إقـــــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية لمعلميهم

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

DECLARATION

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

Student's name:	اسم الطالب/ة: عائد مصطفى الصليبي
Signature:	التوقيع:
Date:	التاريخ: 3 / 02 / 2016

الجامعـــــــــــة الإســـــــــــلامية –غـــــــــزة

شـــــئون البحـــــث العلمـــــي والدراســـــات العليـــــا

كليـــــــــــــــــــــــة التربيـــــــــــــــــــــــة

قســـــــــــــم أصـــــــــــــول التربيـــــــــــــة

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية لمعلميهم

The Degree Of secondary school managers practice in gaza to cooperation leadership and its relationship with personal effeciency to their teachers

إعداد الطالب

عائد مصطفى ذياب الصليبي

إشراف الأستاذ الدكتور

فؤاد علي العاجز

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في أصول التربية من كلية التربية -الجامعة الاسلامية بغزة

١٤٣٦ هـ-٢٠١٥م

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم Ref ..... ج س غ/35/

التاريخ Date 2015/12/16م

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/ **عائد مصطفى ذياب الصليبي** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ قسم** أصول التربية وموضوعها:

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية لمعلميهم

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الأربعاء 05 ربيع الأول 1437هـ، الموافق2015/12/16م الساعة الواحدة والنصف ظهراً بمبنى القدس، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

أ.د. فؤاد علي العاجز	مشرفاً و رئيساً	.....
د. حمدان عبدالله الصوفي	مناقشاً داخلياً	.....
د. أنور شحادة نصار	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحث درجة الماجستير في **كلية *التربية*/قسم** أصول التربية.

واللجنة إذ تمنحه هذه الدرجة فإنها توصيه بتقوى الله ولزوم طاعته وأن يسخر علمه في خدمة دينه ووطنه.

والله ولي التوفيق ،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف علي المناعمة

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَالَّذِينَ اسْتَجَابُوا لِرَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَأَمْرُهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنفِقُونَ ﴾

(الشورى: ٣٨)

الإهداء

- إلى منارة العلم الإمام المصطفى إلى الأُمّي الذي علَم المتعلمين إلى سيد الخلق إلى رسولنا الكريم سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم).
- إلى من كلل العرق جبينه وشقت الأيام يديه إلى من كلله الله بالهيبة والوقار إلى من علمني العطاء بدون انتظار إلى من أحمل اسمه بكل افتخار إلى من عاش لأجلنا من أجل أن نحيا حياة كريمة في بيت كريم وفي أحضان علمٍ نافعٍ كريم ومن أجل أن أتوج أمامه الآن بشهادةٍ تعترف بكل بساطة فيها بأنه سبب جهدها وسبب خلودها بمدارك العلم بإذن الله ولقد كان إرضاؤك جزءاً من طموحي وجزءاً من سيري في طريق الماجستير حتى ترى ثمرة جهدك وطيب غرسك وكنت معنى الحياة لي **وقد أرضاني الله فيك يا أبتي فهلا رضيت عني.**
- إلى من نذرت عمرها في أداء رسالة صنعتها من أوراق الصبر وطرزتها من ظلام الدهر على سراج الأمل بلا فتور أو كلل رسالة تُعلم العطاء كيف يكون العطاء وتُعلم الوفاء كيف يكون الوفاء **إليك أمي أهدي هذه الرسالة** وشتان بين رسالتي ورسالتك فأنت زهرة الحياة ونورها يا سيدة القلب والحياة أهديك رسالتي لتهديني الرضا والدعاء.
- إلى أحب الناس إلى قلبي إلى من سارت معي نحو الحلم خطوة بخطوة بذرناه معاً وحصدناه معاً وسنبقى معاً بإذن الله إلى التي صبرت عليّ شهوراً طوالاً كنت فيها معتكفاً على البحث والدراسة وتحملت هجر الليالي ومدافعة الأيام في حياتنا الزوجية **وهي نعم الزوجة الصالحة لي.**
- إلى أحباء قلبي ونور عيوني **إلى طفليّ (أحمد ومصطفي)** اللذين أنجبتهما كباراً حين حرمتهما دفء حبي في أشهرهم الأولى وانشغالي برسالتي وإني والله لأرى النور والمستقبل في عيونكم الدافئة وأحدثكم الآن ولعلكما لا تعيا ما أقول ولكن أترك لكم ما يختفي لكم خلف تلك الكاميرا لتحدثكم عندما تكبران بالصوت والصورة عما يجول في خاطري الآن.
- إلى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس البريئة إلى رياحين حياتي **(إخوتي وأخواتي).**
- إلى الذين تحملوا معي الصعاب ووقفوا بجانبي دعماً ودعاءً بالتوفيق **(أهلي وأهل زوجتي).**
  وخاصة عمي **الأستاذ محمود مقداد** الذي طالما وقف بجانبي ودعمني مادياً ومعنوياً
- إلى إخوتي الذين لم تلدهم أمي إلى من تحلوا بالإخاء وتميزوا بالوفاء والعطاء إلى ينابيع الصدق الصافي إلى من كانوا معي على طريق الخير والنجاح **(أصدقائي المخلصين).**

شكر وتقدير

"رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا ترضاه وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ" (الأحقاف:١٥)

اللهم لك الحمد حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه، ملء السماوات وملء الأرض، وملء ما شئت من شيء بعد، أهل الثناء والمجد، أحق ما قال العبد، وكلنا لك عبد، أشكرك ربي على نعمك التي لا تعد، أحمدك ربي وأشكرك على أن يسرت لي إتمام هذا البحث على الوجه الذي أرجو أن ترضى به عني.

وإنه يطيب لي ويشرفني أن أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان بالجميل إلى أستاذي ومشرفي **الأستاذ الدكتور فؤاد علي العاجز حفظه الله،** لتفضله بقبول الإشراف على هذه الرسالة، وعلى جهده الكبير الذي بذله في إرشادي، وفي متابعته للرسالة منذ أن كانت فكرة فجزاه الله عني خير الجزاء في الدنيا والآخرة.

كما أتوجه بخالص الشكر والامتنان للأساتذة الأفاضل عضوي لجنة المناقشة:

الدكتور الفاضل / حمدان عبد الله الصوفي مناقشاً داخلياً

والدكتور الفاضل / أنور شحادة نصار مناقشاً خارجياً

فكلي ثقة بالله ثم بهم بأن ملاحظاتهم السديدة حول هذه الرسالة سيكون لها بالغ الأثر في إخراج الرسالة بأفضل صورة فجزاهم الله عني خير الجزاء.

كما وأشكر كل من ساعدني وأعانني على إنجاز هذا البحث، وكل من أحبني وخصني يوماً بدعائه فلهم في النفس منزلة وإن لم يسعفني المقام لذكرهم، فهم أهل للفضل والخير والشكر.

الباحث: عائد مصطفى الصليبي

ملخص الدراسة

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية لمعلميهم.

الباحث: عائد مصطفى الصليبي **المشرف / أ.د. فؤاد علي العاجز**

هدفت التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية وعلاقتها بمستوى الفاعلية الذاتية لدى معلميهم، ودراسة دلالة الفروق في متوسطات تقديراتهم تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بتصميم استبانتين لهذا الغرض تحتويان على (٧٥) فقرة، وقد تكوَّن مجتمع الدراسة من (٤٨٥٥) (معلماً و معلمة) للمدارس الثانوية بمحافظات غزة، وقد وزع الباحث الاستبانة على عينة من مجتمع المدرسة بلغ حجمها (٤٢٠)، وقد تم استردادهم جميعاً، وتم تحليل بيانات الاستبانات للحصول على النتائج باستخدام برنامج المعالجات الإحصائية (SPSS).

وبعد تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها، قام الباحث بوضع خلاصة النتائج التي توصلت إليها الدراسة على النحو الآتي:

١. يمارس مديرو المدارس الثانوية بمحافظات عزة القيادة التشاركية من وجهة نظر معلميهم بنسبة (٧٧,٤٠%) وهي نسبة كبيرة حسب المحك المستخدم.
٢. مستوى الفاعلية الذاتية لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظات عزة من وجهة نظرهم بنسبة (٨٠,٨%) وهي نسبة كبيرة حسب المحك المستخدم.
٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية تعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث.

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (α ≤٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولمتغير سنوات الخدمة.

٥. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (α ≤٠,٠٥) بين متوسطات تقدير أفراد العينة لمستوى الفاعلية الذاتية لديهم تعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث.

٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (α ≤٠,٠٥) بين متوسطات تقدير أفراد العينة لمستوى الفاعلية الذاتية لديهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولمتغير سنوات الخدمة.

٧. توجد علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (α ≤٠,٠٥) بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية وبين متوسطات تقديراتهم لمستوى الفاعلية الذاتية لديهم.

واستناداً للنتائج السابقة يوصي الباحث بعدة توصيات، أهمها:

١. العمل على تعزيز ورفع مستوي أداء مديري المدارس من خلال إلحاقهم بالدورات التدريبية في مجال القيادة ولاسيما القيادة التشاركية والعمل علي زيادة الدافعية الذاتية للمعلمين من خلال إشراك المعلمين في بعض المهام القيادية

٢. ضرورة إشراك المعلمين بشكل أكبر في عملية صنع واتخاذ القرارات المدرسية، مما يعزز الروح المعنوية، وبالتالي رفع الفاعلية الذاتية للمعلمين ويعزز انتمائهم للمدرسة.

٣. العمل على تخفيف الأعباء الملقاة على كاهل مديري المدارس، وذلك من خلال تفويض السلطة ومشاركة المعلمين في تنفيذ المهام القيادية الفعالة وتغيير النظرة الخاطئة لديهم بعدم الثقة بقدرات وإمكانيات المعلمين القيادية.

٤. العمل علي رفع مستوي رضا المعلم عن وظيفته، لكي يستمر في عطائه، مما يزيد من الفاعلية الذاتية للمعلمين، وزيادة مشاركتهم بالمهام القيادية.

Study Abstract

The participant leadership among the secondary schools head teachers and it's relation to self-interaction to their teachers

Searcher: Aid Mostafa Aslaibi Supervisor: Dr. Foad Ali Al-Ajez

The study aims at take an idea about the exercising of the participant leadership by secondary schools head teachers in the Gaza Strip governorates and it's relation to the level of self-motivation to their teachers. Moreover, it aims at studying the relevance of differences in their averages according to the study variables (gender, qualification , experience) and to achieve the aims of study , the researcher used the analytical- descriptive curriculum .Furthermore, he used two questionnaires contain (75) items . The study community consisted of (4855) (male teacher/ female teacher) of the secondary schools in the Gaza Strip governorates. The researcher distributed the questionnaire to a sample from the study community and they were (420). These samples were all recollected. After that, the questionnaires' details were analyzed to get the results by using (SPSS) programme .

After analyzing the study results and interpreting it, the researcher wrote the final results which the study find out as follow:

1- Secondary schools head teachers use participant leadership from the point of their teachers with an a average of 77.40%

2- The level of self-interaction to the secondary schools teachers in the Gaza Strip from their own point of view with an average of 80.8%

3- There are differences with statistical indication, between the averages of sample members to the level that secondary schools head teachers use participant leadership, due to the gender variable to the female teachers.

4- There are no differences with statistical indication, among the averages of the sample members to the level of using the secondary schools head teachers in the Gaza Strip of the participant leadership, due to the qualification and experience variables.

5- There are differences with statistical indication, among the averages of the sample members to the level of self-interaction, due to the gender variable of the female teachers.

6- There are no differences with statistical indication, among the averages of the sample members to the level of self-motivation, due to qualification and experience variable.

7- There are a positive connected relation with statistical indication among the averages of the sample members to the level of using the secondary schools head teachers in the Gaza Strip governorate to the participant leadership and between their averages to the level of self-motivation

In light of the previous results, the researcher recommends the following:

1- Reinforcing the level of secondary school head teachers by enlisting them in training courses in the field of leadership, especially participant leadership, and increasing self-motivation for teachers by joining the teachers in some leadership duties.

2- The necessity of enlisting the teaches in making decisions and taking the suitable scholastic decisions. This step may strengthen the spirits and so increasing the self-motivation to the teachers and increasing their school belonging.

3- Decreasing school head teachers duties, by participating the teachers in some duties, especially in executing the leadership duties, and changing the wrong idea of the teacher's lack of abilities.

4- Increasing the level of post satisfaction of the teacher in order to enhance his work and this may increase the self-motivation of the teachers and increasing their participation in the leadership duties.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرآن كريم	أ
إهداء	ب
شكر وتقدير	ت
قائمة المحتويات	ث
قائمة الجداول	ج
قائمة الملاحق	د
الملخص باللغة العربية	ر
الملخص باللغة الإنجليزية	ز
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	١
مقدمة الدراسة	٢
مشكلة الدراسة وتساؤلاتها	٧
فروض الدراسة	٧
أهداف الدراسة	٨
أهمية الدراسة	٩
حدود الدراسة	١٠
مصطلحات الدراسة	١٠
الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة	١٣
المبحث الأول: القيادة التشاركية	١٤
مقدمة.	١٤
مفهوم القيادة التشاركية.	١٥

نطاق المشاركة وحدودها.	١٨
درجات ومستويات القيادة التشاركية.	٢٠
أهداف القيادية التشاركية.	٢١
أنماط القيادة التشاركية.	٢٢
سمات القائد التشاركي.	٢٣
الخصائص السلوكية للقائد التشاركي.	٢٤
أسس القيادة التشاركية.	٢٤
سمات القيادة التشاركية.	٢٥
خصائص القيادة التشاركية.	٢٨
المبحث الثاني: الفاعلية الذاتية	٣١
مقدمة.	٣٢
مفهوم الفاعلية الذاتية.	٣٤
نظرية الفاعلية الذاتية.	٣٥
العوامل المؤثرة في الفاعلية الذاتية.	٣٧
أسس تحقيق فاعلية الذات.	٤٢
خصائص المعلم الفعال.	٤٤
آثار الفاعلية الذاتية.	٤٥
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	٤٩
الدراسات السابقة المتعلقة بالقيادة التشاركية	٥٠
الدراسات السابقة المتعلقة بالفاعلية الذاتية	٦٧
التعقيب على الدراسات السابقة	٧٦
الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات	٨٠

المقدمة	٨١
منهج الدراسة	٨١
مجتمع الدراسة	٨٢
عينة الدراسة	٨٣
الوصف الإحصائي لأفراد العينة وفق البيانات الأولية	٨٣
أداة الدراسة	٨٥
صدق الاستبانة	٨٦
ثبات الاستبانة	٩٢
الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيراتها	٩٩
المقدمة	١٠٠
المحك المعتمد في الدراسة	١٠٠
النتائج المتعلقة بالأسئلة	١٠١
الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة وتفسيره	١٠١
الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة وتفسيره	١١٢
الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة وتفسيره	١١٧
الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة وتفسيره	١٢١
الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة وتفسيره	١٢٤
توصيات الدراسة	١٢٦
مقترحات الدراسة	١٢٧
قائمة المراجع العربية	١٢٩
قائمة المراجع الأجنبية	١٣٨
قائمة الملاحق	١٤١

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١.	مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة	٨٢
٢.	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	٨٣
٣.	توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخدمة	٨٤
٤.	توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي	٨٥
٥.	مقياس ليكرت الخماسي	٨٦
٦.	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " العلاقات الإنسانية والدرجة الكلية للمجال	٨٧
٧.	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " المشاركة في المهام القيادية " والدرجة الكلية للمجال	٨٩
٨.	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " الدافعية المستوحاة (تفويض السلطة (والدرجة الكلية للمجال	٩٠
٩.	معامل الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة	٩٢
١٠.	معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة	٩٣
١١.	طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات الاستبانة	٩٤
١٢.	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " الفاعلية الذاتية "والدرجة الكلية للمجال	٩٥
١٣.	يوضح المحك المعتمد في الدراسة	١٠١
١٤.	المتوسط الحسابي والوزن النسبي والترتيب لكل مجال من المجالات	١٠٢

١٥.	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات مجال " العلاقات الانسانية"	١٠٣
١٦.	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات " مجال " المشاركة في المهام القيادية	١٠٦
١٧.	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات مجال " تفويض السلطة "	١٠٩
١٨.	نتائج اختبار" T – لعينتين مستقلتين " الجنس"	١١٢
١٩.	نتائج اختبار" T – لعينتين مستقلتين " المؤهل العلمي"	١١٤
٢٠.	نتائج اختبار " التباين الأحادي وفقا لمتغير " سنوات الخدمة "	١١٥
٢١.	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي	١١٧
٢٢.	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات مجال " الفاعلية الذاتية "	١١٨
٢٣.	نتائج اختبار" T – لعينتين مستقلتين " الجنس"	١٢١
٢٤.	نتائج اختبار" T – لعينتين مستقلتين " المؤهل العلمي"	١٢٢
٢٥.	نتائج اختبار " التباين الأحادي وفقا لمتغير " سنوات الخدمة "	١٢٣
٢٦.	يبين معامل الارتباط بين القيادة التشاركية والفاعلية الذاتية من وجهة نظر المعلمين	١٢٤

قائمة الملاحق

م.	الملحق	الصفحة
١.	ملحق رقم (١) الاستبانة في صورتها الأولية.	١٤٢
٢.	ملحق رقم (٢) قائمة بأسماء المحكمين.	١٤٨
٣.	ملحق رقم (٣) الاستبانة في صورتها النهائية.	١٤٩
٤.	ملحق رقم (٤) كتاب تسهيل مهمة.	١٥٤

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- مقدمة.
- مشكلة الدراسة وأسئلتها.
- فرضيات الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- حدود الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.

