الممارسات التسلطية لمديري المدارس وعلاقتها بمستوى الدافعية للإنجاز لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية في مديرية تربية عمان الثالثة

سامح محمد محافظة*

آمال عبدالرحمن أبو عواد

ملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة الممارسات التسلطية لمديري المدارس وعلاقتها بمستوى الدافعية للإنجاز لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية في مديرية تربية عمان الثالثة.

تكون مجتمع الدراسة من كافة معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا (الأول – الثالث) في مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الثالثة في محافظة العاصمة عمان والبالغ عددهم (1400) معلم ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة من (310) معلمين ومعلمات.

كشفت نتائج الدراسة ما يأتي:

- أن المتوسط الحسابي الكلي لدرجة الممارسات التسلطية التي يتعرض لها معلمو ومعلمات المدارس الأساسية الحكومية التابعة لمديرية تربية عمان الثالثة كان بمستوى متوسط.
- أن المتوسط الحسابي الكلي لمستوى دافعية المعلمين للإنجاز كان بمستوى متوسط.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) في أي من أبعاد مقياس درجة الممارسات التسلطية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) في أي من أبعاد مقياس مستوى الدافعية للإنجاز تعزى لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) في بعد الوقت والجهد تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.
- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين درجة الممارسات التسلطية لمديري المدارس ومستوى دافعية معلميهم للإنجاز.

الكلمات الدالة: التسلطية، الدافعية، الانجاز، المدرسة الاساسية.

---

* كلية العلوم التربوية، الجامعة الهاشمية.

تاريخ تقديم البحث: 2014/1/23م. تاريخ قبول البحث: 2014/8/18م.

Authoritarian Practices of School Principals and Their Relation to Teachers' Motivation in Public Basic Schools of Amman Third Educational Directorate

Sameh Moh'd Mahafza

Amal Abdelrahman Abu Awad

Abstract

This study aimed at investigating the authoritarian practices of school principals and their relation to the level of teachers' motivation for achievement as perceived by public basic school teachers at the 3rd educational directorate in Amman.

The population of the study consisted of (1400) teachers teaching at the basic stage (1st - 3rd grades). The sample consisted of (310) male and female teachers.

Findings of the study revealed that:

- The authoritarian level of school principals practices toward teachers was medium.
- The level of teachers' motivation for achievement was medium.
- There were no significant differences at ($\propto \leq 0.05$) at all dimensions of the authoritarian practices due to sex, qualifications, and experience.
- There were no significant differences at ($\propto \leq 0.05$) at all dimensions of motivation for achievement due to time and effort in favor of male teachers.
- There were significant differences at ($\propto \leq 0.05$) between authoritarian practices of principals and their teachers' motivation for achievement.

Keywords: Authoritarian, motivation, achievement, basic school.

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

ينال موضوع الإدارة اهتماماً كبيراً في المجتمعات المعاصرة وذلك للدور المهم الذي تقوم به من أجل تحقيق أهداف المؤسسات وغاياتها، فالعالم يعيش اليوم عصر الإدارة العلمية الحديثة بكافة أبعادها، ويطلق عليها بعض المفكرين عصر الثورة الإدارية، فلم يعد هناك مجال لنجاح أية مؤسسة إلا إذا تمت إدارتها على أسس الإدارة العلمية الحديثة. إذ تعد الإدارة القاعدة التي يعتمد عليها نجاح أو فشل أي مشروع في جميع المؤسسات الحكومية وغير الحكومية. وكثيراً ما تجد في الحياة العملية منظمات قد توافر لها الدعم المادي والمعنوي والفني بأنواعه، ومع ذلك فشلت في تحقيق أهدافها نتيجة لضعف الإدارة وقصورها.

إن نجاح المؤسسة في تحقيق أهدافها ورسالتها مرتبط بالكيفية التي يدير بها القائد، وبالنمط القيادي الذي يمارسه، وبالصفات القيادية الناجحة التي تتمثل في شخصيته وقدرته على توظيف إمكانياته نحو العمل البناء من أجل بناء علاقات إنسانية إيجابية بين العاملين، وتحسين أداء العمل لديهم وحفزهم على العطاء المستمر. (رابح، 2010).

إن العصر الذي نعيش فيه هذه الأيام ليس له مثيل في تاريخ البشرية فهو عصر التغيير المستمر، وعصر التطور الهائل في مجالات التقدم العلمي والتكنولوجي، هذا التطور لا بد وأن يرافقه تطور موازٍ في الإدارة واستخدام أساليبها العلمية، إذ أن التقدم والتخلف في المجتمعات أصبحا الآن رهناً بتطور الإدارة أو تخلفها أكثر من أي عصر آخر. فالإدارة تحتل مركز القلب من حياتنا من حيث الأهمية مثل جسم الإنسان الذي يكون القلب مركز نشاطه، فالإدارة كذلك بالنسبة للمجتمعات الإنسانية، إن للإدارة دوراً كبيراً في تقدم أي مجتمع، فالدول المتقدمة لم تصل إلى ما وصلت إليه من مستوى متقدم إلا بوجود إدارة متطورة (D'Ambrosio,2002).

وتعد القيادة في العملية التربوية من أهم مرتكزاتها لما لها من أثر على أداء العاملين وتوجيه أعمالهم وسلوكهم وتصرفاتهم وعلاقاتهم مع بعضهم بعضاً، إذ يقاس نجاح المؤسسة التعليمية في تحقيق أهدافها ورسالتها بالنمط القيادي الذي يمارسه المدير، وبالكيفية والأسلوب الذي يتعامل به مع العاملين في مؤسسته. وبما أن المعلم هو محور العملية التربوية، لذا فهو يحتاج إلى بيئة تعليمية وإدارية جيدة كي يقوم بأداء عمله بفاعلية واقتدار ومحبة، فالمعلم الذي يشعر بالرضا عن

عمله وبالراحة مع إدارته ومسؤوليه تكون دافعيته مرتفعة وينعكس ذلك إيجاباً على تحصيل طلبته.

ويحتل العنصر البشري موقعاً مهماً في رفع مستوى المنظمات وزيادة كفاءتها وزيادة درجة الأداء الوظيفي داخلها وخارجها، ومن هنا يلاحظ أن مصلحة أي منظمة تكمن في مقدرتها على الإحتفاظ بالعاملين لديها من خلال إشباع حاجاتهم وتلبية رغباتهم، ذلك أن مقدرة الإدارة على تنمية روح الولاء والإخلاص والكفاءة عند الأفراد والعمل على إيجاد المناخ التنظيمي المناسب سيؤدي بصورة حتمية إلى نجاح المنظمة وتحقيق أهدافها (السعود، 2009).

تهدف الإدارة التربوية إلى تحسين التعلم وتحقيق الأهداف التربوية، ولكنها كثيراً ما تمارس في عدد من المدارس العربية كعملية سلطوية مزاجية تفتيشية، تهدف إلى تخويف المعلم وإحراجه، وإظهار نقاط ضعفه دون بذل جهد كبير لمساعدته على التغلب عليها ويتحول فيها المعلم إلى تلميذ، ويصبح المدير معلماً تقليدياً سلطوياً، يعاقب من يشاء بطريقة عشوائية في أحيان كثيرة (وطفة، 2000).

وكثيراً ما يأخذ هذا التسلط شكل المركزية الشديدة التي تعني الإتجاه نحو تركيز السلطة والرجوع إلى الوزارة في إتخاذ كافة القرارات المنظمة للعمل، ويعد هذا من أكبر المشكلات التي تواجه المدارس العربية المعاصرة. وإن التطرف المركزية الإدارية تجعل من الهيئات المدرسية مجرد أدوات لتنفيذ تعليمات وأوامر الجهاز المركزي (سارة، 1990).

هذا وقد اهتمت الإدارة المعاصرة بدوافع العاملين، وأولتها أهمية خاصة، كما استفادت من تجارب وبحوث ودراسات علم النفس الإداري والصناعي والسلوك التنظيمي، ويعود السبب في ذلك إلى العلاقة المباشرة القائمة بين إنتاجية العاملين من جهة، ودافعيتهم من جهة ثانية، فضلاً عن علاقتها بموضوع القيادة الإدارية (القدومي، 2000).

ومن هنا اهتمت الدراسات التربوية بالدافعية وبالرضا الوظيفي في المنظمات منطلقة من أن الدافعية مرتبطة بالإنتاج، إذ أن شعور الفرد بالرضا عمن يعمل معه يولد مناخاً توافقياً من الناحيتين النفسية والإجتماعية، وينعكس ذلك على الدور الإيجابي على أداء كل من القائد والعاملين معه، وكذلك على ولائهم التنظيمي.

مشكلة الدراسة:

يحظى نمط الإدارة في المؤسسة التربوية بأهمية كبيرة لما لهذا النمط من أثر في سير العملية التربوية. وقد أثار النمط الإداري التسلطي جدلاً واسعاً في أوساط المربين وعلماء الاجتماع والإدارة. لذا فقد اهتم المربون والباحثون بأمر الإدارة التربوية ومعرفة أشكالها وأنماطها من منطلق أن شكل أو نمط الإدارة يحدد بشكل كبير نجاح المؤسسة أو فشلها. وإنطلاقاً من أهمية هذا الموضوع وخطورته في العملية التربوية، وبما أن مشكلة التسلط في الميدان التربوي يمكن أن تخلف مظاهر سلبية مثل التأثير على مستوى دافعية المعلمين، فقد جاءت هذه الدراسة لاستقصاء الممارسات التسلطية لمديري المدارس وعلاقتها بمستوى الدافعية للإنجاز لدى معلمي المدارس الأساسية الحكومية في مديرية تربية عمان الثالثة.

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة الممارسات التسلطية لمديري ومديرات المدارس الأساسية الحكومية التابعة لمديرية تربية عمان الثالثة من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما مستوى الدافعية للإنجاز لمعلمي ومعلمات المدارس الأساسية الحكومية التابعة لمديرية تربية عمان الثالثة من وجهة نظر المعلمين؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات لدرجة الممارسات التسلطية لدى المديرين تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة ؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات لمستوى الدافعية للإنجاز لديهم تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة؟
5. هل هناك علاقة بين درجة الممارسات التسلطية لمديري المدارس ومستوى دافعية المعلمين للإنجاز في مديرية تربية عمان الثالثة؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة بما يلي:

1. أهمية الموضوع الذي تتناوله والمتعلق بالممارسات التسلطية لمديري المدارس وعلاقتها بمستوى دافعية المعلمين للإنجاز.
2. يمكن أن تسهم هذه الدراسة بتزويد صانعي القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم بالآثار المترتبة على الممارسات التسلطية لمديري المدارس.
3. إثراء الدراسات المرتبطة بنمط الإدارة المدرسية وعلاقته بالانجاز.
4. قد تقود هذه الدراسة إلى إجراء دراسات أخرى تتناول التسلط والدافعية وعلاقتهما بمتغيرات أخرى لم تشملها الدراسة مثل: الضبط، الحراك، وغيرها.

