المدير انقد لنظام سير العمل داخل المدرسة	80	1,99	,738
لا يراعي المدير ظروف الأساتذة عند توزيع المهام عليهم	80	1,90	,739
ينفعل المدير غياب الأساتذة	80	2,42	,652
لا يهتم المدير لغياب الأساتذة داخل المدرسة	80	1,86	,924
يتساهل المدير مع الأساتذة المقصرين في أداء واجبهم	80	1,45	,727
يمنح حرية التصرف لجميع الأساتذة دون ضوابط	80	1,64	,750
لا يلتزم المدير بساعات العمل القانونية	80	1,91	,814
يفضل المدير الأسلوب إرغام في إدارة المهمات	80	1,80	,701
يهمل المدير تحقيق نتائج الدراسة الحالية في المدرسة	80	1,46	,711
يفشل مدير المدرسة في مواجهة الأزمات	80	1,81	,713

لا يعير المدير بتفاصيل العمل	80	1,93	,911
يسمح بتأجيل أداء الأعمال	80	1,60	,756
ينفرد باتخاذ القرارات المهمة	80	2,19	,731
يدفعني تقدير الآخرين لبذل مزيد من الجهد	80	2,74	,522
أمتلك القدرة على تحمل مشاق العمل	80	2,64	,484
أحرص على إكمال العمل المكلف به	80	2,80	,461
أقوم بإنجاز العمل المطلوب بإتقان	80	2,76	,484
أسعى إلى تحقيق النجاح في عملي	80	2,81	,424
أسعى للقيام بالأعمال بحزم	80	2,75	,436
أسعى إلى تحقيق الإبداع في عملي	80	2,59	,520
أسعى لأكون من الأساتذة المتميزين في المدرسة	80	2,71	,508
أبدل جهدي لتحقيق أهدافي	80	2,79	,469
أقيم عملي بالنتائج التي أتواصل إليها	80	2,51	,616
أتطلع لتطوير مستقبلي المهني	80	2,56	,633
أسعى لتحقيق الأهداف التربوية بكفاءة	80	2,76	,428
أضع خطة مستقبلية لأداء عملي	80	2,49	,595
أمتلك الثقة بمقدرتي على تحقيق النجاح	80	2,78	,420
أبدل كل جهدي في التحضير للحصة الدراسية	80	2,75	,436
أمتلك المقدرة على تحمل المسؤولية	80	2,75	,436
أحرص أن تكون مكانتي مرموقة في المجتمع	80	2,80	,403
أسعى إلى تنفيذ الخطة المدرسية بالنظام من خلال العام الدراسي	80	2,83	,382
أعمل على تنفيذ الأفكار الخلاقة دون تردد	80	2,69	,493
النمط_الديمقراطي	80	2,3625	,33428
النمط_التسلطي	80	2,1612	,32821

النمط_الفوضوي	80	1,7650	,52025
أنماط_القيادة_المدرسية	80	2,0962	,27706
المثابرة	80	2,7500	,31822
الطموح	80	2,6304	,32361
الإدارة	80	2,7646	,27263
الدافعية_للعمل	80	2,7105	,27045
الاستبيان_ككل	80	2,3344	,20648
N valide (liste)	80		

ملخص الدراسة باللغة العربية :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الموجودة بين أنماط القيادة المدرسية ودافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط حيث تكونت عينة الدراسة الأساسية من 80 أستاذ وأستاذة، وتم بناء الاستمارة وفق فرضيات الدراسة المتمثلة في :

الفرضية العامة:

توجد علاقة بين أنمط القيادة المدرسية ودافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط.

الفرضيات الفرعية :

توجد علاقة بين النمط الديمقراطي ودافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط .

توجد علاقة بين النمط التسلطي ودافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط.

توجد علاقة بين النمط الفوضوي ودافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط.

حيث اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي كما تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل "بيرسون"، وتم تحليل البيانات ببرنامج الحزم الإحصائية "spss" لمعالجة البيانات إحصائيا،وبعد تحليل هذه البيانات إحصائيا توصلنا إلى النتائج التالية :

توجد علاقة بين أنماط القيادة المدرسية ودافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط وقد تحققت جزئيا هذه الفرضية إلى حد ما بدرجة متوسطة.

توجد علاقة بين النمط الديمقراطي ودافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط.

لا توجد علاقة بين النمط التسلطي ودافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط.

لا توجد علاقة بين النمط الفوضوي ودافعية العمل لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط.

Study summary in Arabic:

The aim of this study was to reveal the relationship between school leadership patterns and the motivation to work for middle school teachers. The basic study sample consisted of 80 teachers. The form was built according to the study's hypotheses:

General premise:

There is a relationship between school leadership patterns and the motivation of working for middle school teachers.

Sub-hypotheses:

There is a correlation between the democratic pattern and the motivation of working for middle school teachers.

There is a correlation between the authoritarian pattern and the labour motivation of middle school teachers.

There is a correlation between the anarchist pattern and the motivation of working for middle school teachers.

In this study، we relied on the descriptive curriculum. Computational averages، standard deviations and the Pearson coefficient were used. The data were analysed by the statistical package programme "spss" to process data statistically. After statistically analysing these data، we reached the following results:

There is a correlation between school leadership patterns and the motivation of intermediate teachers' work. This hypothesis has been achieved to some extent to an intermediate degree.

There is a correlation between the democratic pattern and the motivation of working for middle school teachers.

There is no correlation between the authoritarian pattern and the motivation of working for middle school teachers.

There is no correlation between the anarchist pattern and the motivation of working for middle school teachers.