مقدمة

يتعرض مجتمعنا الفلسطيني في هذه المرحلة من تاريخه للكثير من التطورات في المتغيرات السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية. ينعكس أثرها على النظام التربوي في جميع عملياته، فالنظام التربوي لا يعيش بمعزل عن هذه المتغيرات، ولا يستطيع تجاهلها، بل يفرض عليه أن يتفاعل معها، ولكن بحكمة، ووعي، وقيادة، وادارة تستطيع أن تضعها موضعها الحقيقي، وفق رؤية واقعية مخططة. ومدروسة والمغيرات ذات أهداف محددة ومحققة.

ولقد فرضت هذه التطورات والمتغيرات ضرورة وجود إدارة قوية تعاونية، تشاركية، ومرنة، تستطيع مواجهة هذه التحديات بنجاح، كما فرضت الحاجة إلى إيجاد نوعية من الأفراد لديهم الخبرة، والعلم، والحكمة، والقدرة في التأثير على الآخرين.

ولقد شهد علم الإدارة في الآونة الأخيرة توسعاً وتطوراً كبيراً في دراساته ومفاهيمه التطبيقية، بحكم ما أملته الظروف والمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية. وما تتطلبه من إدارة علمية مرضية وواعية لكي تلتقي المنظمات والمؤسسات الإدارية عاملة بكفاءة وفاعلية لتحقق الأهداف التي أنشئت من أجلها، فالتطورات العلمية تتسابق لتحل مشاكل العالم وتوفر قدرات هائلة لتقديم خدمات جديدة ومتطورة لم يكن الإنسان يحلم بها"(الداعور، ٢٠٠٧: ٤)

فالإدارة هي المسؤولة عن النجاح أو الإخفاق الذي تحققه أي مؤسسة، أو أي وزارة، أو أي مجتمع من المجتمعات، كما أنها تلعب أيضاً دوراً رئيساً في تقرير الأمور وتصريف شؤون الحياة. وما شهده العقد الأخير من القرن العشرين من عدة متغيرات تجاه التحرر السياسي وتحرير التجارة في إطار الاندماج الاقتصادي العالمي، وقيام نظم ديمقراطية تحترم حقوق الأنسان وتدعم حرية التعبير، ما هو إلا نتيجة إبداع في تكوين إطار فكري جديد للإدارة يضم المفاهيم والتوجهات، ويزكي الأساليب والأدوات التي تتناسب مع العصر الجديد ومتطلباته ويهيئ الانطلاق نحو آفاق مستقبلية جديدة (الخواجا، ٢٠٠٩: ٤).

لقد كان للإدارة منذ القدم أهميتها، والمتوفر عن الحضارات القديمة من معلومات يدل علي وجود نوع من التنظيم الحكومي المتطور في تلك الحضارات، فعن طريق الإدارة تمكن بناة الأهرام أن ينفذوا أضخم مشروع في تاريخ الحضارات القديمة ذلك أن بناء الأهرام قد تطلب عملاً إدارياً، إضافة إلي ذلك فإن قدماء المصريين قد عرفوا أنماطاً متقدمة من الإدارة فهم استعملوا التخطيط في حياتهم، حيث يعمل الإنسان على تنظيم الحياة وتشكيل المستقبل بطريقة تتفق مع أمانيه وتوقعاته، في ظل وجود مبدأ الرقابة والتنظيم المركزي، إذ تركزت السلطة السياسية في الحكومة المركزية التي يرأسها فرعون مصر، وقد فرض علي مصر السلطة المحلية عن طريق الولاة لتنفيذ تعليماته وهذه ظواهر من الإدارة (العجمي، ٢٠٠٧ :٨٣).

وتُعد الإدارة المدرسية هي الإدارة التنفيذية لبرامج التربية والتعليم، وهي المسئولة عن قيادة التغيير والتطوير بفاعلية، من أجل تحسين نوعية التعليم لمواكبة التغيرات التكنولوجية المعاصرة. ومدير المدرسة هو المسئول الأول عن تحقيق الأهداف المدرسة المنشودة، وهو القائد التربوي لجميع العاملين في المدرسة، ومن مهماته التخطيط والتنظيم والتنسيق والمتابعة والتقويم، ومن خلال القيادة التشاركية والعمل الفريقي التعاوني الذي يوظف كل الطاقات البشرية والمادية، من أجل المصلحة العامة، وتحقيق الأهداف المنشودة (الصالحي، ٢٠١١: ٣).

ولأهمية الدور القيادي لمدير المدرسة فإنه يعتبر القدوة الحسنة والنموذج المحتذى للعاملين في المدرسة، ولذلك فعليه خلق المناخ المدرسي الصالح علي أساس من الاستقرار النفسي والطمأنينة وحسن التفاهم، والبعد عن الخلافات، والحرص علي التعاون والمودة والألفة مع اليقظة التامة، وتشجيع المبدعين من المدرسين والإداريين، والعمل على تحقيق الأهداف التربوية للمدرسة. (أحمد، ١٩٩٤: ١٧٤).

ومن الجدير ذكره أن النمط القيادي هو العامل الرئيس في نجاح المدارس أو فشلها، لما للمدير من دور حاسم في التأثير علي سلوك المعلمين، وفي خلق الجو العلمي الفعال

الذي يمثل استثماراً فاعلاً في التحصيل العلمي للطلبة، وبالقدر الذي يكون فيه المدير قادراً على تحقيق أهداف المدرسة. (الجوجو، ١٩٩٩: ٣).

ويعد موضوع القيادة من أهم الموضوعات إثارة في علم الإدارة، فالإدارة القيادية أصبحت المعيار الذي يحدد نجاح أي مؤسسة، والقيادة التربوية تعتبر جوهر العمل الإداري لأنها تمثل عاملاً مهماً في نجاح أو فشل الإدارة التعليمية لما فيها من تأثير مباشر علي العملية التعليمية ولقد ذهب كثير من علماء الإدارة إلي القول: بأن القيادة هي جوهر العملية الإدارية وقلبها النابض، وهي مفتاح الإدارة، وأن أهميتها ودورها نابع من كونها تقوم بدور أساس يؤثر في عناصر العملية الإدارية فتجعل الإدارة أكثر ديناميكية وفاعلية وتعمل كإدارة محركة لتحقيق أهدافها (الكردي، ٢٠٠٤: ٤١).

ومن هنا يتضح أن العملية التربوية هي عملية إنسانية تتسم بنشاط إنساني يتميز بغايات إنسانية للمستفيد ألا وهو الإنسان، وتنفذها مؤسسة إنسانية، ولأن تعامل قيادة النظام التربوي مع مختلف أبعاد العملية التربوية يتم من خلال الإنسان، لذا فمن دواعي النهوض بالمؤسسة أن يتفق القادة التربويون على تفهماً واعياً لكيفية قيادة هذا الإنسان، والتعامل معه بحيث يبذلون عن قناعة، ورضا أقصى ما يستطيعه من جهد أثناء ممارسة دوره المكلف به. (الطويل، ٢٠٠١: ٢٤٧).

والقيادة التربوية هي المرتكز الأساسي الذي يعتمد عليه تقدَم المؤسسة التربوية، وبغيره لا يمكن تحقيق أي تغير فعال، أو إصلاح حقيقي في هذه المؤسسة، فالقيادة التربوية تتعامل مع أفراد مختلفي الثقافات، متعددي الاتجاهات، وهذا يتطلب منها قدرة على التعامل، بغض النظر عن اختلاف الأفراد مع ضرورة تنسيق جهودهم من أجل بلوغ الغايات المرسومة، ومن هذا المنطلق احتلت القيادة مكاناً رئيساً في الإدارة ومن المسلم أن المديرين الأقوياء عادة يكونون قادة أقوياء. (الداعور، ٢٠٠٧: ٤)

وهذا يؤكد على أن أنماط القيادة التي يتبعها المديرون عديدة، فهناك القيادة الديمقراطية التي تحرص على العلاقات الإنسانية السليمة، ومشاركة العاملين في اتخاذ القرار، وتسعي إلى تهيئة المناخ المدرسي لكي يبذلوا أقصى جهودهم لتحقيق الأهداف المنشودة وهناك

القيادة الأوتوقراطية التي تسهم كثيراً في إنجاز العمل، والاستبداد بالرأي والمركزية في اتخاذ القرارات. وإشباع أساليب توجيه الأعمال بواسطة الأوامر، وهناك القيادة الترسلية التي تحرص على إعطاء العاملين قدراً من الحرية في ممارسة أعمالهم وتترك جميع المسؤوليات للعاملين. (أل تاجي، ١٩٩٦: ٩٧)

وتقترن القيادة التشاركية بالنمط القيادي الديمقراطي، وقد لا تعد نمطاً جديداً بالضرورة ولكن التركيز على المشاركة في صنع القرار بدأ يتزايد بشكل كبير في العقدين الآخرين نظراً لأهميتها في إدارة المنظمة وفي مواجهة التحديات الإدارية المستقبلية. وتتضمن القيادة التشاركية استخدام إجراءات اتخاذ القرار التي ترمي إلى السماح للآخرين بالتأثير في قرارات القائد. (أل تاجي، ١٩٩٦: ٩٧)

ويلعب النمط القيادي التشاركي في الإدارة المدرسة على تكوين جهاز متكامل من العاملين في المدرسة وفريق متعاون يسهم كل من فيه على تكوين وحدة عنصرية من روابط العمل والمشاركة وتحمل المسئولية. وأن هذه الجماعة تقوم بأداء الأعمال والمسئوليات المناطة بها ولا يتنافى مع الرأي الذي يؤكد أن توفر القيادة الصالحة في المدرسة، الممثلة في مديرها أو ناظرها عاملاً أساسياً يمكن المدرسة من النجاح في تأدية وظيفتها وتربية أبنائها وخدمة بيئتها. وإلى جانب هذا فإن خير ضمان لنجاح أيه سياسة تعليمية هو اشتراك المعلمين والمشرفين التربويين في وضع هذه السياسة، ووسائل تنفيذها (أحمد، ٢٠٠٢: ٥).

وتشير دراسات عدة إلى أن النمط التشاركي في الإدارة هو الأفضل للمدارس والمؤسسات التعليمية، وذلك لما له من مقدرة علي خفض المشكلات، ومواكبة العصر، وتفعيل الطاقات البشرية وتنمية الولاء، وتحسين الأداء بصورة عامة، وهذا ما أكدته دراسة عسكر (٢٠١٢) التي أوضحت وجود علاقة بين القيادة التشاركية والثقافة التنظيمية في المدارس، ودراسة العرابيد (٢٠١٠) التي أشارت إلى أن ممارسة القيادة التشاركية تسهم في حل مشكلات الإدارة المدرسية، ودراسة السعود (٢٠٠٩) التي ربطت بين النمط التشاركي والولاء التنظيمي للمعلمين والعاملين بالمدارس، ودراسة عياصرة (٢٠٠٣) التي أشارت إلى

ارتباط دافعية المعلمين والإداريين بنوع النمط القيادي، إذ وجد أن تطبيق النمط التشاركي يزيد من دافعيتهم ويحسن من أداتهم، ودراسة الغامدي وعبد الجواد (٢٠٠٢) حيث يريان أن إدارة التعليم في المملكة تواجه العديد من المشكلات، ومن أهمها ضعف الممارسات الشورية والتشاركية من قبل القيادات، وفي ذات السياق، أشارت دراسات كويللر (٢٠٠٢)، والصليبي (٢٠٠٥)، والشمايلة (٢٠٠٦) أن هناك علاقة بين ممارسة النمط التشاركي في القيادة المدرسية، وبين مستوى الرضا عن الأداء الوظيفي، والولاء التنظيمي، ومستوى الدافعية وجودة الأداء في المدارس الثانوية، وأن ضعف الممارسات التشاركية يؤدي إلى العديد من المشكلات الإدارية والفنية في المدارس، بينما تُحسَنْ الممارسات التشاركية للقادة يعزز من قدرة المدارس على مواجهة التحديات والمشكلات التي تعيق تحقيق أهدافها.

وقد اجتهد الباحثون في محاولات مستمرة لتقديم تفسيرات نظرية جيدة لمحددات التعلم ومدخلاته ونواتجه، ومن هذه التفسيرات النظرية ما قدمه باندورا (١٩٧٧) تحت مسمي فعالية الذات حيث يري أن للأفراد نظاماً ذاتياً يمكنهم من التحكم في أفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم. وهذا النظام الذاتي يتضمن القدرة على الترميز، وأن يتعلم الفرد من الآخرين، وأن يضع استراتيجيات بديلة تنظيم سلوكه الذاتي.

ويؤكد باندورا على أن معتقدات الفرد عن فعاليته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية، والخبرات المتعددة سواء المباشرة أو غير المباشرة. كما تعكس هذه المعتقدات قدرة الفرد على أن يتحكم في معطيات البيئة من خلال الأفعال، والوسائل التكيفية التي يقوم بها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة (١٢٢ :١٩٨٢، Bandura mok9 v)

وتعتبر فعالية الذات أحد محددات التعلم المهمة والتي تعبر عن مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الفرد فقط، ولكن أيضاً بالحكم على ما يستطيع إنجازه، وأنها نتاج للمقدرة الشخصية، وتمثل مرآة معرفية للفرد تشعره بقدرته على التحكم في البيئة (Bandura، ١٩٨٣: ٤٦٤).

وتقوم نظرية فعالية الذات على أساس الأحكام الصادرة من الفرد عن قدرته على تحقيق أو القيام بسلوكيات معينة، والفعالية الذاتية ليست مجرد مشاعر عامة ولكنها تقويم من جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به، ومدى مثابرته، وللجهد الذي سيبذله، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، وتحديه للصعاب ومقاومته للفشل (Bandura، ١٩٨٩: ٧٢٩)

مشكلة الدراسة وأسئلتها: -

ومن خلال عمل الباحث معلماً، وجد أن هناك ممارسات قيادية مختلفة للمديرين، والتي تؤثر على سير العملية التعليمية، مما دفع الباحث إلى التطرق إلى معرفة واقع القيادة التشاركية لمديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بالفاعلية الذاتية لمعلميهم باعتبارها من المواضيع الحيوية والمهمة التي تلعب دوراً رئيساً في تقدم المؤسسة التعليمية.

وبناءً عليه يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

١- ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية من وجهة نظر معلميهم؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a≤ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التشاركية تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟

٣- ما درجة الفاعلية الذاتية لمعلمي المدراس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a≤ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات تقدير معلمي المدارس الثانوية لدرجة الفاعلية لديهم تعزي لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟

٥- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a ≤ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية ومتوسطات تقدير المعلمين لدرجة الفاعلية الذاتية لديهم؟

فرضيات الدراسة: -

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ ≥ a) بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التشاركية تعزي لمتغير الجنس (ذكر، أنثي).