التعريف بالمصطلحات:

اشتملت هذه الدراسة على بعض المصطلحات وهي الآتية:

- التسلطية: هي ممارسة البطش والقوة والإكراه والقمع والعدوان على الأفراد، وإخضاعهم لما يرغب. (وطفة P350، 2000).
- الممارسة التسلطية: وتعني التعسف في ممارسة السلطة، وعدم الإفساح للآخرين بالمشاركة في صنع القرار. (السورطي 62-P54، 2009).
- وتعرف الممارسات التسلطية إجرائياً بأنها: عدد المرات التي يقوم فيها المدير باستخدام أساليب الفرض والإرغام من أجل إجبار مرؤوسيه على العمل خلال مدة زمنية معينة مقيسة بالدرجات التي استخدمها الباحثان في اداة الدراسة.
- التسلط: هو التعبير المعاصر للاستبداد التقليدي وهو يقوم على الاستبداد بالرأي واستخدام أساليب الفرض والإرغام ولا يسمح بالنقاش أو التفاهم. (بطاح P11 ، 1979).
- الدافعية للإنجاز: وتعني إتمام العمل على أكمل وجه أي إتقانه، وأيضاً تدل على التميز في العمل. (عليان P27، 2006).

- ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها: عدد المرات التي يتم فيها استثارة سلوك المرؤوسين نحو العمل خلال مدة زمنية معينة، وهي تعني أيضاً مستوى إجابة المعلم على فقرات المقياس المعد لهذا العرض في الدراسة الحالية.
- الإنجاز: هو استعداد الفرد وميله الدائم للأداء الجيد وتحقيق النجاح والتنافس في أداء عمل غير روتيني أو غير مألوف.
- المرحلة الأساسية الدنيا: هي المرحلة التعليمية المدرسية التي تشتمل على الصفوف الأول الأساسي وحتى الصف الثالث الأساسي.

حدود الدراسة:

تحددت نتائج هذه الدراسة بما يأتي:

1. الحدود الزمنية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2013/2012.
2. الحدود المكانية: اقتصرت نتائج هذه الدراسة على معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا (الأول- الثالث) في مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الثالثة في محافظة العاصمة.

الأدب النظري والدراسات السابقة

أولا: الأدب النظري:

تم في هذا الجزء من الدراسة تناول مفهومي التسلطية والدافعية للإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية الحكومية التابعة لمديرية تربية عمان الثالثة

1. التسلطية:

يتميز صاحب النمط التسلطي بسلوك محافظٍ، يميل إلى الشك والاستهزاء بالآخرين، وممارسة القوة والسيطرة في القيادة، ويسعى للحصول على متطلباته عبر طرق قد تكون لطيفة ومقبولة أو عنيفة ومرفوضة. من هذا المنظور يبدو أن الشخص المتسلط لا يرى الصواب والخطأ إلا من خلال منطقه الخاص، من دون الأخذ في الاعتبار وجهات نظر الآخرين، ويريد تشكيل العالم

على هواه، وهو غير مستعد للتنازل عن أفكاره حتى لو لم تناسب المنطق والواقع (الشتيوي، 2012).

تعني التسلطية ممارسة البطش والقوة والإكراه والقمع والعدوان على الأفراد وإخضاعهم لرغبة المتسلط، وعلى العموم، فإن الأسباب غير المشروعة أو المشروعة التي يوظفها أصحاب السلطة في تسلطهم تتمثل في نزعتهم المتزايدة إلى توكيد الذات والنفوذ، أو الإنفراد بالسلطة، أو تحقيق مصالح خاصة لأعضاء الطبقة التي تمارس السلطة. (وطفة، 2000).

إن التسلط كمفهوم هو فرض رأي أو فكرة أو مبدأ بالقوة أو بالقسر، سواء كانت هذه القوة مادية أم معنوية، وقد يتم اللجوء إلى العنف والقهر، وهذا بدوره يولد شعوراً بالكبت لدى المرؤوسين، ويترتب عليه نتائج وآثار سلبية. وتجدر الإشارة هنا إلى أن التسلط لا يرتبط بفئة دون غيرها، فقد يكون موجهاً من الكبار إلى الصغار أو من الصغار إلى الكبار أو من الكبار إلى الكبار أو من الصغار إلى الصغار، ويمكن أن يوجه من جنس لآخر، كأن يوجه من الرجل نحو المرأة أو من المرأة نحو الرجل (الشتيوي، 2012).

اما التسلطية في الإدارة التربوية في معظم الدول العربية فتتمثل في شكل المركزية الشديدة التي تعني الاتجاه نحو تركيز السلطة والرجوع إلى ديوان الوزارة في اتخاذ كافة القرارات المنظمة للعمل. وتشكل المركزية العالية أكبر المشكلات التي تواجه المدارس العربية المعاصرة، وهذه المركزية الإدارية المتطرفة تجعل من الهيئات المدرسية أدوات لتنفيذ تعليمات وأوامر الجهاز المركزي. (السورطي، 1998).

إن إدارة التعليم عندما تنهج نهجاً تسلطياً يكون لها دور كبير في ترسيخ واقع القهر، حيث يقوم هذا النمط من أنماط الإدارة على الاستبداد بالرأي والتعصب الأعمى، واستخدام أساليب الفرض والإرغام والإرهاب والتخويف ورفض أي نقاش أو تفاهم، وتوجيه عمل الآخرين بإصدار القرارات والتعليمات، والتدخل في تفصيلات يؤدي إلى ترسب بعض القيم غير المرغوب فيها في الإدارة التعليمية، مثل البطء في الحركة والالتزام بحرفية القواعد أو اللوائح أو المنافسة البغيضة والتركيز على الجزئيات أكثر من الكليات، وعلى التسيير والإجراء أو التدوير أكثر من التجديد والابتكار، فالتسلط التربوي في التربية العربية بشكل عام ظاهرة تربوية تمتد جذورها في

البنية الاجتماعية العربية التقليدية التي تخشى إطلاق القوى الإبداعية، وتنكرها، وتحاول كبتها، وتشجع الانقياد والامتثال والرضوخ والاتكال والتقليد والمحاكاة، وتعمل على التكييف والاندماج ضمن البنى الاجتماعية القائمة بغض النظر عن سلبياتها (وطفة، 2000).

يمكن القول إن من سيئات القيادة التسلطية العديدة أنها يمكن أن تؤدي إلى العديد من الآثار السلبية على بيئة العمل والمرؤوسين كضعف العلاقات الإجتماعية بين العاملين، وعدم أداء المرؤوسين للأعمال الموكلة إليهم على أكمل وجه، وكذلك تهيئة أجواء من البغضاء والكراهية بين القائد والمرؤوسين، وهذا قد يؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف المرجوة من العمل.

يؤدي التسلط الإداري إلى نتائج بالغة الخطورة في مستوى الفرد والحياة الاجتماعية، ومن أبرز المخاطر على شخصية الفرد يمكن الإشارة إلى الجوانب الآتية: (علي، 1989).

- أن يصبح الخنوع والاستكانة أمراً مألوفاً لدى العاملين يؤدي إلى تكرر ما يلقى عليهم دون إضافة أو تعديل.
- التعايش مع الجبن والخوف، لأن أي مخالفة للرأي المقرر تؤدي إلى الرسوب والإخفاق.
- السلبية حيث يصبح الفرد مجرد متلقي للمعلومات وجهاز استقبال فقط.
- الانكفاء على الذات، لأن المسألة التعليمية تتحول إلى مجرد الاستجابة للتعليمات، وشخصيات كهذه لا تشكل أداة للإبداع والابتكار، وإنما هي في الواقع، أداة المستبد لترسيخ واقع القهر.

2. الدافعية:

إن الاهتمام الكبير من طرف الباحثين بموضوع الدافعية في مجال السلوك التنظيمي له أهمية كبيرة، فأداء الفرد لأي نشاط أو سلوك معين يتوقف على وجود دافع يحدد استجابته نحو إصدار سلوك معين، وبصورة عامة، فإن الاهتمام بموضوع الدوافع في مجال العمل يهدف إلى الوقوف على مؤشرات يمكن استغلالها واستخدامها لتحسين الاتجاهات النفسية والاجتماعية للعاملين في هذا المجال.

وتبرز أهمية الدوافع في تكيف الفرد مع مهنته، إذ يتأثر التكيف بمدى التناقض بين أهدافه وخبراته، وأن السلوك الناشئ عن الدوافع يمتاز بالنشاط والاستمرار والتنوع، والدافعية أمر تتضمنه كل أنواع السلوك من: تعلم وأداء عملي وإدراك حسي وانتباه وتذكر وتفكير وإبداع وشعور. والعلاقة بين الدافعية والسلوك تكون معقدة أحياناً، إذ يصعب أحياناً فهم سلوك الإنسان دون معرفة دافعيته، وتعد الدوافع مصدر الطاقة البشرية، إذ إنها عامل حيوي في بداية أي عمل أو تدريب، وهي ضرورية للاستمرار فيه وزيادة الجهد، وهناك الكثير من البحوث التي أكدت على أن الدوافع لا تزيد الرغبة في العمل والإنتاج فحسب، بل إن الدافع القوي يؤدي إلى زيادة في تركيز الانتباه و تأخير في ظهور التعب (الحيالي، 1990).

وتعد الدوافع أحد فروع علم النفس الأساسية في الوقت الحاضر، إذ تمثل أحد الأسس المهمة لعملية التعلم والتعامل مع العالم الخارجي، وقد أجمع علماء النفس على أن الدوافع هي محركات السلوك اليومي على وجه العموم، وقد بدأ ظهور مصطلح الدافعية في سنة 1880 تقريباً في إنجلترا وأمريكا. في كتابات العلماء ذوي النزعة الوظيفية الذين تكلموا عن الرغبة، والقصور، والإرادة، والفعل الإرادي، كما أن الرغبة التي تسبق الفعل "السلوك" وتحدده تسمى القوة الدافعة أو المثير الدافع .وعلى الرغم من تباين الآراء في موضوع الدافعية إلا أن هناك اتفاقاً على أن الدافعية ذات ارتباط وثيق بسلوك الإنسان وبمستوى أدائه، مما يكسبها أهمية كبيرة ضمن موضوعات علم النفس، حتى إنه سمي بعلم دراسة السلوك، سواء كان هذا السلوك في الأسرة أم في المدرسة (ذيابات وأديب، 1997).

وهناك تعريفات متعددة تناولت مفهوم الدافعية، ومن هذه التعريفات:

عرفتها العناني بأنها: "تكوين فرضي لا يمكن ملاحظته، وإنما يستنتج من الأداء الظاهر الصريح للكائن الحي أو من الشواهد السلوكية للفرد" (العناني P67، 2008).

وعرف يونس الدافعية بأنها "قوة دافعة تؤثر في تفكير الفرد وإدراكه للأمور والأشياء، كما توجه السلوك الإنساني نحو الهدف الذي يشبع حاجاته ورغباته" (يونس P34، 2012).

وتعرف الدافعية أيضا بأنها: عملية أو سلسلة من العمليات، تعمل على إثارة السلوك الموجه نحو هدف، وصيانته والمحافظة عليه. (Govern & Petri, P120-121, 2004)

ويمكن القول إن الدافع هو الجانب السيكولوجي للحاجة، ومن الواضح أن الدافع لا يمكن ملاحظته مباشرة، وإنما يستدل عليه من الآثار السلوكية التي يؤدي إليها. وبهذا يمكن القول بأن الدافع عبارة عن مفهوم أو تكوين فرضي، ويرتبط به مفهوم آخر وهو الاتزان الذي يشير إلى نزعة الجسد العامة للحفاظ على بيئة داخلية ثابتة نسبياً، وبهذا ينظر العلماء الذين يتبنون وجهة النظر هذه إلى السلوك الإنساني على أنه حلقة مستمرة من التوتر وخفض التوتر. فالجوع مثلاً يمثل توتراً ويولد حاجة إلى الطعام، ويعمل إشباع دافع الجوع على خفض هذا التوتر الذي لا يلبث أن يعود ثانية (Zoo, 2003).

دافعية الإنجاز:

تمثل دافعية الإنجاز أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية، والتي اهتم بدراستها الباحثون في مجال علم النفس الاجتماعي وبحوث الشخصية، وكذلك المهتمون بالتحصيل الدراسي والأداء المعملي، وبوجه عام حظي الدافع للإنجاز باهتمام أكبر بالمقارنة بالدوافع الاجتماعية.

ويرجع الاهتمام بدراسة الدافعية للإنجاز نظرا لأهميتها، إذ يعد الدافع للإنجاز عاملاً مهماً في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه، وفي إدراكه للمواقف، فضلاً عن مساعدته في فهم وتفسير سلوك الفرد، وسلوك المحيطين به.

كما أن الدافع للإنجاز يعد مكوناً أساسيا في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته وتوكيدها، حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه من مهام، وفيما يحققه من أهداف منشودة، وفيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل، ومستويات أعظم لوجوده الإنساني.

ويرى كل من ماكيلاند واتكينسون بأن دافع الإنجاز هو: "تهيؤ ثابت نسبياً في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإشباع، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز" (الخالدي P16، 2009).

ثانيا: الدراسات السابقة:

تم في هذا الجزء من الدراسة عرض بعض الدراسات ذات الصلة بموضوع هذه الدراسة وهي الدراسات التالية:

الدراسات العربية:

أجرت الغرابلي (1989) دراسة هدفت إلى تعرف أنماط القيادة لمديرات المدارس المتوسطة في مدينة جدة والتعرف إلى صعوبات العمل الإداري التي تواجه هؤلاء المديرات فيما يتعلق بالمعلمات والإداريات والطالبات وأمهات الطالبات. وتكونت عينة الدراسة من (42) مديرة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

تم التعرف إلى أنماط القيادة لمديرات المدارس المتوسطة في مدينة جدة، فكان النمط الشائع لهن هو النمط التسلطي، يليه النمط الاستشاري، ولم تكشف الدراسة عن وجود النمط الترسلي، وكذلك تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نمطي القيادة التسلطي والاستشاري في درجات عدد الصعوبات المتعلقة بالمعلمات والإداريات والطالبات لصالح النمط التسلطي.

وتناولت دراسة العيسى (1992) العلاقة بين النمط القيادي لمديرات المدارس الثانوية التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات في مدينة الرياض وبين مستوى الدافعية نحو العمل والروح المعنوية بين المعلمات السعوديات العاملات معهن. وتكونت عينة الدراسة من جميع مديرات المدارس الثانوية الحكومية في مدينة الرياض والبالغ عددهن (57) مديرة و(646) معلمة سعودية من المعلمات العاملات في هذه المدارس، تم اختيارهن بطريقة عشوائية. وكانت نتائج الدراسة كما يلي:

1. كان النمط القيادي السائد بين مديرات المدارس الثانوية الحكومية في مدينة الرياض هو النمط التسلطي.
2. كان مستوى الدافعية نحو العمل ومستوى الروح المعنوية بين المعلمات عالياً.
3. هناك فروق دالة إحصائياً في مستوى الدافعية بين المعلمات تعزى للخبرة في التدريس والتخصص العلمي، بينما لا توجد فروق تعزى للمؤهل الأكاديمي وللنمط القيادي للمدير.

أما العياصرة (2003) فقد أجرى دراسة بعنوان: "الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن"، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية العامة في الأردن والبالغ عددهم (10714) معلماً ومعلمة. وقد تم اختيار عينة عشوائية طبقية بلغ حجمها (1141) معلماً ومعلمة يمثلون (76) مدرسة ثانوية موزعة على كافة محافظات المملكة. وتوصلت الدراسة إلى أن النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن هو النمط الديمقراطي يليه النمط الأوتوقراطي ثم النمط التسيبي. كما توصلت إلى أن مستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين كان متوسطاً، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية على النمط الأوتوقراطي والنمط التسيبي تعزى لعامل الجنس.

أجرى الظفيري (2006) دراسة بعنوان: "الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو العمل، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت والبالغ عددهم (56) مديراً، وتم أخذ عينة منهم بالطريقة العشوائية بلغت (35) مديراً، والمعلمين العاملين معهم والبالغ عددهم (4114) معلماً، وتم أخذ عينة منهم بالطريقة الطبقية العشوائية بلغت (718) معلماً، وكانت من أهم نتائجها أن اتباع النمط الديمقراطي في الإدارة التربوية يزيد دافعية المعلمين نحو العمل والإنجاز أكثر من النمط التساطي أو الترسلي.

كما وقد أشارت دراسة سميرات (2011) والتي كانت بعنوان: "درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيادة التحويلية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو عملهم" والتي تكون مجتمع الدراسة فيها من (1620) معلماً ومعلمة، وتم أخذ عينة طبقية عشوائية بسيطة. وتكونت عينة الدراسة من (324) معلماً ومعلمة. وبينت نتائج الدراسة ما يلي:

إن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم كانت بدرجة متوسطة.

- إن مستوى دافعية المعلمين نحو عملهم في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظرهم كان متوسطاً.

- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان للقيادة التحويلية ومستوى دافعية المعلمين.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم تبعا للخبرة التعليمية، والجنس، والمؤهل العلمي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) في مستوى دافعية المعلمين نحو عملهم في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر معلميهم تبعا للمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، والجنس.

الدراسات الأجنبية:

أجرى تانر وتانر (Tanner & Tanner, 1987) دراسة هدفت إلى التعرف إلى أسلوب الإشراف في التربية: المشاكل والممارسات. وقد أجريت الدراسة في مدارس ولاية فلوريدا، وقد بلغت عينة الدراسة (320) معلماً ومعلمة، إذ دلت النتائج على أثر سلوك القائد على فاعلية المدرسة وزيادة الإنتاج، وقد أكدت النتائج أهمية السلوك القيادي التشاركي للمدير في تحديد درجة رضا المعلمين، والعمل بروح الفريق، وزيادة إنتاجية المدرس.

أجرى بيننجتون (Pennington,1997) دراسة هدفت إلى معرفة أثر قيادة المدير في دافعية المعلمين في المدارس الثانوية في منطقة وسط تينيسي، وشملت عينة الدراسة معلمي خمس مدارس ثانوية تم اختيارهم بطريقة عشوائية وبلغ عددهم (200) معلم ومعلمة. وقد استخدم الباحث في دراسته استبانة وصف سلوك القائد، واستبانة مينيسوتا للرضا الوظيفي، إذ أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- وجود علاقة مهمة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.001$) بين دافعية المعلمين والسلوك القيادي لمدير المدرسة من وجهة نظر المعلمين.
- وجود ارتباط سلبي بين المدير المنخفض الاهتمام بالعاملين والاهتمام بتركيب المهمة وبين دافعية المعلمين.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية الداخلية والخارجية على مقياس الرضا الوظيفي تعزى للجنس والعمر.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية الخارجية على مقياس الرضا الوظيفي تعزى للخبرة.

هذا وقد هدفت دراسة مدينا (Medina, 2000) إلى استكشاف مدى تأثير قوة القائد الاجتماعية على دافعية وإبداع المعلمين في المدارس الثانوية والأساسية، وشملت عينة الدراسة (132) معلماً تم اختيارهم من (18) مدرسة بالإضافة إلى مديريهم من ولاية جنوب كارولينا في الولايات المتحدة الأمريكية. واستخدم أداة قوة القائد الاجتماعية واستبيان الدعم التقني وأداة اتجاهات الأفراد نحو الإبداع واستبيان الدعم والاستقلال، وأداة الدافعية إلى الإبداع. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الإبداع لدى المعلمين يخضع لعدة مؤثرات من أهمها الدعم التقني من المدرسة، ومستوى دافعية المعلم الشخصية، إذ أن مستوى الدافعية لدى المعلمين ارتبط بعلاقة إيجابية مباشرة مع الإبداع لدى المعلمين. وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن قوة القائد الاجتماعية يمكنها أن تزيد أو تعيق الدافعية للمعلمين والدعم التقني لهم.

أما دراسة سميث (Smith, 2000) فقد هدفت التعرف إلى العلاقة بين للأسلوب القيادي للمديرين ودافعية المعلمين نحو عملهم، إذ تم تحديد أسلوبين للقيادة هما :الديمقراطي والاستبدادي، وتكونت عينة الدراسة من (30) مديراً و(1620) معلماً في ولاية مينسوتا في أمريكا، واستخدم أداتين هما: استبانة وصف السلوك القيادي واستبانة مينيسوتا للرضا الوظيفي. وكان من أهم نتائجها أنه كلما ازداد الأسلوب القيادي للمدير ديمقراطية ارتفع مستوى الدافعية لدى المعلمين، كما أنه لم يكن للجنس أثر على دافعية المعلمين ولم يكن للخبرة أي أثر على الأسلوب القيادي للمدير.

كما وقد أجرى لوكس (Lucks, 2002) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين القيادة التحويلية في المدارس الحكومية في ولاية نيويورك في الولايات المتحدة الأمريكية وبين دافعية المعلمين. وبشكل أدق اختبر هذا البحث الفرضية القائلة أنه كلما اتجه القائد نحو القيادة التحويلية ازدادت دافعية المعلمين. وقد تكونت عينة الدراسة من المعلمين الدائمين في (1080) مدرسة من مدارس نيويورك، وتم استخدام أداة القيادة والإدارة في المدارس وأداة مسح الرضا الوظيفي. وكانت نتائج

الدراسة قد أشارت إلى أنه لا يوجد دليل على أن القيادة التحويلية ذات أثر على دافعية المعلمين في مدارس المدينة. وبينت النتائج أيضا أن القائد التحويلي لا يختلف عن غيره من القادة الذين يستخدمون أنماطا قيادية أخرى في التأثير على دافعية المعلمين نحو تحسين مخرجات المدرسة.

كما وقد أجرى سانشيز (Sanchez, 2002) دراسة هدفت إلى اختبار العلاقة بين إدراك المعلمين للسلوك القيادي لمدير المدرسة فيما إذا كان مهتماً بتركيب المهمة أو بالعلاقات وبين الدافعية للعمل لدى معلمي المدارس الأساسية في ولاية تكساس في أمريكا، إذ تكونت عينة الدراسة من (311) معلما ومعلمة تم اختيارهم عشوائيا من (10) مدارس، وتم استخدام أداتين للدراسة إحداهما استبانة وصف سلوك القائد لهالبين، والأخرى استبانة مينيسوتا للرضا الوظيفي، وتم استخدام الإحصاء الوصفي لتحليل النتائج، وكانت نتائج الدراسة تشير إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) بين الدوافع الداخلية والخارجية للمعلمين وبين السلوك القيادي المهتم بالعلاقات والمهتم بتركيب المهمة، وكذلك عمر المعلم وخبرته في التعليم. وأشارت إلى أن النمط المناسب لنموذج الدافعية الداخلية الأمثل هو سلوك القائد المهتم بالعلاقات.

تعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من استعراض الدراسات السابقة؛ أن ظاهرة التسلط تعد من الظواهر المهمة على الصعيد التربوي، فقد أشارت معظم الدراسات التي تم استعراضها أن ظاهرة التسلط ترتبط وتؤثر بشكل كبير على العديد من جوانب حياة المعلمين ولا سيما على مستوى الدافعية والإنتاج لديهم.

هذه الدراسات أشارت إلى أهمية اتباع النمط الديمقراطي في الإدارة والابتعاد عن النمط التسلطي نظراً إلى أن التسلط في الإدارة يقلل من دافعية المعلمين للإنجاز ، ومن الدراسات التي أشارت إلى هذه النتيجة دراسة الغرابلي (1989) والتي أثبتت أن اتباع النمط التسلطي يزيد عدد الصعوبات العملية لدى المعلمات، كما أشارت نتيجة دراسة الظفيري (2006) إلى أن اتباع النمط الديمقراطي في الإدارة يزيد من دافعية المعلمين نحو الإنجاز أكثر من اتباع النمط التسلطي، وكذلك دراسة تانر (Tanner, 1987) التي اتفقت نتيجتها مع نتيجة دراسة الظفيري والغرابلي في أن اتباع النمط التسلطي يقلل من دافعية المعلم وإنتاجه، وكذلك الحال بالنسبة لدراسة بننجتون (Pennington, 1997) ودراسة سميث (Smith, 2000).

لكن هناك دراسات أشارت إلى العكس مثل دراسة العيسى (1992) والتي كانت نتيجتها أن هناك علاقة طردية بين درجة تسلط المدير ومستوى دافعية المعلمين للإنجاز.

وعلى العموم لقد استفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة بتعميق فهم الباحثين لأبعاد مشكلة الدراسة الحالية، وبتحديد منهجية البحث والأساليب الإحصائية المستخدمة، وكذلك في تطوير أسئلة الدراسة، عدا عن استفادتهما من الأدوات المستخدمة في هذه الدراسات. وقد تميزت هذه الدراسة عن غيرها بأن تناولت المرحلة الأساسية من مراحل التعليم العام.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة:

استخدم في هذه الدراسة المنهج المسحي الارتباطي المعتمد على استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات بالإضافة إلى مسح الأدب التربوي المتعلق بهذا الموضوع.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من كافة معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الثالثة في محافظة العاصمة عمان والبالغ عددهم (1400) معلم ومعلمة يتوزعون على (49) مدرسة (13) مدرسة للذكور، (9) مدارس إناث، و (27) مدرسة مختلطة (التقرير الإحصائي،2013). أما عينة الدراسة فتكونت من(310) معلما ومعلمة تم اختيارها بالطريقة العشوائية.

أداة الدراسة:

لتحقيق هدف هذه الدراسة، المتمثل بمعرفة درجة الممارسات التسلطية لمديري المدارس وعلاقتها بمستوى دافعية معلميهم للإنجاز من وجهة نظر المعلمين في المدارس الأساسية الحكومية التابعة لمديرية تربية عمان الثالثة، تم الإطلاع على الأدب التربوي المتوافر في هذا المجال، وكذلك على المقاييس المتعلقة بالممارسات التسلطية وعلاقتها بالدافعية والإنجاز. ومن أهم هذه المقاييس التي استخدمت في بنـاء هذه الأداة مقياس اشتيوي (2012)، ومقياس

اسـماعيل (2009). وقد توزعت الأداة على ثلاثة أقسام: القسم الأول، وتألف من معلومات أولية مثل: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة؛ والقسم الثاني، وهو عبارة عن معلومات تضمنتها أداة تتعلق بالتسلطية، وتكون هذا القسم من (27) فقرة موزعة على أربعة محاور هي: محور الشؤون الإدارية، ومحور الشؤون الفنية، ومحور الشؤون الطلابية، ومحور العلاقة مع المجتمع المحلي؛ أما القسم الثالث، فيتعلق بالدافعية للإنجاز وتألف من (33) فقرة موزعة على أربعة محاور هي: محور الوقت والجهد، ومحور الطموح والتميز والمبادرة، ومحور الإنجاز والمثابرة، ومحور العلاقة مع المجتمع المدرسي.

كما توزعت فقرات الأداة على مقياس متدرج يتألف من خمسة مستويات، بحيث تعطى الإجابة عن المستوى موافق بشدة (5) درجات، ومستوى موافق (4) درجات، ومستوى محايد(3) درجات، ومستوى غير موافق (2) درجتين، ومستوى غير موافق بشدة (1) درجة واحدة.

صدق الأداة وثباتها:

للتحقق من الصدق الظاهري للاداة، تم عرضها على (14) محكماً من أعضاء هيئة التدريس الأكاديميين والمتخصصين في مجال العلوم الإدارية والتربوية في كليتي العلوم التربوية وكلية الاقتصاد والإدارة في الجامعة الهاشمية وجامعة الشرق الأوسط وجامعة عمان العربية، وممن لهم خبرة في مجال الإدارة. تم إجراء التعديلات الضرورية على فقرات الأداة ومحاورها من حيث سلامتها اللغوية ووضوحها، ومن حيث مناسبة الفقرة للمحور الذي تندرج تحته. وقد تم اعتماد الفقرات التي أجمع عليها 75% فاكثر من المحكمين. وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم إجراء التعديلات من حذف وإضافة وتعديل، وبذا أصبحت الأداة تتكون بصورتها النهائية من 60 فقرة.

وللتحقق من ثبات الأداة تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) من خلال تطبيقها على عينة من المعلمين مكونة من(35) معلما ومعلمة من أفراد مجتمع الدراسة، وتم بعد ذلك حساب معامل الثبات باستخدام معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha). فكان معامل الثبات لمحاور التسلطية كالآتي: محور الشؤون الإدارية 0.77%، ومحور الشؤون الفنية 0.83%، ومحور الشؤون الطلابية 0.76%، ومحور العلاقة مع المجتمع المحلي 0.80%.

أما ثبات المحاور المتعلقة بالدافعية للإنجاز فكانت كالآتي: محور الوقت والجهد 0.84%، ومحور الطموح والتميز والمبادرة 0.72%، ومحور الإنجاز والمثابرة 0.80%، ومحور العلاقة مع المجتمع المدرسي 0.75%. أما معامل الثبات الكلي للأداة فبلغ (0.78)، واعتبرت هذه القيمة دالة على الثبات.

إجراءات تصحيح الأداة:

للتعرف على درجة الممارسات التسلطية لمديري المدارس، تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة لتكون مؤشراً على درجة الممارسة التسلطية وعلى النحو الآتي:

عد المتوسط الحسابي من 1.00 – 2.33 مؤشراً منخفضاً.

عد المتوسط الحسابي الذي يقع بين 2.34 – 3.67 مؤشراً متوسطاً.

عد المتوسط الحسابي الذي يقع بين 3.68 – 5.00 مؤشراً مرتفعاً.

المعالجة الإحصائية:

للاجابة عن أسئلة الدراسة استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) واختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) ومعامل ارتباط بيرسون.

نتائج الدراسة ومناقشتها

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة الممارسات التسلطية لمديري المدارس وعلاقتها بمستوى دافعية المعلمين للإنجاز. وفيما يلي عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة:

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة الممارسات التسلطية لمديري ومديرات المدارس الأساسية الحكومية التابعة لمديرية تربية عمان الثالثة من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الممارسات التسلطية لمديري ومديرات المدارس الأساسية الحكومية التابعة لمديرية تربية عمان الثالثة على مجالات الأداة الأربعة كل على حدة، وعلى المجالات ككل، والجدول (1) يوضح هذه النتائج:

الجدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة الممارسة لجميع مجالات درجة الممارسات التسلطية لمديري ومديرات المدارس الأساسية الحكومية التابعة لمديرية تربية عمان الثالثة

رقم المجال	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
1	الشؤون الإدارية	2.97	0.91	1	متوسطة
3	الشؤون الطلابية	2.59	0.94	4	متوسطة
4	العلاقة مع المجتمع المحلي	2.63	1.07	3	متوسطة
_	الدرجة الكلية	2.76	0.77	–	متوسطة

يظهر الجدول (1) ترتيب أبعاد الممارسات التسلطية لمديري ومديرات المدارس الأساسية الحكومية التابعة لمديرية تربية عمان الثالثة، إذ احتل مجال الشؤون الإدارية المرتبة الأولى إذ بلغ المتوسط الحسابي لهذا المحور (2.97) بانحراف معياري (0.91)، في حين جاء مجال الشؤون الطلابية في المرتبة الأخيرة، إذ بلغ متوسطه الحسابي (2.59)، بانحراف معياري (0.94). كما أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي الكلي لدرجة الممارسات التسلطية لمديري ومديرات المدارس الأساسية الحكومية التابعة لمديرية تربية عمان الثالثة كان بدرجة متوسطة. إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي لدرجة الممارسات التسلطية بشكل عام لجميع الأبعاد (2.76) بانحراف معياري (0.77). وتالياً نتائج هذا السؤال وفقا لكل مجال.

1. النتائج المتعلقة بمجال الشؤون الإدارية:

للإجابة عن هذا المجال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع الفقرات المتعلقة بمجال الشؤون الإدارية، ويبين الجدول (2) هذه النتائج..