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ ≥a) بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التشاركية تعزي لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا).

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (٠,٠٥ ≥a) بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التشاركية تعزي لمتغير سنوات الخدمة (أقل من ٥ سنوات، من ٥ إلى ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ ≥ a) بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة الفاعلية الذاتية لديهم تعزي لمتغير الجنس (ذكر، أنثي).

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ ≥a) بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة الفاعلية الذاتية لديهم تعزي لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلي).

٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ ≥a) بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة الفاعلية الذاتية لديهم تعزي لمتغير سنوات الخدمة (أقل من ٥ سنوات، من ٥ إلى ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

٧- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥ ≥ a) بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدراس الثانوية بمحافظات غزة القيادة التشاركية ومتوسطات تقدير المعلمين لدرجة الفاعلية الذاتية لديهم.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى: -

١- التعرف إلى درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين.

٢- الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين في ضوء متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

٣- التعرف إلى درجة الفاعلية الذاتية لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم.

٤- الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة الفاعلية الذاتية لديهم في ضوء متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

٥- الكشف عما إذا كان هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين النمط القيادي التشاركي لدى مديري المدراس الثانوية بمحافظات غزة والفاعلية الذاتية للمعلمين.

أهمية الدراسة: -

تنبثق أهمية هذه الدراسة: -

١- تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية موضوع القيادة التشاركية باعتبارها من أهم المبادئ التي تحقق فعالية مشاركة المعلمين والعاملين بالمدرسة في العمل الإداري، ولما لها من دور كبير في توفير الوقت والجهد في إنجاز المهمات الإدارية.

٢- قد تسهم هذه الدراسة في توعية الإدارة الوسطى والعليا بأهمية مشاركة مديري المدارس في اتخاذ القرارات المدرسية، ومشاركتهم في حل مشاكله.

٣- قد تساعد نتائج الدراسة في تطوير برامج إعداد المديرين وتدريبهم في مجال إدارة القيادة التشاركية لكونها أسلوباً جديداً من أساليب الإدارة، وتساعدهم في التخلي عن

الفردية في العمل وتكريس أسلوب التشاركية وتوزيع المهام وإحداث التغيير المطلوب في أساليب العمل التقليدية.

٤- حاجة البيئة الفلسطينية لهذا النوع من الدراسات كونها جديدة على صعيد الإدارة التربوية في فلسطين والتي تهدف إلى معرفة مدى ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات عزة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية لمعلميهم.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في الجوانب التالية:

حد الموضوع: اقتصرت هذه الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية لمعلميهم.

الحد البشري: عينة من معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة.

الحد المؤسسي: المدارس الثانوية بمحافظات غزة.

الحد المكاني: محافظات غزة.

الحد الزماني: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥).

مصطلحات الدراسة:

الدور: "وهو جميع الأعمال الفنية والإدارية المخططة والمنظمة التي يقوم بها مدير المدرسة من أجل نجاح العملية التعليمية في مدرسته" (الداعور، ٢٠٠٧: ٩).

ويعرفه الباحث اصطلاحاً: "أنه العمل الذي يتوقع من المسؤول القيام به، وذلك لأنه يشغل مكانةً أو منصباً معيناً يكشف من خلاله عن مدى قدراته وإمكاناته"

القيادة التشاركية: "ويقصد بها تفاعل الفرد عقلياً وانفعالياً في مواقف الجماعة بطريقة تشجعه على المساهمة في تحقيق أهداف الجماعة والمشاركة في تحمل المسؤولية معها" (الحربي، ٢٠٠٨: ١٣٢).

"وهي النمط الذي يقوم على مشاركة المرؤوسين في صنع القرارات المرتبطة بالعمل وأنها تقترن بالنمط القيادي الديمقراطي" (العرابيد،٢٠١٠: ٨)

ويعرف الباحث درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التشاركية إجرائياً بأنها: "النمط القيادي القائم على التعاون والمشورة الفعلية بين المدير والمعلمين في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في جميع مجالات الإدارة: التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة والتنسيق في العمل واتخاد القرارات وحل المشكلات لتحقيق الأهداف المدرسية، وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال استخدام استبانة القيادة التشاركية".

الفاعلية الذاتية :وهي مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد، والتي تعّبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، وتحدي الصعاب، ومدى مثابرته لإنجاز المهام المكلف بها (Bandura١٩٧٧: ١٩٢).

وهي اعتقادات الفرد حول قدرته على تنظيم المخططات العملية المطلوبة وتنفيذها لإنجاز الأهداف المرجوة. (Bandura١٩٧٧: ١٩٣).

ويعرف الباحث درجة الفاعلية الذاتية للمعلمين إجرائياً بأنها: " إيمان المعلم بقدرته على أداء مهام التدريس على درجة عالية من الفاعلية وإحداث تأثير إيجابي في تعلم الطلاب وقدرته على ضبط الصف بشكل مثالي وقدرته على تحقيق الأهداف المرجوة. والتي سيعدها الباحث والتي تقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال تنفيذ استبانة الفاعلية الذاتية".

مدير المدرسة: "قائد تربوي يتصف بخصائص ومهارات تتطلبها منه طبيعة الأدوار التي يتوقع منه ممارستها في إدارته للمدرسة لبلوغ أهدافها المنشودة في أجواء من الأمن والارتياح". (شحادة، ٢٠٠٨: ٧).

" وهـو الشـخص المعـين رسـمياً مـن قبـل وزارة التربيـة والتعلـيم بوظيفـة مـدير مدرسـة ليكـون مسـئولاً مباشـراً عـن جميـع جوانـب العمـل فـي مدرسـته لتحقيـق بيئـة تعليميـة أفضـل، والعمـل على توفير الإمكانات والظروف لبلوغ الأهداف المتوخاة". (الداعور،٢٠٠٧: ٩).

المدرسـة الثانويـة:"وهـي إحـدى مراحـل التعلـيم العـام فـي فلسـطين وتضـم الصـفوف الحـادي عشر والثاني عشر بفرعيها العلمي والعلوم الإنسانية". (لبد،٢٠٠٥: ٩).

"وهـي مؤسسـة تربويـة تشـرف علـى إدارتهـا وزارة التربيـة والتعلـيم العـالي الفلسـطينية، وتضـم طلبـة الصـفين الأول والثـاني الثـانوي أو كليهمـا بفرعيهمـا العلمـي والعلـوم الإنسـانية ومتوسـط العمر فيها ١٦،١٨ عاماً". (شبلاق،٢٠٠٦: ٨).

محافظـات غـزة: "وهـي جـزء مـن السـهل السـاحلي، والواقـع فـي الـركن الجنـوبي الشـرقي للبحـر الأبـيض المتوسـط، وتبلـغ مسـاحتها ٣٦٥ كيلـو متـر مربـع، ومـع قيـام السـلطة الوطنيـة الفلسـطينية تـم تقسـيم قطـاع غـزة إداريـاً إلـى خمـس محافظـات هـي: محافظـة الشـمال، محافظـة غـزة، محافظـة الوسـطى، محافظـة خـان يـونس، محافظـة رفـح". (وزارة التخطـيط والتعـاون الدولي، ١٩٩٧).

الفصل الثاني

الإطار النظري

- **أولاً: المحور الأول: القيادة التشاركية.**
- **ثانياً: المحور الثاني: الفاعلية الذاتية.**

❖ **أولاً: القيادة التشاركية:-**

مقدمة:

تعتبر القيادة التشاركية من الاتجاهات القيادية التربوية الحديثة التي تنطلق من ممارسة الثقة العالية بالجماعة، والتي من شأنها أن تؤدي إلى المشاركة في تحمل المسؤولية وفي تحقيق الهدف وتقوم فلسفة هذا الاتجاه على قيام القائد بعرض المشاكل على مرؤوسيه ثم تداول النقاش فيها ثم اتخاذ القرار الجماعي بخطوات علاج، وهي بذلك تعبر عن إشراك العاملين في اتخاذ القرارات، بحيث يتم الاشتراك النفسي والعاطفي للفرد في نشاطات المجموعة التي يعمل بها بشكل يشجعه على تحقيق أهدافها وعلى أن يتحمل المسؤولية الجماعية معهم.

وتركز القيادة التشاركية على فكرة رئيسة هي التأثير على الأفراد داخل المنظمة التعليمية في تقدير أمور العمل والأمور التي تهمهم وتمس مصالحهم بما يحقق لديهم الشعور بالمسؤولية ويحفزهم على إجادة العمل والتعاون والانسجام وهذا يجعل مهمة القائد التشاركية أكثر سهولة وفعالية في نفس الوقت، هذا وتقوم على العلاقة بين مدير المدرسة ومرؤوسيه في ظل القيادة التشاركية بالمشاركة في العمليات القيادية من اتخاذ القرار والاتصال الإداري وتقويم الأداء والعمل على تحفيزهم للوصول للأهداف التربوية والتعليمية المرجوة، ويعد هذا النوع من القيادة فعالاً وبخاصة عندما تكون قوة العمل متمرسة وقادرة على أداء المهام المنوطة بها باستقلالية مع أدنى التوجيهات الإشرافية (الحربي، ٢٠٠٨: ١٣١)

والقيادة التشاركية تنمي القدرة على الإبداع والابتكار، وتعطي حرية الاتصال بين المرؤوسين، وتنمي روح التعاون وتعد قيادات مدربة، وتحفز وتشجع المرؤوسين على الأداء الجي، فهي قيادة إنسانية جماعية تؤدي إلى التفاف المرؤوسين حول قائدهم، وإلى زيادة ولاء وانتماء المرؤوسين للمؤسسة ويكون القائد قدوة لمرؤوسيه في جميع تصرفاته

وممارساته، فهي قيادة توفر جوًا من الصداقة وعلاقات تتسم بالحرية التلقائية بين القائد ومرؤوسيه، وإن المرؤوسين فيها يؤدون المهمات وأعمالهم بإتقان، وتسير الأعمال بيسر حتى عند غياب القائد، ويطلق على القيادة التشاركية إدارة الفريق أو الإدارة الجماعية حيث إنَ، القائد التشاركي يهتم كثيرًا بمرؤوسيه من معلمين وإداريين وفنيين وطلاب، ويهتم براحتهم النفسية وبالأهداف التربوية أيضًا (الكشك، ٢٠٠٦: ٨٩).

ومن هنا تبرز أهمية التعاون بين القيادة التشاركية والعمليات القيادية في إعداد المعلم وتوجيهه والسعي باستمرار إلى تطوير فاعليته الذاتية لتحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية.

❖ القيادة التشاركية

تعريفات القيادة التشاركية:

وردت تعريفات كثيرة للقيادة التشاركية تناول الباحث بعضاً منها على النحو الآتي:

- القيادة التشاركية لغة:

شرك: الشِّين والراء والْكاف أَصَلان، أَحده ما يدلُّ عَلى مَقارَنة وخَلاف انْفراد، والْآخر يدلُّ عَلى امتداد واستَقامة، فالْأَولُ الشِّركة، وهو أَن يكون الشيء بين اثْنين لا ينْفرد به أَحدهما، ويَقالُ: شاركْت فَلاناً في الشَّيء، إِذا صرت شريكه، وأَشْركْت فَلاناً، إِذا جعلْته شريكا لك، قالَ اللَّه جلَّ ثَناؤُه في قصة موسى "وأَشْركْه في أَمري"، ويَقالُ في الدعاء: اللَّهم أَشْركْنا في دعاء الْمؤْمنين، أَي اجعلْنا لهم شركاء في ذلِك، وشركْت الرجلَ في الْأَمر أَشْرك (بن زكريا، ١٩٩١: ٢٥٩)

- القيادة التشاركية اصطلاحاً:

تطرق بعض الباحثين والمفكرين لموضوع القيادة التشاركية حيث تنوعت التعريفات التي تناولت مفهومها، ومن أبرز هذه التعريفات:

عّرف (القيسي) المشاركة بأنها: دعوة المدير لمرؤوسيه والالتقاء بهم لمناقشة مشكلاتهم الإدارية التي تواجههم وتحليلها، ومحاولة الوصول إلى أفضل الحلول الممكنة لها، مما يخلق الثقة لديهم، ويحفزهم على بذل الجهود لتحقيق مستوى أعلى من الإنتاجية وخاصة عندما يأخذ المدير بالتوصيات والمقترحات الفردية أو الجماعية التي يبديها المرؤوسون، التي بدورها تيسر له تحديد الأهداف واتخاذ القرارات (القيسي، ٢٠١٠: ١٢٩).

وعّرف (العجمي) القيادة التشاركية بأنها :مشاركة المدير للمعلمين في القرارات الإدارية المدرسية، والمتمثل بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس درجة تطبيق القيادة التشاركية **(العجمي، ٢٠١٠: ٩)**.

وعّرف (حمود، والشيخ) القيادة التشاركية بأنها: مشاركة المرؤوسين في صنع واتخاذ القرارات المرتبطة بالعمل، ويعتمد القائد على تفويض بعض سلطاته للعاملين معه بما يتناسب مع المسؤوليات الممنوحة لهم واللامركزية في القيادة، وتوافر نظام فعّال للاتصالات، واستشارة المرؤوسين واستثمار ما لديهم من قدرات إبداعية وابتكارية (حمود، والشيخ، ٢٠١٠: ١٤٧).

وعّرف (الحربي) القيادة التشاركية بأنها: تفاعل الفرد عقليًا وانفعاليًا في مواقف الجماعة والمشاركة في تحمل المسؤولية معها، ويقصد بها كذلك في الإدارة التربوية: التفاعل الحقيقي للمجتمع في قضايا التربية بالمساهمة الفعلية في العملية التعليمية من تحديد الاحتياجات والأهداف والأولويات إلى تنفيذها ومتابعة سيرها، وتهدف إلى مشاركة العاملين في المسؤوليات الإدارية وفي صنع واتخاذ القرار (الحربي، ٢٠٠٨: ١٣٢).

وقد عّرف (العرابيد) القيادة التشاركية بأنها: ذلك النمط الذي يقوم على مشاركة المرؤوسين في صنع واتخاذ القرارات المرتبطة بالعمل، وأنها تقترن بالنمط القيادي الديمقراطي. (العرابيد، ٢٠١٠: ٨).

مما سبق يلخص الباحث أن القيادة التشاركية اشتملت على الأفكار الرئيسة التالية:

1. التفاعل الذهني والعاطفي للمرؤوسين في العمل، مما يعزز سلوكياتهم في الوقوف على مسؤولياتهم ورفع روحهم المعنوية، والشعور بتقدير واحترام الذات.
2. توسيع دائرة المشاركة لتشمل تفويض الصلاحيات.
3. أن سلوك القائد يحدد مدى نجاح القيادة التشاركية في تحقيق أهدافها.
4. الشراكة الفعلية للمرؤوسين في تحديد الأهداف وصنع واتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل.

ويعرف الباحث القيادة التشاركية اصطلاحاً بأنها: نمط القيادة القائم على المشورة والتعاون والشراكة الفعلية بين المدير والمعلمين في مجال التغيير والتخطيط والتنظيم والتوجيه والتنسيق والرقابة في العمل واتخاذ القرارات وحل المشكلات بما يكفل تحقيق أهداف المدرسة.

وحتى يتضح معنى المشاركة يمكن القول إن مفهوم المشاركة يمر بمراحل وتطورات مختلفة باختلاف التيارات الفكرية والمعتقدات الفلسفية التي عاشتها البشرية فهناك مثلاً:

1.**المشاركة التي عرفت باسم:** "حوار مع الشعب" والتي لجأت إليها على الأخص المؤسسات الدينية.

2.المشاركة التطوعية: وهي تتشكل من التعبئة الاجتماعية التي تحصل بواسطة وسائط ثقافية أو تربوية أو أساليب اجتماعية نفسية تعتمد في الغالب على التوعية الثقافية والحوافز الشخصية.

3.المشاركة الاندماجية: وهي تنظر إلى الاتحاد والاستيعاب على أنها أفضل وسائل المشاركة ويُستند عليها لتحقيق الاندماج أو التكامل الاجتماعي والثقافي.