الجدول (2) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة الممارسة لإستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مجال الشؤون الإدارية مرتبة تنازلياً

رقم المجال	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
8	يتمسك بحرفية القوانين والأنظمة المدرسية	3.22	1.09	1	متوسطة
4	يطبق قوانين صارمة لتنظيم مدرسته	3.05	1.20	2	متوسطة
7	يلزم المعلمين بتطبيق التعليمات الإدارية دون نقاش	3.05	1.20	2	متوسطة
6	يفتش بصورة مستمرة عن أخطاء المعلمين	3.00	1.25	4	متوسطة
3	يجبر المعلمين على آرائه الإدارية	2.97	1.29	5	متوسطة
2	يرفض مراجعة المعلمين له بشأن تقييم الأداء الخاص بهم	2.89	1.28	6	متوسطة
5	يتمسك بقراراته الإدارية ولو أجمع الآخرون على خطئها	2.83	1.27	7	متوسطة
1	يرفض مناقشة المعلمين له في الأمور المرتبطة بالعمل	2.77	1.25	8	متوسطة
-	الدرجة الكلية	2.97	0.91	-	متوسطة

يظهر الجدول (2) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لفقرات مجال الشؤون الإدارية، حيث جاءت جميع الممارسات المرتبطة بهذا المجال بدرجة متوسطة، وتراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (3.22 - 2.77)، أما المتوسط الحسابي الكلي فبلغ (2.97). إذ جاءت الفقرة التي تنص على "يتمسك بحرفية القوانين والأنظمة المدرسية" في الرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.22) وانحراف معياري بلغ (1.09)، وربما يعود الى اعتبار مدير المدرسة المسؤول الأول عن حسن سير العمل بمدرسته، ومن هنا يتفهم كبر حجم المسؤولية الملقاة على عاتقه إضافة الى تأثر المدرسة إلى حد كبير بشخصيته، وميوله، واتجاهاته، كما يمكن تفسير ذلك بخوف المدير من إطلاع مسؤوليه الأعلى في حالة التهاون بعدم تطبيق القوانين والأنظمة المدرسية. وجاءت الفقرة "يرفض مناقشة المعلمين له في الأمور المرتبطة بالعمل" بالرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.77)، وانحراف معياري بلغ (1.25). ويعود ذلك إلى تسلط بعض المديرين وتمسكهم الشديد بآرائهم من منطلق أنهم دائماً على صواب وتجاهل آراء المعلمين في الأمور المرتبطة بالعمل، وبمعنى آخر إن المديرين يتخذون من النمط التسلطي أسلوباً لهم أكثر من النمط الديمقراطي الذي من المفترض أن يكون هو النمط السائد في العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين، كما يمكن تفسير ذلك أيضاً بأن مدير المدرسة ربما يضع في ذهنه ومخيلته صورة معينة لمدرسته، كما أنه يضع من الخطط والسياسات ما يحقق الصورة المرسومة للمدرسة، وبالتالي فإنه يظهر الود والتحبب الى من يوافقه الرأي ويتجافي مع من يخالفه من المدرسين، وغالباً ما يجمع بعض المديرين، المدرسين حسب رغبتهم ويملي عليهم القرارات والتعليمات دون مشاورة أو تبادل للرأي مع معلميه، عدا عن قيامه بالرقابة والتفتيش المستمر على المدرسة.

2. النتائج المتعلقة بمجال الشؤون الفنية:

للإجابة عن هذا المجال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على جميع الفقرات المتعلقة بمجال الشؤون الفنية، ويبين الجدول (3) هذه النتائج.

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة الممارسة لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مجال الشؤون الفنية مرتبة تنازلياً

رقم المجال	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
6	يقوم بمراقبة المهمات المرتبطة بالعمل المدرسي بنفسه	3.52	1.17	1	متوسطة
5	نادرا ما يشارك المعلمين في وضع الخطط السنوية	3.02	1.21	2	متوسطة
3	نادراً ما يلجأ إلى المرشد المدرسي لإستشارته في كثير من المشكلات التي تواجه المدرسة والمعلمين	3.00	1.26	3	متوسطة
7	يضع برنامج الإمتحانات المدرسية لوحده دون إشراك المعلمين في ذلك	2.68	1.27	4	متوسطة
1	يهمل مشكلات العمل المختلفة لدى المعلمين	2.68	1.17	4	متوسطة
4	يمتنع عن مساعدة المعلمين في تشخيص الضعف الدراسي عند الطلبة ورسم الخطط العلاجية لهم	2.59	1.20	6	متوسطة
2	يرفض مشاركة المعلمين في تعديل خطط التدريس لكثير من المواد الدراسية	2.58	1.12	7	متوسطة
	الدرجة الكلية	2.87	0.77		متوسطة

الفنية، حيث جاءت جميع الممارسات المرتبطة بهذا المجال بدرجة متوسطة، وتراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (3.52 - 2.58) أما المتوسط الحسابي الكلي فبلغ (2.87). إذ جاءت الفقرة التي تنص على "يقوم بمراقبة المهمات المرتبطة بالعمل المدرسي بنفسه" في الرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري بلغ (1.17)، وقد يعود ذلك إلى أن مديرية التربية والتعليم ترى أنه يتوقف نجاح التربية في تحقيق مقاصدها على إدارتها التربوية التي تمثل القيادة جـوهر عملياتها، وتنبع أهمية القيادة المدرسية من أهمية الدور الذي تؤديه، وما له من تأثير في جوانب العمليـة الإداريـة وعلى المدرسة ككل، مثلما يتوقف نجاحها على: قدرات القائد وخصائصه وإمكاناته في توجيه ورعاية العاملين، كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن مدير المدرسة يمارس المركزية في إدارته ولا يسمح لمعلميه بمشاركته هذا الدور. وجاءت الفقرة "يرفض مشاركة المعلمين في تعديل خطط التدريس لكثير من المواد الدراسية" بالرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.58)، وانحراف معياري بلغ (1.12). ويعود ذلك الى إنشغال المديرين بالقضايا الإدارية، فضلاً عن اهتمامهم بممارسة سلطتهم على المعلمين فيما يتعلق بالشؤون الفنية وتركيزهم العالي على مخرجات التعليم، عدا عن عدم إيمان المديرين بمقدرة المعلمين وكفاءتهم في مجال تعديل الخطط المدرسية هذا مع العلم بأن جميع المعلمين قد تعلموا هذا مع دراستهم في الدبلوم العام للتربية أم الدبلوم المهني ويندر أن تجد معلما أو معلمة غير مؤهل تأهيلا تربوياً.

3. النتائج المتعلقة بمجال الشؤون الطلابية:

للإجابة عن هذا المجال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على جميع الفقرات المتعلقة بمجال الشؤون الطلابية، ويبين الجدول (4) هذه النتائج.

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة الممارسة لإستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مجال الشؤون الطلابية مرتبة تنازلياً

رقم المجال	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
5	يوبخ الطلبة إذا أساؤا أو أخطئـوا أمام زملائهم في أثنـاء الطـابور الصباحي	3.11	1.39	1	متوسطة
3	نادرا ما يقوم بإلقاء كلمات إرشـاد وتهذيب للطلبـة بهـدف ترسـيخ العادات الحميدة والأخلاق الفاضلة لديهم	2.78	1.29	2	متوسطة
1	يهمل كثير من المشكلات الطلابية التي يواجهها طلبة مدرسته	2.58	1.24	3	متوسطة
2	يرفض استقبال الطلبة في غرفـة الإدارة للإستماع إلى مشكلاتهم	2.32	1.12	4	منخفضة
4	يرفض مشاركة الطلبة في الأنشطة المدرسية وذلك لإعتقـاده بـأنهم ليسوا عنصرا مهماً في المدرسة	2.16	1.02	5	منخفضة
الدرجة الكلية		2.59	0.94	-	متوسطة

يظهر الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مجال الشؤون الطلابية إذ جاءت غالبية الممارسات المرتبطة بهذا المجال بدرجة متوسطة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (3.11 - 2.16) أما المتوسط الحسابي الكلي فبلغ (2.59). إذ جاءت الفقرة التي تنص على "يوبخ الطلبة إذا أساؤوا أو أخطؤوا أمام زملائهم في أثناء الطابور الصباحي" في الرتبة الأولى بتقدير متوسط، وبمتوسط حسابي (3.11) وانحراف معياري بلغ (1.39)، وقد يعود ذلك إلى كون فعاليات الطابور الصباحي من وجهة نظر المديرين تعد مؤشراً على الانضباط والتقيد بقوانين المدرسة، فضلاً عن كونه من أساسيات العملية التربوية ولا يجوز إساءة التصرف في أثناء الطابور الصباحي بأي شكل من الأشكال، إضافة إلى ذلك، فإن التساهل في هذا المجال سيحدث فوضى في الطابور وبالتالي فإن هذا السلوك ربما ينعكس سلباً في غرفة الصف وخارجها، إذ يعزف التلاميذ عن المشاركة في الأنشطة المدرسية المختلفة، وربما يتسرب إلى بعضهم الفتور نحو المدرسة أو الكراهية لها. وجاءت الفقرة "يرفض مشاركة الطلبة في الأنشطة المدرسية وذلك لاعتقاده بأنهم ليسوا عنصراً مهماً في المدرسة" بالرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.16)، وانحراف معياري بلغ (1.02)، وهي منخفضة الدرجة. ويمكن تفسير ذلك بأن مدير المدرسة يعيش في برج عاجي منعزل عما يدور في مدرسته أو أنه يشعر بأن مستواه أعلى من مستوى طلبة مدرسته الذين هم القوى البشرية الفاعلة في المدرسة ولولاهم لما كان هناك مدرسة. فالنشاط المدرسي يعطي أهمية كبيرة في جميع مدارس العالم، عدا أن الطلبة يقبلون على هذه الأنشطة أكثر من إقبالهم على الدروس المدرسية، فإن من واجب مدير المدرسة مشاركتهم هذه الفعاليات ولو بشكل جزئي، لان مثل هكذا مشاركة تساعد في تعرف التلاميذ على مديرهم عن قرب، ومعرفة بعض الخصائص الشخصية المخفية عنهم في أيام المدرسة العادية.

4. النتائج المتعلقة بمجال العلاقة مع المجتمع المحلي:

للإجابة عن هذا المجال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على جميع الفقرات المتعلقة بمجال العلاقة مع المجتمع المحلي، ويبين الجدول (5) هذه النتائج.

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة الممارسة لإستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مجال العلاقة مع المجتمع المحلي مرتبة تنازلياً

رقم المجال	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
7	لا يشرك المدير المجتمع المحلي في تقييم برامج المدرسة وفعالياتها	2.82	1.20	1	متوسطة
4	لا يشرك المدير الطلبة بالأعمال التي تعود بالمنفعة على البيئة المحلية كعمل تطوعي أو حملة نظافة	2.70	1.18	2	متوسطة
1	لا يشارك المدير في الأنشطة المدرسية و خاصة برامج خدمة المجتمع المحلي	2.66	1.22	3	متوسطة
2	لا يشارك المدير أولياء أمور الطلبة في الأنشطة التي تهم المجتمع المحلي	2.59	1.21	4	متوسطة
6	لا يدعو المدير أولياء أمور الطلبة إلى حفل تخرج أبنائهم السنوي	2.55	3.22	5	متوسطة
5	يتجنب المدير إقامة علاقات مع قادة المجتمع المحلي وذوي الخبرة منهم	2.54	1.12	6	متوسطة
3	لا يتعاون المدير مع أولياء أمور الطلبة في حل المشكلات التربوية والسلوكية لأبنائهم	2.51	1.18	7	متوسطة
	الدرجة الكلية	2.63	1.07	-	متوسطة

يظهر الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مجال العلاقة مع المجتمع المحلي، إذ جاءت جميع الممارسات المرتبطة بهذا المجال بدرجة متوسطة، وتراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (2.82 - 2.51) أما المتوسط الحسابي الكلي فبلغ (2.63). إذ جاءت الفقرة التي تنص على "لا يشرك المدير المجتمع المحلي في تقييم برامج المدرسة وفعالياتها" في الرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (2.82) وإنحراف معياري بلغ (1.20)،

وذلك يعود إلى أن مدير المدرسة هو المسؤول الأول في مدرسته وهو المشرف على جميع شؤونها التربوية والتعليمية والإدارية والاجتماعية وهو القدوة الحسنة لزملائه أداء وسلوكاً، ويدخل في مسئولياتها الإحاطة الكاملة بأهداف المدرسة وتفهمها والتعرف على خصائص طلابها وفقا لما جاء في سياسة التعليم، ومما تجدر الإشارة إليه، ان المدير الناجح هو الذي لا يغلق ابواب مدرسته بعد انتهاء الدروس اليومية الرسمية، بل يفتح ابواب المدرسة امام الموطنين من ابناء المجتمع المحلي لتصبح مركز حياة ونشاط وترفيه لهم. كما ان على مدير المدرسة ان يكون باستمرار على اتصال كامل ومشاركة نشطة وفاعلة في شؤون المجتمع المحلي، وبذلك يكون مألوفاً لدى القيادات المجتمع المحلي ويستطيع ان يفهم أرائهم حول المدرسة، كما ان على المدير ان يوصل رسالة المدرسة وهدفها التربوي لهم بطريقة مناسبة، وهذا الأمر يساعد على احترام أبناء المجتمع المحلي له، بزيادة البذل والعطاء. وجاءت الفقرة "لا يتعاون المدير مع أولياء أمور الطلبة في حل المشكلات التربوية والسلوكية لأبنائهم" بالرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.51)، وانحراف معياري بلغ (1.18). ويعود ذلك إلى عدم الإيمان بأهمية التواصل التربوي المتضمن روح التعاون بين الطرفين، وزيادة الوعي بين المدرسة والمجتمع، فضلاً عن كون الوالدين أحياناً يكونون متكلين على المدرسة، ويهملون دورهم التربوي الأمر الذي يجهد المدرسه ويحملها عبئاً أكبر، فضلاً عن كونه يؤدي إلى غياب دور الأهل بشكل كلي، إضافة إلى إعتقاد بعض المديرين بأن أولياء أمور الطلبة لا يعرفون شيئا بالمدرسة وهذه أشياء فنية ، علماً بأن العديد من أولياء أمور الطلبة يحملون درجات علمية ربما أعلى من درجة المدير، عدا عن خبراتهم المتعددة والمتنوعة في مجالات مختلفة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة: ما مستوى الدافعية للإنجاز لمعلمي ومعلمات المدارس الأساسية الحكومية التابعة لمديرية تربية عمان الثالثة من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على جميع مجالات الدافعية للإنجاز من وجهة نظرهم، ويبين الجدول (6) هذه النتائج.

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ومستوى الدافعية لإستجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات الدافعية للإنجاز

رقم المجال	المجالات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	مستوى الدافعية
1	الطموح والتميز والمبادرة	.703	.600	1	مرتفع
2	العلاقة مع المجتمع المدرسي	.673	.630	2	متوسط
3	الإنجاز والمثابرة	3.67	0.52	2	متوسط
4	الوقت والجهد	.303	.610	4	متوسط
-	الدرجة الكلية	3.59	0.46	متوسط	

يبين الجدول (6) أن مجال الوقت والجهد حصل على المركز الأخير بتقدير متوسط، وبمتوسط حسابي بلغ (3.30) وإنحراف معياري (0.61)، في حين حصل مجال الطموح والتميز والمبادرة على المركز الأول بتقدير مرتفع وبمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (0.60). ويعود ذلك إلى كون الطموح والتميز والمبادرة تعد من أبرز دوافع النجاح للمعلمين، فضلاً عن كونها تعود بمردود شخصي ومعنوي لهم أمام زملائهم وأمام المجتمع المحلي. أما فيما يتعلق بمجال الوقت والجهد فيعود لكونهم لا يهتمون بشكل كبير لقضية الوقت وتأثيرها في الإنجاز، فضلاً عن إنشغالهم بأمور أخرى غير مدرسية تجعلهم مشتتي الإنتباه للوقت، فالوقت عامل مهم بالنسبة للمعلمين، ويتسابق معظمهم في الخروج من المدرسة للانخراط في عمل آخر وذلك بسبب ظروفهم المعيشية الصعبة.

وفيما يأتي عرض لنتائج الدافعية للإنجاز لمعلمي ومعلمات المدارس الأساسية الحكومية التابعة لمديرية تربية عمان الثالثة في مدارسهم من وجهة نظرهم حسب كل مجال من مجالات الدراسة.

1. النتائج المتعلقة بمجال الوقت والجهد:

وللإجابة عن هذا المجال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة على جميع الفقرات المتعلقة بمجال الوقت والجهد ويبين الجدول (7) هذه النتائج.

الجدول (7) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ومستوى الدافعية لإستجابات أفراد عينة الدراسة عن الفقرات المتعلقة بمجال الوقت والجهد مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	مستوى الدافعية
4	أشعر بالضيق من ضياع الوقـت دون إنجـاز أعمال مدرسية مهمة	3.75	1.03	1	مرتفع
3	أحاول بذل جهد إضافي لتلبية حاجات الآخـرين بما فيهم المعلمين والمدير والطلبة	3.69	1.01	2	مرتفع
1	أقضي وقتا طويلا فـي شـرح الـدروس دون الشعور بالتعب أو الإرهاق	3.43	1.13	3	متوسط
7	نادرا ما أهتم بمدى تناسب الراتب الذي أتقاضاه مع حجم العمل الذي أؤديه	3.20	1.27	4	متوسط
6	نادرا ما أهتم بمدى تناسب الراتب الذي أتقاضاه مع خبراتي ومؤهلاتي العلمية	3.19	1.28	5	متوسط
2	أبقى في مدرستي بعض الوقت بعد الإنتهاء مـن الدوام لتحقيق المزيد من جودة الأداء	3.10	1.25	6	متوسط
8	أنسى كل ما يتعلق بالعمل والمدرسة فور إنهائي الحصص الدراسية	3.03	1.37	7	متوسط
5	أميل إلى المهمات المدرسية الصعبة	3.00	1.09	8	متوسط
-	الدرجة الكلية	3.30	0.61	-	متوسط

يظهر الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الوقت والجهد، إذ جاءت غالبية الفقرات المرتبطة بهذا المجال بمستوى متوسط وتراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (3.75 - 3.00) أما المتوسط الحسابي الكلي فبلغ (3.30). إذ جاءت الفقرة التي تنص على "أشعر بالضيق من ضياع الوقت دون إنجاز أعمال مدرسية مهمة" في الرتبة الأولى بتقدير مرتفع وبمتوسط حسابي (3.75) وإنحراف معياري بلغ (1.03)، ويعود ذلك الى اهتمام المديرين بمهمتهم الأساسية داخل المدرسة وتوجههم نحو مسؤولياتهم في إنجاز تقدم أكبر في المدرسة وعلى كل المستويات، ولا يتم هذا التقدم إلا بالحرص على الوقت وتنظيم الجهد، إذ إن إدارة الوقت بشكل منتظم اصبح من المهام الرئيسية لمدير المدرسة الناجح. وجاءت الفقرة "أميل إلى

المهمات المدرسية الصعبة" بالرتبة الأخيرة بتقدير متوسط، وبمتوسط حسابي بلغ (3.00)، وانحراف معياري بلغ (1.09). ويعزى ذلك إلى كون المديرين يرون أن المهام السهلة والبسيطة هي الأولى بالتنفيذ لكونها تسهل سير العمل المدرسي، فضلاً عن كون المهمات الصعبة قد تحتاج إلى وقت وجهد أكبر وأحياناً تكون بنظرهم ذات فائدة أقل من المهام الأخرى التي تحتاج إلى وقت وجهد أكثر.

2. النتائج المتعلقة بمجال الطموح والتميز والمبادرة:

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على جميع الفقرات المتعلقة بمجال الطموح والتميز والمبادرة، ويبين الجدول (8) هذه النتائج.

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ومستوى الدافعية لإستجابات أفراد عينة الدراسة عن الفقرات المتعلقة بمجال الطموح والتميز والمبادرة مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	مستوى الدافعية
4	أعتقد أن التفوق المهني مهم لي	4.11	0.93	1	مرتفع
3	أحاول دوما أن أكون في مقدمة المعلمين	3.92	0.98	2	مرتفع
2	أرغب في القيام بالمهمات الموكلة إلي مهما كلفني ذلك من جهد	3.91	1.01	3	مرتفع
6	أسعى دوما للتجديد والإبتكار في المهام اليومية	3.90	0.92	4	مرتفع
5	كثيرا ما يدفعني الروتين اليومي إلى اليأس والتفكير في ترك المدرسة نهائيا	3.35	1.37	6	متوسط
7	أفضل أن تجري الأمور في العمل على وتيرة واحدة	2.96	1.22	7	متوسط
	الدرجة الكلية	3.70	0.60	-	مرتفع

يظهر الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الطموح والتميز والمبادرة، إذ جاءت غالبية الفقرات المرتبطة بهذا المجال بمستوى مرتفع، وتراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (4.11 - 2.96) أما المتوسط الحسابي الكلي فبلغ (3.70). إذ جاءت الفقرة التي تنص على "أعتقد أن التفوق المهني مهم لي" في الرتبة الأولى بتقدير مرتفع وبمتوسط حسابي(4.11) وانحراف معياري بلغ (0.93)، ويعود ذلك إلى كون المعلمين يحسون بالتميز والتقدم عندما يحققون تفوقاً مهنياً، فضلاً عن كونه يحقق لهم نوع من الرضا تجاه عملهم، عدا عن ذلك، لأن المعلم لديه طموح بالتقدم في الوظيفة والحصول على مراكز ادارية متقدمة وهذه تحتاج الى جهد واخلاص ومثابرة في العمل، والحرص على الانخراط في الدورات الفنية التربوية المختلفة لتحسين كفايته التعليمية. وجاءت الفقرة "أفضل أن تجري الأمور في العمل على وتيرة واحدة" بالرتبة الأخيرة بتقدير متوسط وبمتوسط حسابي بلغ (2.96)، وانحراف معياري بلغ (1.22). ويعود ذلك للظروف المتغيرة التي قد يواجهها عملهم، لكونه متغير وغير ثابت، فضلاً عن ذلك فإن العمل بوتيرة واحدة قد يسبب لهم نوعاً من الرتابة، فلذلك يكون هناك حاجة للتغير والتنوع في أداء الأمور المدرسية، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العيسى (1992) ودراسة عياصرة (2003) التي اظهرت مستوى دافعية مرتفع لدى المعلمين الذين اجريت عليهم هاتان الدراستان.

وتتفق هذه النتيجة مع النتيجة التي أظهرتها دراسة مدينا (Medina,2000) والتي بينت أن الإبداع لدى المعلمين يخضع لعدة مؤثرات من أهمها الدعم التقني من المدرسة، ومستوى دافعية المعلم الشخصية، حيث أن مستوى الدافعية لدى المعلمين ارتبط بعلاقة إيجابية مباشرة مع الإبداع لدى المعلمين. وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن قوة القائد الاجتماعية يمكنها أن تزيد أو تعيق الدافعية للمعلمين والدعم التقني لهم.

3. النتائج المتعلقة بمجال الإنجاز والمثابرة:

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن الفقرات المتعلقة بمجال الإنجاز والمثابرة، ويبين الجدول (9) هذه النتائج.