4. المشاركة كمنحى اجتماعي: وهي أكثر المفاهيم تقدمًا لأنها تمثل عملية شاملة متكاملة متعددة الأشكال والأبعاد والثقافات، وتسعى إلى إشراك جميع أفراد الشعب في التنمية كافة، وهذا يجعل الثقافة السائدة في المنظمة التربوية ثقافة تعاونية (الحربي، 133:2008)

مبدأ المشاركة: إن مبدأ المشاركة قديم قدم الإنسان نفسه فالعمل الجماعي والتعاون والتطوع مفاهيم سائدة منذ القدم وموجودة في أصل التكوين الاجتماعي الأنثروبولوجي للإنسان (عبد العليم، والشريف، 2010: 122 – 123)

ويرتبط هذا المبدأ بضرورة المشاركة بين الرئيس والمرؤوسين في تحديد أهداف المؤسسة من خلال صياغة هذه الأهداف وتحديدها، وكذلك الطرق المتعلقة بتنفيذها، وأساليب التقويم المناسبة، الأمر الذي يساعد على فعاليته، ويتطلب هذا المبدأ قدرة من العاملين على القيام بعمليات التخطيط المناسبة الأمر الذي يتطلب إيجاد برامج تدريب مناسبة لهم، **لزيادة كفاءتهم إلى مجموعة من النتائج المترتبة على مبدأ المشاركة منها:**

1.الالتزام الناتج عن: شعور العاملين بأنها أهدافهم التي يلتزمون بها، ويتحمسون لتجميعها، على العكس من مواقفهم من الأهداف المفروضة عليهم، وشعورهم أنهم ليسوا إلا منفذين لهذه الأهداف.

2.تحمل المسؤولية: وتعتبر نتيجة مباشرة لمبدأ المشاركة فعندما يشارك المرؤوسون في صياغة الأهداف وتحديدها، وحينما يتفقون على أهدافهم، ويوزعون الأدوار بينهم، فإن هذا المبدأ من شأنه أن يجعل كل إداري مسؤولاً عن أهدافه وإنجازها.

3.رفع الروح المعنوية: يؤدي مبدأ المشاركة إلى شعور العاملين بأهمية ما يقومون به من أعمال، وأن ما ينجز هو نتيجة لإخلاصهم وتعاونهم، الأمر الذي يساعد على تحقيق الأعضاء لذاتهم، ويزيد فاعلية المؤسسة (عبد العليم، والشريف، ٢٠١٠: ١٢٢،١٢٣)

نطاق المشاركة وحدودها:

لقد أثيرت تساؤلات عديدة فيما لو كانت المشاركة تعني إشراك كل المرؤوسين على اختلاف مستوياتهم في صنع القرار أم إشراك أصحاب الكفاءات والخبرة فقط .وللإجابة **عن هذه التساؤلات ظهر اتجاهان (التقليدي والحديث):**

1.الاتجاه التقليدي: يرى أن المشاركة مرتبطة بنوعية القرارات إذ أن المستويات الإدارية العليا تتخذ القرارات الإستراتيجية في حين تتخذ القرارات الروتينية من قبل الإدارات الدنيا.

2. الاتجاه الحديث: يري أن المشاركة الفعالة في اتخاذ القرارات تقتضي استخدام الأساليب الجماعية وهذا يتطلب إشراك المرؤوسين جميعاً، إن هذا الأسلوب يصعب تطبيقه عمليًا لأنه مكلف للوقت والمال إذ إنَ هذا يعني مشاركة الأفراد الذين يعنيهم الأمر من خارج التنظيم والذين سوف يتأثرون بالقرار ومن هؤلاء مثلاً: الأجهزة الاستشارية، معاونو المدير، الوحدات الأخرى داخل التنظيم أو التابعة لتنظيمات أخرى فضلاً عما يتعرض له صاحب القرار من ضغوط ومما يترتب عليها من مناخ نفسي لديه، مما يحدد من تطبيق المشاركة بهذا النحو ذلك ما أثبتته دراسة(بلز)(الدويك، آخرون، 2001 :45).

مفهوم القيادة التشاركية وفق نموذج بلا نشرد (Bla Nchired):

إن القيادة التشاركية هي قيام القائد وأتباعه بالمشاركة في صياغة القرار بطريقتين هما: تبادل الآراء وتسهيل العمل من قبل القائد حيث تتوفر لدى التابع الرغبة والقدرة والمعلومات اللازمة لأداء المهام (دحلان، 2003: 133).

ويرى الباحث أن القيادة التشاركية تشجع كل المرؤوسين على المشاركة بفاعلية في كل الأمور بإخطارهم بالمعلومات، وتفويضهم بالمهام وإشراكهم في مناقشات مفتوحة.وتشارك المرؤوسين في اتحاد القرار. وتسعى إلى حفز المرؤوسين وتهتم بشعورهم، وتهتم بتوجيه المرؤوسين والأفراد وتتميز بالتعاون والمشاركة.

والقيادة التشاركية تعني:

1. أن كل الأعضاء لهم الفرصة أن يصبحوا قادة.

2. أن عملية اتخاذ القرار تتم بشكل جماعي.

3. أن تبادل الأدوار والمسؤوليات يعطي كل الأعضاء الفرصة في تنمية مهاراتهم القيادية

4. أن الانتخابات لاختيار القادة يجب أن تتم بشكل منتظم وديمقراطي.

درجات ومستويات القيادة التشاركية:

1. إتاحة فرصة للمرؤوسين للمشاركة في عملية صنع القرار من خلال وضعه المشكلة أمام مرؤوسيه والطلب منهم المشاركة في إيجاد الحل المناسب لها دون أن يغامر باتخاذ قرار قد لا يكون مقبولاً منهم.

2. وضع حدود معينة والطلب من المرؤوسين اتخاذ القرار ضمن هذه الحدود.

3. إتاحة فرصة محدودة للمرؤوسين في صنع القرارات، وفي مثل هذه الفرصة يعلم المرؤوسون بظروف اتخاذ القرار بعد اتخاذه.

4. إتاحة فرصة أكبر للمرؤوسين للمشاركة في صنع القرار في موقف معين (هنا يتخذ القائد القرار ثم يناقش مع المرؤوسين أفضل الطرق لتنفيذه).

5. إتاحة الفرصة للمرؤوسين للمشاركة في صنع القرار بترك الأمر لهم باتخاذ القرار الذي يوافقون عليه والقبول بما يتفقون عليه (الدويك، آخرون، 46:2001).

ويضيف (أحمد، وحافظ، 2003) أن هناك درجات متفاوتة للمشاركة ويمكن أن تقسم درجات المشاركة إلى:

1. درجة الفهم المتبادل بين العاملين والمستويات الإدارية العليا والغرض منها فهم بعضهم البعض من ناحية الاتجاهات والواجبات حتى يتكون روح الفريق بينهم ويصبحون أكثر شعورًا بالمسؤولية.

2. درجة الاستشارة وفيها يسعى الرئيس للحصول على مقترحات المرؤوسين في موضوعات القرارات التي تتعلق بأمورهم ولكنه يحتفظ لنفسه بسلطة اتخاذ القرار في ضوء الاستشارة التي أجراها مع مرؤوسيه **(أحمد، وحافظ، 2003:111)**

3. درجة تفويض السلطة لاتخاذ القرار وفيها يفوض الرئيس بعض السلطات للمرؤوسين لاتخاذ القرار النهائي، وتظهر أهمية التفويض في عمل المؤسسات الكبيرة حيث يصبح التفويض مطلبًا هامًا لأداء الأعمال وانتظامها في سرعة مناسبة، ولا يقصد بالتفويض تخلي الرئيس عن بعض سلطاته أو أن يسلب حقه في استرداد ما فوض، فالرئيس له حق إلغاء التفويض أو تعديله.

٤. ودرجات المشاركة في الإدارة المدرسية تختلف حسب نوعية القرارات وأهميتها وفلسفة المدير في عملية المشاركة، فالقرارات التي تتعلق بالنمو المهني للمعلمين، وتفعيل دور المدرسة الاجتماعي والعلمي والصحي والبيئي تحتاج إلى مزيد من المشاركة بين مديري المدارس والمعلمين من أجل الوصول إلى أفضل الحلول والقرارات الملائمة، بينما الأمور التي تتعلق بالعمل الإداري كالتخطيط السنوي واليومي تحتاج إلى درجات أقل من المشاركة ٥. ومن هنا تظهر كفاءة وقدرات مديري المدارس وفلسفتهم في تحديد مدى المشاركة المطلوبة، ويتوقف نطاق المشاركة الجماعية في اتخاذ القرارات على عوامل متعددة أهمها : نوعية القرارات – أهمية القرارات – التكلفة – ضغوط العمل –زمن اتخاذ القرار – نوعية مستويات متخذي القرارات (شعت، نشوان، 2001: 239-240).

أهداف القيادة التشاركية:

وقد ذكر (الحريري، 2008) بعض هذه الأهداف على النحو التالي:

1. تهدف إلى الحصول على كفاءة إنتاجية عالية من جميع المرؤوسين.

2. تؤكد على الذكاء واللجوء إلى التحليل المنطقي في حل المشكلات.

3. تراعي السيطرة الذاتية من خلال فهم الآخرين للأهداف.

4. تعود المرؤوسين نحو الاستفادة من كل مجهوداتهم وطاقاتهم.

5 . مواجهة النزاع وحله.

6. تقديم حوافز سلبية وإيجابية.

7. الاتصال بالنسبة للقيادة التشاركية يتم بشكل ثنائي.

8. اتخاذ القرارات الإستراتيجية مع إشراك المرؤوسين للوصول إلى قرار مثالي.

9. تهدف إلى إشراك المرؤوسين في الخطط الاستراتيجية.

10. تعمل على تنمية القيادات الإدارية في الصفوف الدنيا وإشعارها بأهميتها وبفعاليتها في التنظيم.

11. يتيح للمرؤوسين المجال للتعبير عن آرائهم والإسهام بمقترحاتهم مما يؤدي إلى تحسين العلاقة بين الإدارة والمرؤوسين ويرفع من روحهم المعنوية.

12. المشاركة تؤدي إلى ترشيد عملية اتخاذ القرار وذلك لأن المشاركة تساعد على تحسين نوعية القرار والاستفادة القصوى من ذوي الخبرة الواسعة والعقول الناضجة في اختيار البدائل فضلاً عن أن المشاركة تمنع معارضة القرار وتخفف من العقبات التي قد تؤدي للحيلولة دون تنفيذه. (الحريري، 2008:41-44).

أنماط القيادة التشاركية:

والقائد المشارك هو ذلك الفرد الذي يتقاسم سلطة اتخاذ القرارات بالمشاركة مع الجماعة، وعلى الرغم من أن مدخل القيادة بالمشاركة يرتبط عادة بالتوجه بالعاملين، إلا أن بعض الباحثين قد توصلوا إلى أن القائد المشارك قد يكون متصلب بالرأي أو واقعياً من حيث التفكير، مثل هذا القائد يحفز أعضاء الجماعة على العمل كفريق نحو تحقيق مستويات مرتفعة من الأداء، وينقسم نمط المشاركة إلى ثلاثة أنواع فرعية تعتمد على نوعية أو مساحة المشاركة وهي:

1.القائد الاستشاري Consultative Leader:

وهو ذلك النوعية من القادة الذين يتشاورون مع المجموعة قبل اتخاذ القرار، إلا أنه ليس ملزماً بقبول فكر المجموعة أو الامتثال لما قد تتوصل إليه، ومن أمثلة ذلك: دعوة المجموعة لعقد اجتماع بشأن قضية ما بغرض التعرف على وجهات النظر المختلفة في تلك القضية أو المشكلة.

2.القائد الإجماعي:Consensual Leader

هو ذلك القائد الذي يشجع المناقشة الجماعية حول قضية ما ثم يتخذ القرار الذي يعكس اتجاه الغالبية من الأعضاء، ويعني ذلك أن القائد الإجماعي يتخلى عن المزيد من السلطة للمجموعة قياسًا على القائد الاستشاري، إلا أنه من ناحية أخرى يترتب على استخدام هذا النوع القيادي التأخير النسبي في اتخاذ القرارات نظرًا لضرورة الحصول على موافقة جميع أعضاء الفريق.

3.القائد الديمقراطي:Democratic Leader

وهو ذلك النمط من القادة الذين يتخلون عن السلطة لصالح المجموعة وفي هذا المضمون فإن القائد الديمقراطي يعمل على تجميع الآراء والتصويت عليها قبل اتخاذ القرار النهائي،

وتحقق مجموعات العمل مستويات أعلى من الإنتاجية في ظل القيادة الديمقراطية، إلا أن هذا المفهوم أقرب في تطبيقه للعمل السياسي وقضايا المجتمع عنه بالنسبة لأوضاع العمل في منظمات الأعمال. (إدريس، والمرسى، ٢٠٠٠: ٥٦٦،٥٦٧)

سمات القائد التشاركي:

ويتميز القائد في هذا النمط ببعض السمات، وهي:

1.القدرة على أن يستثير أفراد الجماعة التي تعمل معه.

2.إدارك أهمية مشاركة العاملين معه في اتخاذ القرارات المرتبطة بعملهم.

3.قدرة القائد على اختيار عدد من العاملين معه لتفويضهم في استخدام بعض سلطاته لأداء بعض المسؤوليات في العمل التي تتناسب مع قدراتهم وإمكانياتهم (حمود، الشيخ، 147:2010)

الخصائص السلوكية للقائد التشاركي:

يعتبر القائد التربوي في هذا الاتجاه من القيادة التربوية وسيطًا رغم أنه صاحب القرار النهائي والمسؤول مسؤولية مباشرة عن النتائج، وهذا القائد له عدة سمات يتصف بها سلوكه القيادي التربوي ومنها:

1. أن يمارس أكبر قدر من التوجيه الذاتي، وهذا يقتضي تحمله للمسؤولية والقيام بها على خير وجه مع ممارسة المبادأة وضبط النفس.

2. أن يسعى لتوسيع قاعدة المشاركة في اتخاذ القرار وذلك بإشراك كل من يتأثر باتخاذ القرار طالما أن الظروف تسمح بذلك مع تفويض بعض سلطاته للعاملين.

3. أن يسمع ويشجع الآخرين على التمتع بنفس الدرجة من الحرية والحقوق والامتيازات التي يتمتع بها هو.

4. أن يستخدم قدرته على التصرف الذكي والتفكير العقلاني في تحليل المشكلات والمواقف التي يواجهها وأن يحصل على الحقائق والمعلومات المتعلقة بهذه المشكلات من مصادرها الأصلية.

5. أن يعامل الآخرين بكرامة واحترام وألا يقلل من قيمتهم أو يعاملهم على أساس أنهم وسيلة لتحقيق أغراضه الذاتية.

6. أن يعتبر أفكاره ملكًا لجميع من يعملون معه ولذلك يحرص على تبادلها معهم.

7. ألا يطلب لنفسه أو يستخدم في ظل القانون أو المنظمات الرسمية الاجتماعية امتيازات خاصة ينكرها على الآخرين (الحربي، ٢٠٠٨: ١٣٦،١٣٧).

أسس القيادة التشاركية

قد ذكر (دحلان، 2003) بأن الإدارة التشاركية تقوم على مجموعة من الأسس فيما يلي:

1. الإقرار بالفروق الفردية لدى المرؤوسين والمحافظة عليها وتشجيعها بحيث يسمح لكل فرد تنمية ما يخصه من قدرات وميول واتجاهات واستعدادات، وليس إخضاع الجميع لتعليمات وأوامر أحادية المنهج والاتجاه.
2. التجديد الواضح والكامل لوظيفة كل عضو في المؤسسة، ومهامه، وسلطاته بشكل يضمن عدم التداخل أو التضارب في الاختصاصات والمسؤوليات ولا يؤدي الى التناقض أو المشاحنات بين المرؤوسين.
3. تنسيق جهود العاملين في المؤسسة وتشجيع التعاون بينهم بما يسهم في تحقيق الأهداف بطريقة متناسقة ومتكاملة بعيداً عن الذاتية والأنانية
4. إشراك العاملين في إدارة المؤسسة من خلال المشاركة في تحديد السياسات والبرامج واتخاذ القرارات، وتقويم النتائج، إضافة إلى مشاركتهم في التنفيذ.
5. تكافؤ السلطة مع المسؤولية: حيث يقوم القائد التشاركي تماشياً مع مبدأ المشاركة في الإدارة، بتفويض بعض الواجبات والمهام للمرؤوسين بما يتفق واستعداداتهم وقدراتهم وخبراتهم، وبمنحهم السلطات التي تتكافئ معها لتسهيل عملهم وتوفير فرص النجاح لهم.

6. الحرص على إقامة علاقات إنسانية في المؤسسة، قوامها احترام شخصية الفرد وآرائه وأفكاره وتوجيهه توجيهاً بناءً وتعزيز انتمائه إلى مؤسسته، وثقته بنفسه واحترامه للعمل الجماعي والشورى والالتزام، والولاء للقيم والمبادئ وليس للأشخاص.
7. اعتماد معيار القدرة على القيام بالعمل والرغبة بذلك عند إسناد العمل للمرؤوسين، بحيث يتم وضع الشخص المناسب في المكان المناسب مع مراعاة العدالة في توزيع المهام وإسنادها للمرؤوسين دون محاباة أو تحيز.
8. يعتمد على الترغيب والإقناع ويبتعد عن أسلوب العقاب والإرهاب ويوظف الحوافز المادية وغير المادية من أجل العمل على زيادة الإنتاج (دحلان، ٢٠٠٣: ١٣٣،١٣٤).

سمات القيادة التشاركية:

القائد من هذا النمط يؤمن تمامًا أن عمله هو البحث عن الأحسن مما يعمله الأفراد في مؤسسته ومن ضمنهم عمله هو، ويرى بأنه من الضروري أن يرى كل مرؤوسيه يقومون بأعمالهم ويدركون بأنهم قادرون على تقديم الأفضل دائمًا، فهو يسعى لمساعدتهم في تطوير أنفسهم من الناحية المهنية والعملية والمهارية، مع تقديم الحوافز التي يحتاجونها، كما أنه يؤمن بالاستقلالية الموجهة **ولعل أبرز سمات هذه القيادة ما يلي:**

1. هذه القيادة تطلب النتائج، فهي تهدف إلى الحصول على كفاءة إنتاجية عالية من جميع المرؤوسين، فكل من يعمل مع هذا النمط يعلم أن العمل ليس سهلاً، فالقائد يطلب أفضل ما يمكن أن يقدمه المرؤوس من عمل، فهو يضع أهدافًا صعبة تحتاج إلى عمل شاق، كما أنها تؤكد على الذكاء واللجوء إلى التحليل المنطقي في حل المشكلات.

2. القائد لا يتعامل مع مرؤوسيه ككل، لكنه ينظر إلى كل واحد منهم على اعتباره شخصية فريدة في صفاتها وعطاءاتها، فهو يحرص على أن يعرف كل شخص كما هو، وبناءً عليه يضع قاعدة للتفاعل معه.

3.القائد هنا صعب التعامل مع نفسه، فهو يستفيد من كل الفرص المتاحة له، ويطلب الكثير من المساعدة والآراء من مرؤوسيه لإتقان عمله، كما أنه يقدم لهم الاستشارات والمعلومات، لذا فهو يؤمن في الإدارة بالمشاركة (الحريري، 41:2008).

4. يمتلك القائد القدرة العالية على تحديد الاتجاهات التي تنسجم مع الجماعة بحكم الاتصال والاحتكاك المباشر والمستمر معهم.

5. تتسم الجماعة بالتماسك والتفاعل الاجتماعي والمعنوية العالية مما ينعكس أثره على زيادة وتحسين الأداء والإنتاجية.

6. تسود روح الثقة والمودة والمحبة بين الأفراد العاملين مما يعزز سيادة الرضا بينهم وتحقيق الولاء والانتماء للمنظمة.

7. بروز القيم الإيجابية وظهور ثقافة منظمية قائمة على تعزيز السلوك الإيجابي الهادف لنجاح المنظمة وقدرتها في الاستقرار والاستمرار (حمود، والشيخ، 2010 :111,110).

ويضيف (الحربي، 2008)**أن تباين الاتجاهات القيادية وتنوع أنماطها أدى إلى أن يكون لكل منها سمات تميزها ومن أهم سمات القيادة التشاركية: –**

١. احترام شخصية العاملين والاهتمام بمشكلاتهم وإعطاء الاختيار التام لأفكارهم ومقترحاتهم.
٢. التعامل مع الآخرين بكرامة واحترام.
٣. التركيز على الضبط الذاتي لأفراد الجماعة أو العاملين في المنظمة وتشجيعهم على الإبداع والابتكار.
٤. التركيز على إظهار سلوكيات الإنسان الذي يهتم بأهداف النظام وبيئته، وكذلك العلاقات الإنسانية بين أفراده.
٥. سيادة الشعور بالرضا نحو العمل والمشاركة ولاسيما عند بحث المشكلات واتخاذ القرارات الهامة.

٦. أفضلية القيادة التشاركية على غيرها من الاتجاهات الحديثة في تخفيض حدة العداوة والبغضاء بين العاملين.

٧. إشراك كل أفراد الجماعة في صنع القرار واتخاذه على حسب التخصص مما يؤدي إلى زيادة الثقة بالنفس والشعور بالأهمية.

٨. إنَ القيادة التشاركية تخلق وتوفر المناخ الصحي السليم النفسي والاجتماعي داخل إطار العمل، بما يساعد على تنمية الابتكار والمبادرة ويقلل الاعتماد على القائد، وإطلاق قدرات العاملين وطاقاتهم وزيادة تعاونهم من أجل تحقيق الأهداف والمصالح المشتركة.

٩. إنَ القيادة التشاركية تتيح للعاملين فرص العمل الجماعي التعاوني، وتساعدهم على التكيف مع العمل وتحديد الاختصاصات لكل منهم، وتوضيح الدور الذي يمكن أن يقوم به كل منهم دون أن يتعارض مع أدوار الآخرين. (الحربي، ٢٠٠٨: ١٣٥،١٣٦).

خصائص القيادة التشاركية:

1. تفويض السلطة في اتخاذ القرارات.
2. إشراك المرؤوسين في اتخاذ القرارات.
3. الإيمان الشديد بمبدأ العلاقات الإنسانية.
4. إشراك المرؤوسين في تحديد السياسات والبرامج وتنفيذها.
5. الثقة المتبادلة بين القائد والأعضاء.
6. رفع الروح المعنوية للمرؤوسين.
7. مساعدة العاملين في تطوير مهاراتهم بأقصى ما يمكن.
8. تحفيز العاملين على العمل بروح الفريق.
9. تشجيع العاملين على المبادرة ودعم روح الإبداع لديهم.
10. سهولة ووضوح الاتصالات بين القائد ومرؤوسيه.
11. وضوح منهجية العمل وسياسة القائد.

12. وضوح الأهداف.
13. احترام وإدراك الفروق الفردية بين العاملين.
14. بناء علاقة طيبة ووظيفية مع المجتمع المحلي.
15. احترام الوقت وحسن إدارته، وتشجيع البحث والتجريب

(الحريري، 2008:15-28).

ويتضح للباحث أن الخصائص آنفة الذكر تهتم بالدرجة الأولى بالعلاقات الإنسانية وما يسودها من رفع للروح المعنوية والشعور بالرضا والإيمان العام بقيمة الفرد، فالقيادة التشاركية تسمح للأفراد بطرح الأفكار الجديدة من خلال المبادرة والمشاركة، مما يتيح الفرصة أمام كل منهم للنمو والرقي والتقدم والتطوير، وبالتالي يساعد على غرس الثقة بالنفس والاعتزاز بها، وهذا ينعكس على الشعور بالرضا تجاه عمله، واحترام وتقدير القيادة الإدارية.

أنواع القيادة التشاركية:

يرتبط موضوع القيادة بالمشاركة بموضوعات أخرى مشابهة ومتداخلة معه، ومن هذه الموضوعات ديمقراطية العمل Work Democracy، والعلاقات الإنسانية، وتفويض السلطة، وتقدم فكرة القيادة بالمشاركة إثراء لظاهرة الأنماط والسلوك القيادي، وذلك حيث يمكننا أن نفرق بين عدة أنماط سلوكية للقيادة، وذلك من وجهة نظر الحجم الذي يسمح به القائد للمرؤوسين في الاشتراك في اتخاذ القرارات وإبداء الآراء ومعالجة الموضوعات التي تمسهم.

المشاركة في صنع القرار:

يتفق كثيرٌ من رجال الإدارة ورجال الفكر الإداري على أنه من الضروري إشراك المرؤوسين والمواقع التنفيذية في اتخاذ القرارات التي تؤثر فيهم أو في أعمالهم وذلك ضمانًا لوضوح الرؤية وتبادل الرأي قبل أن تتخذ القرارات، إذ أن إشراك المديرين والقادة والموجهين في عملية صنع القرار يضمن تعاونهم الاختياري والتزامهم بتنفيذها، كما أنه يحقق ديمقراطية الإدارة، وعملية صنع القرار التعليمي أو القرار الإداري تتطلب توفر الحقائق التي أساسها

المعلومات والبيانات والإحصاءات الدقيقة، وذلك لقيام عملية اتخاذ القرار على أسس جماعية تُعنى بصناعة القرار، وتتوقف كفاية القرار التعليمي على طريقة صناعته لا على سلطة اتخاذه، ويكون جوهر الاهتمام هو تهيئة أفضل السبل لصنع قرارات رشيدة لا الاهتمام بالسلطات التي لها حق اتخاذ القرار، بمعنى أن يكون القرار الواحد ناتجًا عن مجموعة آراء واقتراحات يمثل كل منها إسهاماً معيناً في صنع القرار، ولكي تؤتي المشاركة في اتخاذ القرارات ثمارها المرجوة فإنه ينبغي على الإدارة مراعاة عدة اعتبارات منها: الوقت المتاح، العامل الاقتصادي، المسافة بين الرؤساء والمرؤوسين ، سرية القرارات(أحمد، 2002: 163).

وهناك ثلاثة أركان رئيسة مهمة في المواقف لتحقيق مشاركة القرارات وهي:

1.المشاركة تقتضي التفاعل العقلي والانفعالي ولا تقتصر على وجود النشاطات العقلية والبدنية وحدها.

2.دفع مشاركة العاملين إلى المساهمة في المواقف بتهيئة الفرص لاستخدام قدراتهم في الابتكار والمبادأة للوصول إلى أهداف المؤسسة.

3.تشجيع الأفراد على المساهمة في تحمل المسؤولية إذ يشعرون بأنهم يتفاعلون مع الموقف وأنهم يشاركون في اتخاذ القرار فيهمهم نجاحه.(أبو الوفا، وحسين، 182:2000)

أهمية مشاركة المعلمين في صنع القرار:

لقد أكّدت بعض الدراسات والبحوث على أهمية مشاركة المعلمين في صنع القرارات وذلك بما يلي:

1. إن إتاحة الفرصة للمشاركة في صياغة السياسات، تمثل العنصر الهام في معنويات المعلمين وفي حماسهم للنظام المدرسي.
2. ترتبط المشاركة في صنع القرار ارتباطاً إيجابياً برضا المعلم عن مهنة التدريس.
3. يفضل المعلمون المديرين الذين يشاركوهم في صنع القرار.

4. المعلمون لا يتوقعون ولا يريدون أن يكونوا مشاركين في كل قرار، وفي الحقيقة المشاركة الزائدة قد تؤدي إلى نتائج سلبية.

5. أدوار ووظائف كل من المعلمين والمديرين في صنع القرار تحتاج إلى أن تكون متنوعة طبقًا لطبيعة المشكلة.

6. كل من العوامل الداخلية والخارجية تؤثر في درجة مشاركة المعلمين في صنع القرار.

7. إن مشاركة الأعضاء في عملية صنع القرار تعد طريقة جيدة للحصول على تعاونهم في مرحلة تنفيذ القرار، وهي أيضًا جيدة في الحصول على مساعدة الآخرين في تحديد التوصيات ومراعاة استنتاجات هذه الأعمال. (أحمد، 2002:164-156).

ويرى الباحث أن التطور الحاصل والذي تشهده القيادة التشاركية أدى إلى تشابك وتعقيد المهام والأدوار المنوطة بمدير المدرسة، وأدى إلى زيادة الحمل على كاهله وصعوبة القيام بهذه المهام بنفسه، مما فرض عليه تغيير النظر في سياسته وتحويرها وتدويرها من سياسات تقليدية إلى سياسات حديثة، الأمر الذي ترتب عليه مشاركة المعلمين في صنع القرارات وفي تحمل نتائجها باعتبارها جزءاً لا يتجزأ من نسيج أفكارهم.

❖ ثانياً: الفاعلية الذاتية للمعلمين:

مقدمة:

يؤدي المعلمون دورًا مهمًا في حياة المجتمعات، فمن الصعب تخيل مجتمع بلا معلمين مهنيين، فهم الذين يصنعون الأجيال ليكونوا فاعلين في عالمهم وفي مجتمعهم ولعل المهمات التي يقوم بها المعلمون من إدارة صفية فاعلة، وإعداد للخطط الدراسية، وتعزيز لإنجازات الطلبة، وتقويم لتعلمهم، وما إلى ذلك من مهمات مرتبطة بالعملية التعليمية تحتاج إلى مستوى عالٍ من المؤهلات التي تجعل المعلمين قادرين على الوصول إلى الأهداف المرغوبة وتحقيق رسالة التعليم السامية. (Bembenutty2006:p85)

إلا أن التعليم في هذا العصر الذي يمتاز بالتطور التكنولوجي الهائل، أصبح له شكل آخر، فلم يعد المعلم مصدرًا وحيدًا للمعلومات، في وقت باتت مصادر المعرفة فيه منتشرة والحصول عليها، ميسرًا، وذلك باستخدام شبكات الإنترنت، وقواعد البيانات العالمية، مما أوجد تحديًا كبيرًا لدى المعلمين في مقدرتهم على المحافظة على ارتباط الطلبة بمدارسهم بما يتناسب مع طبيعة العالم الجديد.، ولعل تعزيز الفاعلية الذاتية للمعلمين يسهم في تحويل المعلمين من ناقلين تقليديين للمعرفة إلى محفزين لها، ومولدين للمهارات التعليمية، فهذه الصفة لها تأثير إيجابي فعَال في خصائص المعلمين الشخصية، وخلفيتهم المهنية، ومهارات الاتصال لديهم، مما ينعكس إيجابًا على طلبتهم (Yacapsin, 2007:p67).

وقد أثبتت الدراسات أن للمعلمين من ذوي التنظيم الذاتي والفاعلية الذاتية العالية أكبر أثر في توجيه سلوك طلبتهم، وتنمية تحصيلهم الأكاديمي، وزيادة فاعليتهم الذاتية مما يولد لديهم درجة عالية من التنظيم الذاتي، والمحافظة على مستوى متقدم من الدافعية يجعلهم أكثر مقدرة على إنجاز المهمات التعليمية الموكلة إليهم، والمحافظة على أكبر قدر من النشاط والدافعية يمكِّنهم من الوصول إلى تحقيق أهدافهم وغاياتهم الأكاديمية من خلال الإدراك المعرفي لمقدراتهم الشخصية، وخبراتهم المتعددة، ومقدرتهم على التحكم في المعطيات البيئية، والتكيف، والثقة بالنفس في مواجهة المشكلات (Semmar, 2005:p15).

ويؤكد باندورا (Bandura,2007 :3) أن مفهوم فاعلية الذات يحتل مركزًا رئيساً في تفسير القوة الإنسانية، ففاعلية الذات تؤثر في أنماط التفكير والتصرفات، والاستثارة الانفعالية، وكلما ارتفع مستوى فاعلية الذات ارتفع بالتالي الإنجاز وانخفضت الاستثارة الانفعالية.

فكل إنسان يتميز عن غيره من أبناء جنسه بتكوين نفسي خاص به كغيره من أفراد هذا المجتمع وبذلك فإن كل شخص له كينونته الخاصة به والتي تتمثل في شخصيته المتميزة عن غيره من أفراد المجتمع وتنجلي قدرة المولى عز وجل في خلقه بهذه الشخصية المتميزة عن غيره من أبناء جنسه.