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ومستوى الدافعية لإستجابات أفراد عينة الدراسة عن الفقرات المتعلقة بمجال الإنجاز والمثابرة مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	مستوى الدافعية
5	أستفيد من أخطائي ومواقف فشلي في تحسين أدائي في العمل	4.25	0.82	1	مرتفع
4	أشعر بتقديري لذاتي من خلال ما أنجزه من أعمال مدرسية	4.21	0.81	2	مرتفع
1	أفضل أداء عملي المدرسي بشكل متميز	4.16	0.86	3	مرتفع
3	أسعى إلى تحقيق نجاح أكبر في حياتي المدرسية	4.09	0.91	4	مرتفع
2	أعتقد أنني أستطيع مواجهة الصعوبات التي يصعب على المعلمين الآخرين مواجهتها	3.80	0.94	5	مرتفع
6	أبادر دوما إلى المشاركة في صناعة القرارات أثناء الإجتماعات المدرسية التي يعقدها المدير	3.51	1.15	6	متوسط
8	يتدنى مستوى عطائي عندما أواجه صعوبة في عملي	2.86	1.22	7	متوسط
7	أشعر بالكسل بعد فترة قصيرة من بدء الحصة	2.48	1.18	8	متوسط
	الدرجة الكلية	3.67	0.52	-	متوسط

يظهر الجدول (9) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لفقرات مجال الإنجاز والمثابرة، حيث جاءت غالبية الفقرات المرتبطة بهذا المجال بمستوى مرتفع، وتراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (4.25 - 2.48) أما المتوسط الحسابي الكلي فبلغ (3.67). إذ جاءت الفقرة التي تنص على "أستفيد من أخطائي ومواقف فشلي في تحسين أدائي في العمل" في الرتبة الأولى بتقدير مرتفع وبمتوسط حسابي (4.25) وانحراف معياري بلغ (0.82)، ويعود ذلك لإيمان المعلم بكون الأخطاء هي سبيل للتقدم وإيجاد الحلول، فضلاً عن كونها من الدوافع المهمة

لتحقيق النجاح وإنجاز المهام المدرسية المختلفة، كما ولأن الأخطاء بدورها تساعد في تشكيل رؤية واضحة للمعلم، كما أن ذلك يعطي المعلم تغذية راجعة للإستفادة من أخطائه وتحاشيها مستقبلاً. وجاءت الفقرة "أشعر بالكسل بعد فترة قصيرة من بدء الحصة" بالرتبة الأخيرة بتقدير متوسط وبمتوسط حسابي بلغ (2.48)، وانحراف معياري بلغ (1.18). ويعود ذلك إلى عدم إستخدام المعلمين أساليب متطورة وممتعة في التعليم وتوصيل المعلومات والتي تقلل من الفراغ داخل الحصة، وهذا بدوره يقلل من شعورهم بالملل، وربما يعزى ذلك إلى انشغال المعلمين بأمور أخرى خارج إطار العملية التربوية.

4. النتائج المتعلقة بمجال العلاقة مع المجتمع المدرسي:

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة عن الفقرات المتعلقة بمجال العلاقة مع المجتمع المدرسي ويبين الجدول (10) هذه النتائج.

الجدول (10) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ومستوى الدافعية لإستجابات أفراد عينة الدراسة عن الفقرات المتعلقة بمجال العلاقة مع المجتمع المدرسي مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	مستوى الدافعية
3	أحب أن تكون الإجـراءات وأهـداف العمل واضحة بالنسبة لي	4.22	0.76	1	مرتفع
10	أستطيع المواءمة بين عملي المدرسي وبين الظروف المحيطة	3.98	0.93	2	مرتفع
2	أهـتم بتقـاريري الـسنوية وأسـعى للحصول على درجات مرتفعة	3.94	2.11	3	مرتفع
4	أستمر في التعامل مع مشكلات الطلبة حتى أتغلب عليها	3.87	0.97	4	مرتفع
1	أهتم كثيرا بطبيعة الأنشطة المدرسـية التي أقوم بها	3.79	0.89	5	مرتفع

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	مستوى الدافعية
5	أشعر بالخيبة والإنزعـاج الـشديدين عندما يحصل أحد طلبتي على علامات متدنية	3.79	1.10	5	مرتفع
7	كثيرا ما أستعين بزملائي المعلمين في حل المشكلات التي تواجهني بعـد أن أستنفذ الخيارات المتاحة لها	3.56	1.07	7	متوسط
8	أشعر باليأس والإحباط عندما أفشل في معالجة بعـض المـشكلات المتعلقـة بطلبتي	3.30	1.21	8	متوسط
6	أبحث دائما عن الثناء من قبل زملائي ومديري نتيجة لما أحققه مـن جـودة الأداء	3.26	1.21	9	متوسط
9	أصر على التعامل مع المدير رغم أنه يتصيد أخطائي	3.00	1.30	10	متوسط
	الدرجة الكلية	3.67	0.63	-	متوسط

يظهر الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العلاقة مع المجتمع المدرسي، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (3.00 - 4.22) أما المتوسط الحسابي الكلي فبلغ (3.67). إذ جاءت الفقرة التي تنص على "أحب أن تكون الإجراءات وأهداف العمل واضحة بالنسبة لي" في الرتبة الأولى بتقدير مرتفع وبمتوسط حسابي (4.22) وانحراف معياري بلغ (0.76)، وذلك يعود إلى اهتمام المعلمين بواجباتهم تجاه عملهم، فضلاً عن كون ذلك يجعلهم يصبون كامل جهدهم واهتمامهم بتلك الإجراءات، فضلاً عن كون ذلك يزيد اهتمامهم بأن تكون إجراءات العمل واضحة والتي تؤدي الى إنتاج أعلى، فالوضوح يسهل العمل وينير الطريق بشكل عام أمام جميع العاملين في أية مؤسسة. وجاءت الفقرة "أصر على التعامل مع المدير رغم أنه يتصيد أخطائي" بالرتبة الأخيرة بتقدير متوسط وبمتوسط حسابي بلغ (3.00)، وإنحراف معياري بلغ (1.30). ويعود ذلك إلى كون المعلمين ملزمين بإنجاز واجباتهم التدريسية وتطبيق تعليمات وأوامر المدير بغض النظر عما إذا كان المدير يتصيد أخطاءهم أم لا، عدا عن أن مدير

المدرسة هو مرجعهم الأعلى والذي يجب أن يعودوا إليه وعدم تجاوزه إداريا وهو الذي يقيمهم ويقدم عنهم تقارير في نهاية كل عام.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث للدراسة: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة الممارسات التسلطية للمديرين في مدارسهم تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة ؟"

للإجابة عن السؤال الثالث تم إستخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة للحكم على دلالة هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية لفئات المتغيرات الثلاث وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

جدول (11) نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (MANOVA) لدلالة الفروق في إستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة الممارسات التسلطية للمديرين في مدارسهم وفقا لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة

المتغيرات المستقلة	إحصائي Wiliks Lamda	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
الجنس	.982	1.359	.248
المؤهل العلمي	.955	1.145	.320
سنوات الخبرة	.955	1.167	.303

يبين الجدول (11) عدم وجود فروق دالة إحصائياً في أي من أبعاد مقياس درجة الممارسات التسلطية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، ويمكن عزو هذه النتيجة الى أن المدارس تقوم بتطبيق الأنظمة والتشريعات فضلاً عن كون إدارة المدراس لا تهتم بإقامة علاقات مع المجتمع المحلي من خلال الأنشطة ودعوة أولياء الأمور إلى المشاركة في الأنشطة المتنوعة التي تقوم بها، كما أن الشؤون الفنية المتعلقة بالتحضير والخطط والاختبارات يقوم بها المعلم مباشرة دون الحاجة الى الرجوع للمدير بسبب أن هناك نماذج تعتمد على نظام الجودة في تسيير العمل داخل الحصة الصفية، أما بالنسبة للشؤون الطلابية فكما ذكر سابقا فان إرتباط الطلاب عادة يكون مع معلمهم وليس مع المدير فالعلاقة تكون بين الطالب والمعلم أكبر منها مع مدير المدرسة لذلك لا يوجد للخبرة دور في هذه المجالات أو الأبعاد، بالإضافة إلى ذلك فإن

المجتمع المحلي تكون علاقته مباشرة مع مدير المدرسة وليس مع المعلم لأن مدير المدرسة هو الذي يقوم بالتنسيق مع المجتمع المحلي في إدارة المدرسة وإقامة الأنشطة المتنوعة بالمدرسة. لذلك كله فلا يوجد لخبرة المعلم دور يذكر في استشـعار المبحوثين من المعلمين والمعلمات لدرجة الممارسات التسلطية لهذه الأبعـاد. وتتفق هذه النتيجه مع نتيجة دراسة بيننجتون (Pennington, 1997) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية الداخلية والخارجية على مقياس الرضا الوظيفي تعزى للجنس والعمر.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع للدراسة: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) في إستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى الدافعية للإنجاز لديهم تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة؟"

للإجابة عن السؤال الرابع، تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة للحكم على دلالة هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية لفئات المتغيرات الثلاث وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

جدول (12) نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (MANOVA) لدلالة الفروق في إستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى دافعية الإنجاز لديهم وفقا لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة

المتغيرات المستقلة	إحصائي Wiliks Lamda	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
الجنس	0.034	2.63	0.034
المؤهل العلمي	0.59	1.50	0.117
سنوات الخبرة	0.068	1.73	0.054

يتضح من الجدول (12) عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أي من أبعاد مقياس دافعية الإنجاز تعزى للمتغيرات المستقلة عدا متغير الجنس الذي أظهر فروقا دالة إحصائيا. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات اعتادوا على العمل وأدى ذلك إلى تقديرهم لأهمية الدافعية للإنجاز وخاصة فيما يتعلق منها بالإجراءات والطريقة في سبيل محاولة المحافظة على صورتهم أمام المسؤول في سبيل الترقي في الوظيفة أو الحصول على حوافز، كما ان خبرات بعض المعلمين الطويلة جعلتهم، يلمون بأدوارهم، وعززت من ثقتهم بأنفسهم وبالتالي زادت دافعيتهم

نحو العمل، عدا عن أن الدافعية العالية للعمل تؤدي في أغلب الأحيان إلى الارتقاء في السلم الوظيفي والحصول على مراكز ادارية متقدمة.

وتختلف هذه النتيجة مع ما أظهرته دراسة سميرات (2011) والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية المعلمين نحو عملهم في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر معلميهم تبعاً للمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، والجنس.

وتختلف هذه النتيجة أيضاً مع ما أظهرته دراسة العيسى (1992) والتي بينت وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الدافعية بين المعلمات تعزى للخبرة في التدريس والتخصص العلمي، بينما لا توجد فروق تعزى للمؤهل الأكاديمي وللنمط القيادي للمدير.

ولتحديد بين أي من أبعاد دافعية الإنجاز حدثت هذه الفروق تم حساب تحليل التباين الأحادي وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

الجدول (13) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس دافعية الإنجاز وفقا لمتغير الجنس

النوع	-	وقت وجهد	طموح وتميز	إنجاز ومثابرة	علاقة مع مجتمع مدرسي
ذكر (ن=92)	المتوسط الحسابي	3.4851	3.7795	3.7636	3.7620
	الإنحراف المعياري	.59411	.56567	.46122	.54265
أنثى (ن=218)	المتوسط الحسابي	3.2208	3.6748	3.6325	3.6267
	الإنحراف المعياري	.60176	.61099	.53442	.63569
الكلي	المتوسط الحسابي	3.2992	3.7059	3.6715	3.6670
	الإنحراف المعياري	.61064	.59891	.51648	.61174

الجدول (14) تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لأبعاد مقياس دافعية الإنجاز للمعلمين والمعلمات في مديرية تربية عمان الثالثة وفقا لمتغير الجنس

المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الإحصائي (ف)	مستوى الدلالة
الوقت والجهد	3.509	1	3.509	10.045	0.002 *
الطموح والتميز والمبادرة	0.556	1	0.556	1.57	0.211
الإنجاز والمثابرة	0.897	1	0.897	3.314	0.066
العلاقة مع المجتمع المدرسي	0.809	1	0.809	2.219	0.137

يتضح من الجدول (14) وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس في بعد واحد فقط هو بعد الوقت والجهد حيث كانت قيمة ف (10.045) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$). وقد كانت هذه الفروق لصالح الذكور كما يتضح من الجدول (14).

ويمكن عزو هذه النتيجة الى أن الإناث يبذلن جهداً أقل من الذكور ووقتاً أقل في إنجاز المهمات المدرسية وذلك ربما نظراً لثقل العبء الملقى على عاتقهن من مهام خارج نطاق المدرسة كمهام البيت والرعاية الأسرية وغيرها من المهمات، عدا ان واجبات الامومة والاعتناء بالاطفال في البيت يؤدي بالمعلمة الى الاستعجال بالعودة الى البيت للقيام بالواجبات المنزلية العديدة التي لا يقوم بها المعلمون الذكور. وتختلف هذه النتيجة مع النتيجه التي أظهرتها دراسة سميث (Smith,2000) والتي بينت أنه لم يكن للجنس أثر على دافعية المعلمين ولم يكن للخبرة أي أثر على الأسلوب القيادي للمدير .وربما يعود ذلك للتباين في الثقافات والتنشئة الاجتماعية بين الذكور والإناث.

خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس للدراسة: "هل هناك علاقة بين درجة تسلط المديرين ومستوى دافعية المعلمين للإنجاز في مديرية تربية عمان الثالثة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب قيمة معامل ارتباط بيرسون بين المجالات الفرعية لمقياس درجة الممارسات التسلطية للمديرين والمجالات الفرعية لمقياس دافعية الإنجاز للمعلمين والمعلمات في مديرية تربية عمان الثالثة والجدول (15) يبين ذلك:

الجدول (15) معاملات إرتباط بيرسون بين المجالات الفرعية لمقياس درجة الممارسات التسلطية للمديرين والمجالات الفرعية لمقياس دافعية الإنجاز للمعلمين والمعلمات في مديرية تربية عمان الثالثة

دافعية الإنجاز / مجال الممارسات التسلطية	وقت وجهد	طموح وتميز	انجاز مثابرة	علاقة مع مجتمع مدرسي
الشؤون الإدارية	-.047	-.039	-.102	-.147 *
الشؤون الفنية	.073	.050	-.019	-.055
الشؤون الطلابية	.010	-.047	-.112 *	-.135*
العلاقة مع مجتمع المحلي	.018	.013	-.017	-.046

- دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$)

أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الممارسات التسلطية للمديرين في مجال الشؤون الإدارية ومستوى الدافعية للإنجاز لدى المعلمين في مجال العلاقة مع المجتمع المدرسي، إذ كانت العلاقة سلبية عكسية بمعنى أنه كلما زاد تسلط المدير إداريا على معلميه قلل من دافعية معلميه لإقامة علاقات إيجابية مع المجتمع المدرسي، وهذه النتيجة منطقية ويمكن عزوها إلى أن المعلم إذا شعر بالراحة النفسية داخل مدرسته وبعدم التعرض للضغط من قبل مديره بادر إلى توسيع علاقاته مع مجتمع المعلمين والطلبة وزاد من اهتمامه بما هو حوله في مدرسته وزاد من دافعيته نحو العمل والإنتاج والاهتمام بتطوير البيئة المدرسية وتحسينها والعكس صحيح.

كما وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الممارسات التسلطية للمديرين في مجال الشؤون الطلابية ومستوى دافعية المعلمين في كل من مجالي الإنجاز والمثابرة والعلاقة مع المجتمع المدرسي، إذ كانت العلاقة سلبية عكسية، بمعنى أن الزيادة في تسلط المدير في مجال الشؤون الطلابية يقلل من دافعية معلميه للإنجاز والمثابرة وإقامة علاقات

إيجابية مع مجتمعهم المدرسي، وهذه النتيجة منطقية ويمكن عزوها إلى أن المعلم الذي يشعر بالراحة والطمأنينة في عمله ولا يتعرض للتدخل المستمر والضغط من قبل مديره في شؤون طلبته وصفه يزيد من دافعيته نحو الإنجاز والعمل الدؤوب والمثابرة نحو رفع مستوى عطائه ونجاحه وتكوين علاقات إيجابية سليمة مع المعلمين والطلبة والبيئة المدرسية ، والعكس صحيح.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أظهرتها الدراسة يمكن التوصية بما يأتي:

1) نشر الوعي والثقافة لدى مديري المدارس من خلال المنشورات وعقد الاجتماعات بالابتعاد عن الممارسات التسلطية وتطبيق القوانين والأنظمة والتعليمات بطريقة عادلة.

2) تحفيز المعلمين على الدافعية للإنجاز لما يعود على العمل من فوائد.

3) تحسين التنسيق بين الجامعات والمؤسسات التربوية لتشجيع البحث العلمي.

4) إجراء دراسات وأبحاث أخرى حول هذا الموضوع في المستقبل في الوزارات الأردنية المختلفة.

5) تشجيع المعلمين على استخدام أساليب متطورة وممتعة في التعليم وتوصيل المعلومات تقلل من الفراغ داخل الحصة، وزيادة الفاعلية والحماسة داخل الحصة.

6) العمل على تشجيع أطر العلاقة بين المعلمين والمديرين، وذلك لكون هذه العلاقة يجب أن تبنى على أساس الثقة المتبادلة، الأمر الذي يؤدي بدوره إلى إشعار المعلمين بأنهم ملتزمون تجاهه بإنجاز مهامهم، فيعود إصرارهم على التعامل معه لكونه المرؤوس المباشر عن أداء عملهم وإيصاله بالصورة التي تريده التعليمات المدرسية من الجهات العليا.

7) تطبيق إجراءات وقوانين تقوم على إنصاف المعلم وإحساسه بالعدالة الأمر الذي ينعكس بدوره إيجاباً على إحساس المعلم الداخلي، ويجعله يقوم بعملة بدافعية وحب بشكل أكبر.

المراجع

اسماعيل، مجدي (2009)، فاعلية نموذج مقترح لوحدة دراسية في العلوم وفقا للمنهج الرقمي في تحصيل تلاميذ الصف السادس الإبتدائي ودافعيتهم للإنجاز، مجلة التربية العلمية، المجلد 15، العدد4، ص1.

اشتيوي، سامح محمد (2012)، التفكير الأخلاقي وعلاقته بالتسلطية لدى ضباط الأجهزة الأمنية الفلسطينية بمحافظة غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة – فلسطين.

بطاح، احمد (1979)، تأثير نمط قيادة المدرسة على علاقة الهيئة التدريسية وروحها المعنوية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان – الأردن.

الحيالي، أحمد محمد (1990)، بناء أداة لقياس دافعية المرشدين التربويين نحو مهنتهم، رسالة ماجستير، جامعة البصرة، البصرة – العراق.

الخالدي، أديب (2009)، المرجع في الصحة النفسية، ط3، عمان، دار وائل للنشر، الأردن.

ذيابات، ناجح وأديب، سهى (1997)، "دوافع ممارسة كرة القدم في الأردن"، دراسات، 24 (1).

رابح، شرقي، النمط القيادي للمديرين وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى معلمي المرحلة الإبتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري قسنطينة، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجزائر.

سارة، ناثر (1990) ،التربية العربية منذ 1950 ، عمان، منتدى الفكر العربي، الأردن.

السعود، راتب (2009)، أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقا لنظرية رنسس ليكرت (نظام1- نظام4) وعلاقتها بمستوى الولاء التنظيمي لمعلمي مدارسهم، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 5، عدد 3.

سميرات، سمر (2011)، درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيادة التحويلية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو عملهم، رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان – الأردن.

السورطي، يزيد عيسى (2009)، السلطوية في التربية العربية،عالم المعرفة، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

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

عليان، ربحي (2006)، مجتمع المعلومات والوقع العربي، عمان، دار جرير، الأردن.

علي، سعيد اسماعيل (1989)، الامن التربوي العربي، القاهرة، عالم الكتب، مصر.

العناني، حنان (2008)، علم النفس التربوي، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

عياصرة، علي (2003)، الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن، أطروحة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان – الأردن.

العيسى، إيمان محمد (1992)، العلاقة بين النمط القيادي لمديرات المدارس الثانوية التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات في مدينة الرياض وبين مستوى الدافعية نحو العمل والروح المعنوية بين المعلمات السعوديات العاملات معهن، رسالة ماجستير، جامعة الرياض، الرياض – السعودية.

الغرابلي، فايزة دياب (1989)، دراسة مقارنة أنماط القيادة لمديرات المدارس المتوسطة في مدينة جدة من حيث مواجهتها بعض صعوبات العمل الإداري، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

القدومي، شيرين معاوية (2000)، العلاقة بين السمات الشخصية لمديري المدارس الثانوية في الأردن وكل من دافعية معلميها والضبط المدرسي فيها، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان – الأردن.

وزارة التربية والتعليم (2013)، التقرير الاحصائي، عمان، إدارة التخطيط التربوي، الأردن.

وطفة، علي أسعد (2000)، بنية السلطة وإشكالية التسلط التربوي في الوطن العربي، ط2، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الثانية، لبنان.

يونس، محمد (2012)، سيكولوجيا الدافعية والإنفعالات، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

D'Ambrosio, Melody (2002), Leadership in today's world, http://www.stanswartz.com/DAMBROSIO>htm.

Govern, J; Petri, H. (2004), Motivation: Theory Research and Applications. Thomson – Wadsworth, Australia.

Lucks,H.J. Transformational leadership and teacher motivation across New York public schools, Dissertation Abstracts International (DAI), 63 (06) A, AA, 3058275 P. 3642.

Medina, Phyllis L. (2000), Leader Social Power and Subordinate Creativity, Dissertation Abstract International (DAI), B61/ P1682.

Pennington, Philip Wayne (1997), Principal leadership and Teacher Motivation in Secondary Schools, EtD Collection for Tennessee State University. Paper AA/9806348.

Sanchez-Perkins, Raquenel (2002), Relationship Between Teachers Perceptions of Principals leadership Behavior and level of Work Motivation.Dissertation Abstract International (DAI) – A63/ 62. P455.

Smith, Tyronne Martin (2000), Astudy of the Relationship between the Principals leadership Style and Teacher Motivation, The Teacher Perspective Dissertation Abstract International (DAI). A6/08. P2808.

Tanner, D. And Tanner L., (1987), Supervision in Education: problems and practices, New York, Macmillan Publishing Company, PP. 301-302.

Zoo, C. (2003) Creativity at Work: The Monitor on psychology, The American Psychological Association, (23) 61607