واهتم العلماء بدراسة هذه الشخصية ودراسة السلوك الصادر منها ومعرفة أسباب ودوافع ومعززات هذا السلوك وكان من أهم مدارس علم النفس التي تناولت دراسة الشخصية وما يصدر عنها من سلوك هي المدرسة السلوكية التي أسسها واطسن Watson :

وقد أسهم الكثير من العلماء في تطور هذه المدرسة أمثال Bandura, Akens, Rotter واعتبر باندورا فاعلية الذات هي نوع من التفكير الذاتي التأهيلي الذي يؤثر في سلوك الشخص كما اعتبرها أهم أنواع التأمل الذاتي .

وأشار أيضا باندورا (Banadura,1989) إلى أن فاعلية الذات تؤثر في أنماط التفكير، وبين أن هذه الفاعلية قد تكون إيجابية أو سلبية، تمكن الفرد من مواجهة ما يعترضه بنجاح باتباع طرق التفكير السليم فإن هذه الفعالية ستكون إيجابية، أما إذا أخفق الفرد في طريقة تفكيره فسوف تكون فاعليته سلبية وسوف يؤدي هذا إلى قيامه باتباع الحلول الضعيفة، ووضع الخطط الفاشلة.

وبناء على ذلك، فإن على المديرين أن يحرصوا كل الحرص على اتباع الممارسات الإيجابية في إدارتهم حتى يكون تأثيرهم إيجابياً أيضا على المعلمين، وحتى يتمكنوا من بناء جسور من الثقة بين الزملاء بعضهم بعضا، بحيث يشكلون حلقة الوصل الإيجابية المعززة، والداعمة للنسيج المدرسي ككل، والتي تقود دائما إلى رضا المعلم عن البيئة التي

يعمل فيها، وعن المعاملة التي يتلقاها من زميله أو مديره، وعن النجاحات والإبداعات التي يحققها لطلابه.

ومن خلال هذا نلاحظ عظمة المهمة الملقاة على عاتق المعلم، والتي لا يمكنه أن يقوم بها على الوجه المطلوب دون اهتمام واضح وصريح من المسؤولين وصناع القرار في المجال التربوي أولا، ثم من قبل الإدارة المدرسية ثانياً، وعليه فيجب أن تحرص القوانين التربوية والممارسات الإدارية للمديرين على استنهاض همم المعلمين والعمل على تحقيق أعلى درجة ممكنة من الفاعلية الذاتية لديهم حتى يتمكنوا من القيام بمهامهم ومسؤولياتهم على الوجه المطلوب لتحقيق العملية التعليمية والتعلمية (نشوان، ٢٠٠٠: ٣٠).

تعريفات الفاعلية الذاتية:

وردت تعريفات كثيرة للفاعلية الذاتية للمعلمين تناول الباحث بعضاً منها على النحو الآتي:

الفاعلية: فقد عرفها (عدس، وتوق، 2000) على أنها المقدرة على انجاز الأهداف المحددة إنجازاً تاما بأقل الإمكانيات من جهد ووقت ومال. (عدس، وتوق، ٢٠٠٠: ١٢)

الذاتية: عرفها (الدويك وآخرون، ٢٠٠٠) بأنها تشمل السمات الجسدية وهي القوة البدنية والعصبية والقدرة على التحمل والنشاط والحيوية، والقدرات وأهمها والذكاء والقدرة على التصور والتمتع بروح الدعابة، والمبادأة والابتكار والشجاعة والقدرة على الحسم وسرعة التصرف، وضبط النفس وأن يقدر القائد على إدارة نفسه أو حتى يدير الناس. (الدويك وآخرون، ٢٠٠٠: ١٢)

وقد عرفها (نيول1993:Newl) بأنها: خصائص الفرد والعمليات الذهنية الممكنة والمعاني المستخلصة من المحيط ومفهوم الفرد لذاته ويتكون من المشاعر والمفاهيم الخاصة بالنفس والمشتقة من تعامل الفرد مع الآخرين، كأفراد وجماعات وكذلك مع الأشياء المادية وظواهر المادية.

الفاعلية الذاتية للمعلمين: عرفها (العدل، 2001) بأنها: ثقة المعلم الكامنة في قدراته خلال المواقف الجديدة، أو المواقف ذات المطالبة الكثيرة وغير المألوفة، أو هي اعتقادات

الفرد في قواه الشخصية، مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأسباب الأخرى للتفاؤل" (العدل، ٢٠٠١: ١٢١).

وقد عرف (الجاسر، 2007) الفاعلية الذاتية بأنها: "توقعات المعلم عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض، وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء، وكمية الجهود المبذولة ومواجهة الصعاب وإنجاز السلوك"(الجاسر، ٢٠٠٧: ٢٨)

ويعرفها (أبو تينة، والخلايلة، 2011) بأنها: مقدرة المعلم على تنظيم المخططات العملية وتنفيذها لإنجاز المهمات التعليمية لتحفيز التعلم لدى الطلبة مقاسًا بمتوسط الدرجات التي تم الحصول عليها في فقرات استبانة قياس الفاعلية الذاتية للمعلمين. (أبو تينة، والخلايلة، ٢٠١١: ٢٢٤)

ويعرف الباحث الفاعلية الذاتية للمعلمين إجرائياً بأنها: اعتقادات معلمي المرحلة الثانوية في قدراتهم على الأداء في مجالات معينة، وإحراز الأهداف، وإنجاز السلوك ويتبنى الباحث تعريف باندورا bandura على أن الفاعلية الذاتية للمعلمين تشير إلى اعتقادات الفرد في قدراته لتنظيم وإنجاز مجموعة من الأعمال اللازمة لإنتاج مهمة معينة.

نظرية الفاعلية الذاتية:

يشير (الجاسر،2007) في كتابة أسس التفكير والأداء، بأن نظرية فاعلية الذات اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع أسسها، والتي أكد فيها بأن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك، ومختلف العوامل المعرفية، والشخصية، والبيئية، وفيما يلي الافتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها النظرية المعرفية الاجتماعية:

1. يمتلك الأفراد القدرة على عمل الرموز التي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختبار الفرضي لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين.

2. إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي، كالتنبؤ أو التوقع وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز.
3. يمتلك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي، والقدرة على تحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في كل من الأفكار والسلوك.
4. يمتلك الأفراد القدرة على التنظيم الذاتي، عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم، وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية، والتي بدورها تؤثر على السلوك، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم، ويقومون بتقييم سلوكهم بناء على هذه المعايير، وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك.
5. يتعلم الأفراد عن طرق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها، والتعلم عن طريق الملاحظة يقلل بشكل كبير من الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ، ويسمح بالاكتساب السريع للمهارات المعقدة، والتي ليس من الممكن اكتسابها فقط عن طريق الممارسة.
6. إن كل من القدرات السابقة (القدرة على عمل الرموز، التفكير المستقبلي، والتأمل الذاتي، والتنظيم الذاتي، والتعلم بالملاحظة (هي نتيجة تطور الميكانيزمات والأبنية النفسية – العصبية المعقدة، حيث تتفاعل كل من القوى النفسية والتجريبية لتحديد السلوك ولتزويده بالمرونة اللازمة.
7. تتفاعل كل من الأحداث البيئية والعوامل الذاتية الداخلية – (معرفية، وانفعالية، وبيولوجية) والسلوك بطريقة متبادلة. فالأفراد يستجيبون معرفياً وانفعالياً وسلوكياً إلى الأحداث البيئية، ومن خلال القدرات المعرفية يمارسون التحكم على سلوكهم الذاتي، والذي بدوره يؤثر ليس فقط على البيئة ولكن أيضاً على الحالات المعرفية والانفعالية والبيولوجية، ويعتبر مبدأ الحتمية المتبادلة من أهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية وبالرغم من أن هذه المؤثرات ذات تفاعل تبادلي إلا أنها ليست بالضرورة تحدث في وقت متزامن، أو أنها ذات قوة متكافئة وتهتم نظرية الفاعلية الذاتية بشكل

رئيس بدور العوامل المعرفية والذاتية في نموذج الحتمية المتبادلة، التابع للنظرية المعرفية الاجتماعية، ذلك فيما يتعلق بتأثير المعرفة على الانفعال والسلوك وتأثير كل من السلوك والانفعال والأحداث البيئية على المعرفة، وتؤكد نظرية الفاعلية الذاتية على معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة التحكم في الأحداث التي تؤثر على حياته، ففاعلية الذات لا تهتم فقط بالمهارات التي يمتلكها الفرد وإنما كذلك بما يستطيع الفرد عمله بالمهارات التي يمتلكها، ويرى باندورا أن الأفراد يقومون بمعالجة وتقدير ودمج مصادر المعلومات المتنوعة المتعلقة بقدراتهم، وتنظيم سلوكهم الاختياري، وتحديد الجهد المبذول اللازم لهذه القدرات (الجاسر، ٢٠٠٧: ٢٩-٣١).

ويرى الباحث بأن التوقعات المتعلقة بالفاعلية الذاتية ماهي إلا القدرات الخلاقة، والاختيار المحدد للأهداف، والأحداث ذات الأهداف الموجهة، والجهد المبذول لتحقيق الأهداف، والإصرار على مواجهة الصعوبات، والخبرات الانفعالية.

العوامل المؤثرة في فاعلية الذات:

لقد تم تصنيف العوامل المؤثرة في فعالية الذات إلى ثلاث مجموعات هي:

1. المجموعة الأولى:

التأثيرات الشخصية: تعتمد على أربعة مؤثرات شخصية:

- المعرفة المكتسبة: وذلك وفقاً للمجال النفسي لكل منهم.
- عمليات ما وراء المعرفة: هي التي تحدد التنظيم الذاتي لدى المتعلمين.
- الأهداف: إذ إن الطلاب الذين يركنون على أهداف بعيدة المدى أو يستخدمون عمليات الضغط لمرحلة.
- المؤثرات الذاتية: وتشمل قلق الفرد ودافعية مستوى طموحه وأهدافه الشخصية. (Zimmerman,1998:p19)
- ما وراء المعرفة قيل عنهم أنهم يعتمدون على إدراك فاعلية الذات لديهم وعلى المؤثرات وعلى المعرفة المنظمة ذاتياً (Bandura,1998:pp1-25).

2. المجموعة الثانية:

التأثيرات السلوكية وتشمل ثلاث مراحل:

***ملاحظة الذات:** إذ إن ملاحظة الفرد لذاته قد تمده بمعلومات عن مدى تقدمه نحو إنجاز أحد الأهداف.

***الحكم على الذات:** وتعني استجابة الطلاب التي تحتوي على مقارنة منظمة لأدائهم مع الأهداف المطلوب تحقيقها وهذا يعتمد على فاعلية الذات وتركيب الهدف.

*** رد فعل الذات الذي يحتوي على ثلاثة ردود هي:**

– ردود الأفعال السلوكية وفيها يتم البحث عن الاستجابة التعليمية النوعية.

– ردود الأفعال الذاتية الشخصية وفيها يتم البحث عما يرفع من استراتيجيتهم أثناء عملية التعلم.

– ردود الأفعال الذاتية البيئية وفيها يبحث الطلاب عن أنسب الظروف الملائمة لعملية التعلم.

3. المجموعة الثالثة:

التأثيرات البيئية: توكد على موضوع النمذجة في تغيير إدراك المتعلم لفاعلية ذاته مؤكداً على الوسائل المرئية.(Bandura،1977p 191–215)

أبعاد فاعلية الذات:

هناك ثلاثة أبعاد لفاعلية الذات وهي:

1. العمومية:

وتعني انتقال التوقعات الفاعلة إلى مواقف متشابهة وانطباعات الآخرين وهي تختلف في عنونتها فمنها يكون محدداً لخلق توقعات التفوق أو تمتد لتشمل العلاج النوعي كما أن التفسيرات الوصفية وخصائص الشخص تؤثر في ذلك.

2. مقدار الفاعلية: ويتحدد مقدار الفاعلية بمستوى الإتقان وبذلك الجهد والإنتاجية والدقة والتنظيم الذاتي.

3. **القـوة:** وتتحـدد فـي ضـوء خبـرة الفـرد ومـدى ملاءمتهـا وكمـا أن الشـعور بالفاعليـة يعبـر عـن المثـابرة الكبيـرة والقـدرة العاليـة التـي تسـاعد الفـرد أو الطالـب فـي اختيـار الأنشـطة التـي سوف تؤدى بنجاح (Bandura ، 1986p.34).

مصادر فاعلية الذات:

قـد أشـار (بانـدورا) أيضـاً إلـى أن فاعليـة الـذات تـؤثر فـي أنمـاط التفكيـر، وبـين أن هـذه الفاعليـة قـد تكـون ايجابيـة أو سـلبية، فـإذا تمكـن الفـرد مـن مواجهـة مـا يعترضـه بنجـاح باتبـاع طـرق التفكيـر السـليم فـإن هـذه الفعاليـة سـتكون إيجابيـة، أمـا إذا أخفـق الفـرد فـي طريقـة تفكيـره فسـوف تكـون فاعليتـه سـلبية، وسـوف يـؤدي هـذا إلـى قيامـه بإتبـاع الحلـول الضـعيفة، ووضـع الخطط الفاشلة.

ومـن هنـا **يتبـين للباحـث** أن للفاعليـة الذاتيـة علاقـة إيجابيـة بالإنجـاز فـي المجـالات المختلفـة، حيـث تعتبـر الفاعليـة الذاتيـة مـن أركـان الدافعيـة للأفـراد، إذ تعينـهم علـى مواجهـة المشـكلات والضغوطات سواء في بيئة العمل أو خارجها.

ولهـذا فقـد أشـار كـل مـن (أنتـومي وكريتسـونس) إلـى الفاعليـة الذاتيـة للمعلـم، وأكـدا أنهـا تـرتبط أولاً بإيمـان المعلـم بقدراتـه علـى القيـام بإنجـاز أعمالـه ومهماتـه حتـى فـي أصـعب الظـروف، ثـم بـامتلاك المعلـم للمتطلبـات والمهـارات اللازمـة لأداء هـذه المهـام.

(Anthomy&Krisonis, 2007:p1-8)

فالفاعليـة الذاتيـة للمتعلمـين تتعلـق بالأحكـام التـي يتبناهـا المعلمـون حـول مقـدرتهم علـى تنظـيم وتخطـيط العمليـة التعليميـة بغيـة تحقيـق الأهـداف المنشـودة التـي يضـعونها فـي بدايـة كـل عـام دراسـي، وفـق مـا هـو متـاح ومتـوفر لهـم فـي البيئـة المدرسـية التـي يعملـون بهـا، وهـم بالتـالي يعملـون علـى اسـتقاء هـذه الفاعليـة مـن مصـادرها الأساسـية التـي أشـار بعـض البـاحثين إلـى أنها تتلخص في أربعة مصادر، ألا وهي:

1. **إنجـازات الأداء:** والتـي تشـير إلـى نجـاح المعلـم المتكـرر فـي انجـاز المهـام التـي يكلـف بهـا ، وهذا بدوره يولد لديه شعوراً إيجابياً حول قدرته على إنجاز المهام وإتمامها بنجاح.

2. **الخبرات البديلة:** والتي تشير إلى قدرة المعلم على تعلم سلوك جديد من خلال ملاحظته لسلوك المحيطين به في البيئة التي يعمل بها (Giallo& Little ,2003:p21-31)
3. **الإقناع اللفظي:** وتشير إلى الرسائل اللفظية التي يتلقاها المعلمون حول قدراتهم سواء من زملائهم أو من مديرهم.
4. **الاستثارة الانفعالية:** والتي تساهم في رفع مستوى الفاعلية الذاتية إذا كانت الاستثارة متوسطة، في حين يساهم في خفضها إذا كانت شديدة. (Hoy,2005:p343-356)

إن مهنة التدريس تعتبر من المهن التي يتعرض فيها المعلمون لضغوط كبيرة، تؤثر في فاعليتهم الذاتية وخصوصاً في ظل التغيرات التي طرأت على القوانين والأنظمة التربوية المعمول بها حالياً، فهناك بعض القوانين التي عملت على إضعاف موقف المعلم وجعلته يواجه ضغوطاً وتحديات أكبر في مهنته ومنها التغيرات التي طرأت على المناهج التدريسية من حيث الزخم وأسلوب عرض المعلومة، هذا وناهيك عن قانون منع العقاب البدني أو اللفظي للطالب، أضف لذلك تعدد مصادر المعلومة والمعرفة للطالب كل هذا جعل المعلم في موقف أصعب، وزاد من حجم الضغوط التي يتعرض لها.

كما أن الممارسات الإدارية والفنية للمديرين في المدارس في الوقت الحاضر قد عملت على زيادة الضغوط والأعباء على المعلم، فكثرة الطلبات من المديرين، والانشغال بالأمور الفنية غير المبررة أضف لذلك الضغوط من المجتمع المحلي، كل هذا جعل المعلم يواجه ضغوطاً أكبر في عمله، وهذا بدوره له أثر في فاعلية التفكير للمعلم، وجعله ينشغل في أمور ثانوية لا علاقة لها بالأهداف الحقيقية للعملية التعليمية، التي يتمثل هدفها الأساسي في النهوض بالمستوى العلمي والفكري للطالب.

وبناءً على ذلك، فإن الفاعلية الذاتية للمعلمين ستكون متباينة، تبعا لمقدار وحجم الضغوط التي يتعرضون لها، سواء من مديريهم أو طلبتهم، أو حتى زملائهم، فقد أكد (الكخن، 18:1997) أن مصادر ضغوط العمل التي يتعرض لها المعلمون في المدارس في فلسطين متعددة، ومنها:

السمات الشخصية للمتعلم، والعلاقة مع الزملاء في العمل، والعلاقة مع الإدارة أيضا، ومن هنا يتبين لنا أن الفاعلية الذاتية للمعلمين تتأثر بممارسات المديرين والزملاء وطبيعة العلاقات معهم.

وفي هذا السياق، أشار نوبلخ (Knoblauch , 2004) أن الفاعلية الذاتية للمعلمين تعد نظاماً معقداً يتكون من عواطف المعلمين ككل، واتجاهاتهم وقيمهم واعتقاداتهم، وأضاف كل من روس وجري (Ross & Gray ,2004) أن الفاعلية الذاتية للمعلمين تقود إلى تكوين اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو العملية التعليمية، ونتاجات تعلم الطلبة، وأضافه (إبراهيم، 68:2002) أن الفاعلية الذاتية للمعلم تنعكس بشكل إيجابي على مهاراته وقدراته، كمهارة التخطيط للدروس اليومية، ومهارة تحديد الأهداف، و مهارة تحليل محتوى الأهداف السلوكية، ومهارة استخدام الوسائل التعليمية.

ويرى الباحث أن مصادر الفاعلية الذاتية للمعلم على علاقة وثيقة بالممارسات التي يتبعها المديرون في المدارس، فإنجازات الأداء للمعلمين يضعها المديرون في نهاية كل عام دراسي، والخبرات البديلة قد يحصل عليها المعلم من زميل له في المدرسة أو من مديره، والإقناع اللفظي للمعلم في المدرسة غالباً ما يكون من مدير أو زميل أيضاً، والاستثارة الانفعالية للمدرس قد يكون مصدرها مدير أو زميل أو حتى طالب.

وبناءً على ذلك، فإن على المديرين أن يحرصوا كل الحرص على اتباع الممارسات الإيجابية في إدارتهم حتى يكون تأثيرهم إيجابياً أيضاً على المعلمين، وحتى يتمكنوا من بناء جسور من الثقة بين الزملاء بعضهم بعضا، بحيث يشكلوا حلقة الوصل الإيجابية المعززة، والداعمة للنسيج المدرسي ككل، والتي تقود دائما إلى رضا المعلم عن البيئة التي يعمل فيها، وعن المعاملة التي يتلقاها من وزميله أو مديره، وعن النجاحات والإبداعات التي يحققها لطلابه.

ولذلك يرى الباحث أنَ توفر الفاعلية الذاتية للمعلم يعد من أهم مقومات نجاحه في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، لأن هذه الفاعلية ستنعكس بشكل مباشر على الطلبة وعلى

مخرجات العملية التعليمية، فالمعلمون ذوو الفاعلية والكفاءة العالية أكثر مقدرة في توجيه سلوك الطلبة وتنمية مهاراتهم والكشف عن الطاقات والمواهب الإبداعية لديهم.

أسس تحقيق الفاعلية الذاتية للمعلم:

إن تحقيق الفاعلية الذاتية للمعلم يتطلب أولاً تحقيق الفاعلية في عملية التعليم والتعلم، والتي هي في الأصل تقع على عاتق مدير المدرسة، وذلك من خلال الاعتماد على جملة من الأسس والشروط التي تحقق ذلك، والتي تتلخص في: "وجود خطة تطوير مدرسية تستند على القيم والمعتقدات وذات رؤية ورسالة وأهداف عامة وخاصة واضحة ومحددة بزمان ومكان، وأن تصاحب هذه الخطة التطويرية مجموعة إجرائية من الخطط الواقعية التي يشترك في إعدادها وتنفيذها المعلمون وتشتمل على مؤشرات أداء ومعايير نجاح دقيقة، ثم وجود برنامج رقابي وتقويم واضح، مع وجود أدلة عمل للرقابة والتقويم تقدم للمعلمين تغذية راجعة تطويرية، وارتباط التنمية المهنية بتحسين مهارات ومعارف المعلمين في طرق وأساليب التعلم، ثم العمل على توفير إدارة مدرسية ديمقراطية، وبيئة صفية مناسبة للتعلم، تحرص على إشاعة القيم الأخلاقية والثقافية في البيئة المدرسية، وتوفر القناعة الراسخة لدى المعلمين بإمكانية التحسين والتطوير في المدرسة وفي عملية التعلم باستمرار "(طرخان، 2003:48).

وقد أشار (أحمد،2003) إلى أن هناك مجالات وأسساً عديدة يمكن استخدامها من قبل الإدارة المدرسية بصورة مباشرة في توجيه سلوك المعلمين وتحسين أدائهم المدرسي والصفي، بما ينعكس بالإيجاب على تحسين العملية التعليمية بشكل عام، **ويحقق مزيدا من الفاعلية للمعلمين، وذلك من خلال أمور عدة منها:**

1. الاهتمام بعملية النمو المهني للمعلمين من خلال استخدام أساليب جديدة بناءً على حاجاتهم المهنية والإدارية، والتي تؤهلهم للعمل والحصول على تعلم ذي معنى وفعال ينعكس على الطلاب، وذلك من خلال إعطاء المعلمين المزيد من الحرية والديمقراطية لتطبيق أفكارهم الذاتية وإظهار قدراتهم الشخصية.

2. تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين بناء على نشاطهم وخبراتهم وعملهم وقدراتهم، حتى يشعر المعلمون بانتمائهم للمدرسة من خلال تبني تقنيات جديدة في التعلم، وهذا يتطلب سياسة تعليمية واضحة من قبل الإدارة التعليمية وممارسات إدارية إيجابية تعمل على توفير البيئة التعليمية والمناخ التعليمي المناسب لأدائهم الوظيفي.
3. التعرف على حاجات المعلمين المهنية في عملية التدريس، وتقديم دورات تدريبية أثناء الخدمة لهم بناء على هذه الحاجات، من أجل إكسابهم العديد من المهارات التي تساعدهم في التعامل مع مكونات المدرسة المادية والمعنوية بسهولة، وتسهم في تحقيق الأهداف المدرسية بجهد ووقت وتكلفة أقل (أحمد، ٢٠٠٣:٦٧).

وفي هذا السياق، أكد(نشوان، 2000) على ضرورة البحث عن الأسباب التي تعيق نشاط المعلمين، والعمل على التخلص منها، وتدعيم المواقف الإيجابية وتعزيزها، وتوفير كافة الإمكانات المادية والمعنوية التي تزيد هذا النشاط التعليمي، وتساعد المعلمين على تحسين أدائهم وزيادة فاعليتهم التدريسية، وعلل هذا بالقول: بأن المهام والمسؤوليات الملقاة على عاتق المعلم، والأدوار التي يضطلع بها في العملية التعليمية، تحتم علينا تقديم الدعم والمساندة له، فهو: قائد تربوي قادر على استخدام الدافعية، ويفهم دور الاستعداد في التعلم ، ويخطط للمواقف التعليمية، ويتقن مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم المدرسي، وهو قائد اجتماعي، يهتم بتوفير مناخ تعليمي مناسب، و يضبط نشاطات التفاعل ويكيفها بما يناسب نمو التلاميذ، وهو منشط للنمو الانفعالي السوي من خلال تقوية جوانب الضعف لدى المتعلمين، ويخفض من مستوى القلق والتوتر لدى المتعلمين، ويركز على الجوانب النفسية والاجتماعية للمتعلمين ويساهم في تحسينها، وهو وسيط تواصل فعال مع الوالدين والبيئة المحلية. (نشوان ٢٠٠٠:٨٠).

ومن خلال هذا يلاحظ الباحث عظمه المهمة الملقاة على عاتق المعلم، والتي لا يمكنه أن يقوم بها على الوجه المطلوب دونما اهتمام واضح وصريح من المسؤولين وصناع القرار في المجال التربوي أولاً، ثم من قبل الإدارة المدرسية، وعليه فيجب أن تحرص القوانين التربوية والممارسات الإدارية للمديرين على استنهاض همم المعلمين والعمل على تحقيق

أعلى درجة ممكنة من الفاعلية الذاتية لديهم حتى يتمكنوا من القيام بمهامهم ومسؤولياتهم على الوجه المطلوب.

خصائص المعلم الفعال:

يتصف المعلم الفعال بعدة خصائص منها على سبيل المثال: أنه يحضر جيداً لنشاطات كل يوم ويخطط لها مسبقاً لكي يجذب انتباه واهتمام الطلبة، و يستخدم الوقت المخصص للتعلم بشكل جيد، ويشجع على الإنجاز، ويضع توقعات عالية لطلابه ويتوقع دائماً الأفضل، وهو يثق بنفسه وبزملائه وطلابه، ويقوم بخفض المشتتات لأدنى درجة، ويزيد وقت التعلم لأقصى درجة، ويحافظ على الانضباط والنظام من خلال تهيئة المناخ الصفي المناسب وحفز الطلاب، ويحرص على الاحترام المتبادل بينه وبين طلابه حتى يسود جو من المحبة والألفة، ويشجع على الانتباه والاهتمام والمشاركة، ويحث الطلبة على اتخاذ قرارات ذات معنى، ويشارك بشكل إيجابي في الأنشطة المدرسية، ويحرص على التعاون، وتبادل المسؤولية عن طريق الانخراط في النشاطات المختلفة، كمجموعة المشروعات واللجان المدرسية المختلفة. كما أن المعلم الفعال يبني مهارات التفكير ذات المستوى العالي، ويضع أهدافاً تتطلب الوصول إلى ما وراء المعرفة والحقائق المجردة، ويستخدم مجموعة متنوعة من المواد والوسائل التعليمية لحفز الاهتمام وإشباع حاجات الطلاب، لأن الطلاب يحتاجون للوسائل السمعية والبصرية والنشاطات المادية لمساعدتهم على فهم الأفكار الجديدة، والحد من تشتت الانتباه. إضافة لذلك فإن المعلم الفعال يحرص على تجنب العقاب البدني العنيف، ويركز على الإجراءات الوقائية حتى لا تظهر المشاكل التي قد تؤدي للعقاب العنيف، فهو بهذا يتصل بفاعلية مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، لأن الأسرة والمجتمع هم شريك أساسي في تحمل المسؤولية وتربية وتعليم الطلاب (عطوي، ٢٠٠٤: ٨٩).

آثار الفاعلية الذاتية للمعلمين:

إن فاعلية الذات يظهر تأثيرها جلياً من خلال أربع عمليات أساسية وهي العملية المعرفية، والدافعية والوجدانية، وعملية اختيار السلوك وفيما يلي عرض لأثر فاعلية الذات في تلك العمليات الأربعة:

1. العملية المعرفية: COGNITIVE PROCESS

وجد باندورا BANDORA أن آثار فاعلية الذات على العملية المعرفية تأخذ أشكالاً مختلفة فهي تؤثر على كل من مراتب الهدف للفرد وكذلك في السيناريوهات التوقعية التي يبنيها، فالأفراد مرتفعو الفاعلية يتصورون سيناريوهات النجاح التي تزيد من أدائهم وتدعمه، بينما يتصور الأفراد منخفضو الفاعلية دائماً سيناريوهات الفشل ويفكرون فيها.

ويضيف باندورا BANDORA أن معتقدات فاعلية الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال مفهوم القدرة، ومن خلال مدى اعتقاد الأفراد بقدرتهم على السيطرة على البيئة، ففيما يتعلق بمفهوم القدرة يتمثل دور معتقدات فاعلية الذات في التأثير على كيفية تأويل الأفراد لقدراتهم، فالبعض يرى أن القدرة على أسس أنها موروثة، ومن الخطأ الارتقاء بالقدرات الذاتية، وبالتالي فإن الأداء الفاشل يحمل تهديداً لهم ولذكائهم على حساب خوضهم تجارب قد توسع من معارفهم ومؤهلاتهم (الجاسر، ٢٠٠٧: ٣٧، ٤٠)

ولكن كلما زاد مستوى تعقيد الأداء كلما أدى ذلك إلى ارتفاع أداء الذاكرة، وبالتالي تساهم معتقدات الفاعلية الذاتية في تحسين أداء الذاكرة عن طريق الأداء، والأفراد بشكل عام يقيمون قدراتهم عن طريق مقارنة أدائهم بالآخرين، وعن طريق التغذية الراجعة.

أما فيما يتعلق بمدى اعتقاد الأفراد بقدرتهم على ممارسة السيطرة على البيئة فهناك مظهران لهذه السيطرة، هما درجة وقوة الفاعلية الذاتية لإحداث التغير، عن طريق الجهد المستمر والاستخدام الإبداعي للقدرات والمصادر، وتعديل البيئة فالأفراد الذين تسيطر عليهم الشكوك الذاتية يتوقعون فشل جهودهم لتعديل المواقف التي يمرون بها ويقومون بتغيير طفيف في بيئتهم وإن كانت مليئة بالكثير من الفرص المحتملة، في حين أن من يمتلكون اعتقاداً راسخاً في فاعليتهم الذاتية عن طريق الإبداع والمثابرة يتوصلون إلى طريقة

لممارسة السيطرة على بيئتهم، وإن كانت البيئة مليئة بالفرص المحدودة والعديد من العوائق، ويضعون لأنفسهم أهدافاً مليئة بالتحدي، ويستخدمون التفكير التحليلي.

ومبدئيا يعتمد الأفراد على أدائهم الماضي للحكم على فاعليتهم، ولتحديد مستوى طموحهم، ولكن عن طريق المزيد من التجارب يبادرون بوضع خطة ذاتية لفاعليتهم الذاتية، وهذا في حد ذاته يعزز الأداء بشكل جيد عن طريق معتقداتهم في فاعليتهم الذاتية. (إبراهيم،٢٠٠٢: ٧٠).

ويرى (مادوكس Maddu) أن معتقدات فاعلية الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال التأثير على:

أ- الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم، فالذين يمتلكون فاعلية مرتفعة يضعون أهدافاً طموحةً، ويهدفون لتحقيق العديد من الإنجازات، بعكس الذين لديهم ضعف في معتقداتهم فيما يتعلق بقدراتهم.

ب- الخطط والإستراتيجيات التي يضعها الأفراد، من أجل تحقيق الأهداف.

ت- التنبؤ بالسلوك المناسب، والتأثير على الأحداث.

ث- القدرة على حل المشكلات، فالأفراد ذوو الفاعلية المرتفعة أكثر كفاءة في حل المشكلات، واتخاذ القرارات.

2. العملية الدافعية:MOTIVATIONAL PROCESS

ان اعتقادات الأفراد لفاعلية الذات تساهم في تحديد مستوياتهم الدافعية، وهناك ثلاثة أنواع من النظريات المفسرة للدوافع العقلية وهي: نظرية العزو السببي، ونظرية توقع النتائج، ونظرية الأهداف المدركة، وتقوم فاعلية الذات بدور مهم في التأثير على الدوافع العقلية في كل منها، فنظرية العزو السببي تقوم على مبدأ إن الأفراد مرتفعي الفاعلية يعزون فشلهم إلى الجهد غير الكافي أو إلى الظروف الموقفية غير الملائمة، بينما الأفراد منخفضو الفاعلية يعزون سبب فشلهم إلى انخفاض في قدراتهم، فالعزو السببي يؤثر على كل من الدافعية، والأداء وردود الأفعال الفعالة، عن طريق الاعتقاد في الفاعلية الذاتية، وفي نظرية توقع النتائج تنظم الدوافع عن طريق توقع أن سلوكاً محدداً سوف يعطي نتيجة

معينة بخصائص معينة، كما هو معروف فهنالك الكثير من الخيارات التي توصل الى هذه النتيجة المرغوبة، ولكن الأشخاص منخفضي الفاعلية لا يستطيعون التوصل إليها، ولا يناضلون من أجل تحقيق هدف ما لأنهم يحكمون على أنفسهم بعدم الكفاءة وفيما يتعلق بنظرية الأهداف المدركة تشير الدلالة إلى أن الأهداف الواضحة والمتضمنة تحديات تعزز العملية الدافعية ، وتتأثر الأهداف بالتأثير الشخصي أكثر من تأثيرها بتنظيم الدوافع والأفعال.(Bandura, 1986, p.84)

ويذكر جاسون (٢٠٠٦) أن الدوافع القائمة على الأهداف تتأثر بثلاثة أنواع من التأثير الشخصي وهي الرضا وعدم الرضا الشخصي عن الأداء، وفاعلية الذات المدركة للهدف وإعادة تعديل الأهداف بناء على التقديم الشخصي، ففاعلية الذات تحدد الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم، وكمية الجهد المبذول في مواجهتها أو حلها، ودرجة إصرار الأفراد ومثابرتهم عند مواجهة تلك المشكلات، فالأشخاص مرتفعو الفاعلية يبذلون جهداً عظيماً عند فشلهم لمواجهة التحديات.

3. العملية الوجدانية: AFFECIVE PROCESS

تؤثر اعتقادات فاعلية الذات في كم الضغوط والإحباطات التي يتعرض لها الأفراد في مواقف التهديد، كما يؤثر على مستوى الدافعية، حيث إنَ الأفراد ذوي الإحساس المنخفض بفاعلية الذات أكثر عرضة للقلق، حيث يعتقدون أن المهام تفوق قدراتهم وسوف يؤدي ذلك بدوره الى زيادة مستوى القلق، لاعتقادهم بأنه ليس لديهم المقدرة على إنجاز تلك المهمة كما أنهم أكثر عرضة للاكتئاب، بسبب طموحاتهم غير المنجزة، وإحساسهم المنخفض بفاعليتهم الاجتماعية، وعدم قدرتهم على إنجاز الأمور التي تحقق الرضا الشخصي، في حين يتيح إدراك فاعلية الذات المرتفعة تنظيم الشعور بالقلق والسلوك الانسحابي من المهام الصعبة، عن طريق التنبؤ بالسلوك المناسب في موقف ما. (Hoy, 2005:p370).

4. عملية اختيار السلوك: SELECTION PROCESS

تؤثر فاعلية الذات على عملية انتقاء السلوك، ومن هنا فإن اختيار الأفراد للأنشطة والأعمال التي يقبلون عليها مرهون بما يتوفر لديهم من اعتقادات ذاتية في قدرتهم على تحقيق النجاح في عمل دون غيره. ويمكن إجمال نتائج الدراسات فيما يختص بالعلاقة بين فاعلية الذات واختيار السلوك على النحو التالي: -الأفراد الذين لديهم إحساس بانخفاض مستوى الفاعلية الذاتية، ينسحبون من المهام الصعبة التي يشعرون أنها تشكل تهديداً شخصياً لهم، حيث يتراخون في بذل الجهد ويستسلمون سريعا عند مواجهة المصاعب، وفى المقابل فإن الإحساس المرتفع بفاعليته يعزز الإنجاز الشخصي بطرق مختلفة.

- فالأفراد ذوو الثقة العالية في قدراتهم يرون الصعوبات كتحدي يجب التغلب عليه، وليس كتهديد يجب تجنبه.

- كما أن الأفراد يرفعون ويعززون من جهدهم في مواجهة المصاعب، بالإضافة الى أنهم يتخلصون سريعاً من آثار الفشل. (Giallo& Little ,2003:p40)

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

- أولاً: الدراسات المتعلقة بالقيادة التشاركية.
- ثانيًا: الدراسات المتعلقة بالفاعلية الذاتية.

مقدمة.

تُعد الدراسات السابقة من أهم السبل المتاحة للباحثين لزيادة معرفتهم بموضوع البحث، من خلال التعرف إلى خبرات وتجارب الباحثين الآخرين في مجالات البحث العلمي القريبة من موضوع الدراسة، والوقوف على الآليات والأدوات المستخدمة، والنتائج التي تم التوصل إليها من قبل الباحثين في هذا المجال، ومن خلال اطلاع الباحث على العديد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية واطلاعه على الأدب التربوي، أمكن تقسيمها حسب موضوعها إلى محورين رئيسين بدأها من الأحدث إلى الأقدم على النحو الآتي:

أولاً / الدراسات المتعلقة بالقيادة التشاركية:

1. **دراسة(عسكر،2012): بعنوان:" القيادة التشاركية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين".**

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى القيادة التشاركية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية بمحافظات غزة للعام الدراسي (2012 – ٢٠١١) والبالغ عددهم (9900) معلمًا ومعلمة، وبلغت عينة الدراسة (727) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي.

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها:

- جاءت العلاقات الإنسانية في أعلى مراتب القيادة التشاركية بوزن نسبي (77.6%).
- كما بينت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية تعزى الجنس (ذكور، إناث)، أما في متغير المرحلة التعليمية (أساسي، ثانوي) فقد اتضح عدم وجود فروق.
- كما أوضحت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لنمط الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة تعزى الجنس).

وخلصت الدراسة إلى أهم التوصيات:

- العمل على تعزيز ورفع مستوى أداء مديري المدارس من خلال إلحاقهم بالدورات التدريبية المستمرة في مجال القيادة ولاسيما القيادة التشاركية.
- والعمل على تنمية ثقافة تنظيمية ايجابية داخل المدرسة من خلال تحسين نظام البيئة المدرسية، وتوفير أجواء مريحة للعمل وإقامة علاقات طيبة مع كافة أفراد المجتمع المدرسي.
- خلق مناخ تنظيمي يشجع على الانجاز والتميز.

2. **دراسة (شقير، 2011): بعنوان " درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها للقيادة التشاركية وعلاقتها بالرضا الوظيفي في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها "**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها للقيادة التشاركية وعلاقتها بالرضا الوظيفي في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها، بالإضافة إلى بيان أثر متغيرات الدراسة: الجنس، والخبرة العملية، والمؤهل العلمي، ومكان المدرسة، من وجهات نظر المعلمين، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية، والبالغ عددهم (12604) معلماً، واختيرت منه عينة طبقية عشوائية، وتكونت من (604) معلماً، أي ما يقارب (4.80%) تقريباً من مجتمع الدراسة، وقام الباحث بإعداد استبانة.

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها:

- هناك مستوى عال في ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التشاركية، بالإضافة إلى مستوى عال من الرضا الوظيفي لدى المعلمين، من وجهة نظر المعلمين.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (a=0.05) بين متوسطات آراء المعلمين حول ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها للقيادة التشاركية. ومستوى الرضا الوظيفي، تعزى لمتغير الجنس، في جميع مجالات الأداة ما عدا الأداء التعليمي، ولصالح المعلمات.

وخلصت الدراسة إلى أهم التوصيات:

- العمل على تحسين الصورة الاجتماعية للمعلم في نفسه ومع الآخرين و إذ إن نتائج هذه الدراسة أشارت إلى تدني المكانة الاجتماعية للمعلم، مما سبب انخفاضاً في مستوى رضاه عن نفسه وعن مهنته.
- ضرورة تدريب المديرين في محافظات الضفة الغربية على النمط القيادي التشاركي، فقد أثبت هذا النمط فعاليته مع المعلمين، بما يتضمنه من محتوى إنساني وعلاقات اجتماعية ومشاركة وتحمل مسؤولية.

3. دراسة (الزهراني، 2011): بعنوان " واقع الممارسة والأهمية لأسلوب إدارة الفريق لمدير المدرسة من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس الثانوية بمحافظة جدة "

هدفت الدراسة إلى للتعرف على درجة ممارسة مدير المدرسة لأسلوب إدارة الفريق، وكذلك التعرف على درجة أهمية أسلوب إجارة الفريق لمدير المدرسة من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس الثانوية بمحافظة جدة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس ووكلائهم والمعلمين العاملين في المدارس الثانوية الحكومية للبنين والبالغ عددهم (3071) مديراً ومعلماً، وتكونت عينة الدراسة النهائية من (414) مديراً ومعلماً من المدارس الثانوية التابعة لإدارة التربية و التعليم بمحافظة جدة للعام الدراسي (1432/1431 هـ)، وتم استخدام الاستبانة لجمع البيانات اللازمة لأغراض الدراسة، وتضمنت (38) فقرة موزعة على محورين رئيسين: بناء الفرق المدرسية وإدارتها، والعلاقة بين المدير وأعضاء الفرق المدرسية.

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

- أن درجة ممارسة مدير المدرسة لأسلوب إدارة الفريق من وجه نظر مديري ومعلمي المدارس الثانوية بمحافظة جدة كانت متوسطة بمتوسط حسابي (3.24).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة أسلوب إدارة الفريق لمدير المدرسة الثانوية تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، ومتغير المؤهل العلمي، ومتغير عدد سنوات الخبرة.

- أن درجة أهمية أسلوب الفريق لمدير المدرسة من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس الثانوية بمحافظة جدة كانت كبيرة بمتوسط حسابي (4.05).

وخلصت الدراسة إلى أهم التوصيات:

- العمل على قيام مديري المدارس الثانوية بالمشاركة مع العاملين في المدرسة بتحديد المعايير والقواعد المنظمة للعمل بأسلوب الفرق، لكي يكون الجميع مسئولين عن تحقيق الأهداف، وإنجاز المهام.
- العمل على زيادة وعي مديري المدارس الثانوية بممارسة التناوب لقيادة الفرق المدرسة وتفويض الصلاحيات في مجال بناء الفرق وإدارتها لتخفيف الضغط في العمل الإداري وإمكانية القيام بجميع المهام والواجبات.

4. دراسة (أولو رانسولا ، وأبيويدن، 2011 : OLO RUNSOLA & ABIDOUUN) بعنوان " مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار في المدارس الثانوية في ولاية اكيتي في نيجيريا "

" Teachers participation in decision making in secondary schools in EkitiState, Nigeria"

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مشاركة المعلمين في عملية اتخاذ القرار في المدارس الثانوية في ولاية أكيتي، والتعرف عما إذا كان اشتراك المعلمين في عملية اتخاذ القرار متصلة بصفاتهم الشخصية، واستخدم الباحثان المنهج القائم على المسح الوصفي، واستخدم الباحثان استبانة اتخاذ القرار للمعلمين (TDMO)، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في المدارس الثانوية في ولاية أكيتي، وتم اختيار عينة عشوائية تكونت من (200) معلماً من خمس مناطق حكومية محلية مختلفة في الولاية، وتم اختيار المناطق الحكومية عشوائياً واختيرت أربع مدارس من كل المناطق المحلية الخمس.

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

- أن معلمي المدارس الثانوية من ولاية أكيتي يشاركون بفاعلية في عمليات اتخاذ القرار وأن الجنس والعمر والمؤهلات التربوية للمعلمين لا تعيق مشاركة المعلمين في عمليات اتخاذ القرار.

- تظهر مشاركة المعلمين غب اتخاذ القرار أنهم يتمتعون بالقوة وينظر إليهم كموارد تتمتع بالعلم والخبرة التي يمكن اللجوء إليها عند الحاجة.

وخلصت الدراسة إلى أهم التوصيات:

- المشاركة المستمرة للمعلمين في اتخاذ القرار سوف يزيد من تطور المعلمين في العمل.
- يجب على مديري المدارس ألا يهملوا تماماً المعلمين الأقل خبرة في اتخاذ القرار حيث أنهم بحاجة إلى التطور في عملهم.

5. دراسة (عبد الرسول ،2010): بعنوان " علاقة المشاركة في صنع القرار بالأنماط القيادية لمديري المدارس الابتدائية في مصر " دراسة ميدانية "

هدف الدراسة إلى التعرف إلى علاقة المشاركة في صنع القرار بالأنماط القيادية لمديري المدارس الابتدائية في مصر، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحث الاستبيان بالإضافة إلى المقابلات الشخصية المفتوحة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس بالمحافظات التالية: المنيا – القليوبية – الإسكندرية، وتكونت العينة من (520) فرداً.

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

- أن مستوى المشاركة في عملية صنع القرارات متدنية.
- أن النمط الأوتوقراطي هو النمط السائد في معظم المدارس الابتدائية عينة الدراسة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة غب محافظات الدراسة. تؤكد وجود .4علاقة ارتباطيه إيجابية بين مستوى المشاركة في صنع القرار على مستوى المدرسة والنمط القيادي للمدير.

وخلصت الدراسة إلى أهم التوصيات:

- تطوير القيادات الإدارية على مستوى المدرسة وذلك من خلال اختيار مديري المدارس من بين المشهود لهم بالكفاءة من رفقائهم ورؤسائهم في العمل، وقيادة العمل الجماعي التشاركي.

- تشجيع المشاركة في صنع القرار وذلك من خلال تفويض بعض الصلاحيات للمعلمين والعاملين بالمدرسة كلاً حسب قدراته وتخصصه بحيث يسهم الجميع في صنع القرار، والاهتمام بالجانب الإنساني في العلاقة بين العاملين.

6. دراسة (العجمي، ٢٠١٠) بعنوان " درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية والابتدائية في دولة الكويت للقيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين "

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تطبيق القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الثانوية والابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية الثانوية والابتدائية في دولة الكويت، والبالغ عددها (378) مدرسة ثانوية وابتدائية، وتم اختيار عينة مكونة من (185) معلماً ومعلمة، وقام الباحث بتطوير استبانة تقيس وجهة نظر المعلمين لمعرفة مدى تطبيق القيادة التشاركية في المدارس الثانوية والابتدائية في دولة الكويت كأداة للدارسة بهدف جمع بيانات الدراسة.

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

- أن درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية والابتدائية في دولة الكويت للقيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين كانت بشكل عام مرتفعة.
- كما أظهرت عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين المتوسطين الحسابيين لإجابات أفراد عينة الدراسة في المدارس الثانوية وفي المدارس الابتدائية.
- وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (a=0.05) بين المتوسطين الحسابيين لإجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي.

وخلصت الدراسة إلى أهم التوصيات:

- بأن تقوم وزارة التربية والتعليم بالتأكيد على أهمية ممارسة النمط التشاركي في مدارس التربية والتعليم في المحافظات المختلفة وذلك من خلال تنظيم مزيد من الدورات التدريبية التي توضح أهمية القيادة التشاركية.

- تفعيل الندوات واللقاءات لمناقشة الموضوعات التربوية والتعليمية التي تتعلق بالصعوبات والمشكلات التي تواجه الطلبة والمعلمين والإداريين ، والأجهزة المدرسية، والامتحانات، وطرائق التدريس، والنشرات والتعميمات الداخلية التي تصدر عن القيادة التربوية بالمدرسية وتفعيل دور المشاركة في التخطيط للأنشطة المدرسية المنهجية، واللامنهجية وتنفيذها.

7. دراسة (العرابيد، 2010): بعنوان " دور القيادة التشاركية بمديريات التربية والتعليم في حل مشكلات مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة "

هدفت الدراسة التعرف إلى دور القيادة التشاركية بمديريات التربية والتعليم في حل مشكلات مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، وذلك من خلال معرفة درجة ممارسة مديري التربية والتعليم للقيادة التشاركية في حل مشكلات مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة ، وتحديد تأثير المتغيرات كل من (الجنس، سنوات الخبرة، المنطقة التعليمية)، على تلك الممارسة للقيادية التشاركية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة والعينة من جميع مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة للعام الدراسي (2010–2011) والبالغ عددهم (134) مديراً ومديرة، ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتصميم استبانة مكونة من (82) فقرة وزعت على (6) مجالات تتضمن: ممارسات القيادة التشاركية لمديري التربية والتعليم في مديريات التربية والتعليم، ومشكلات تتعلق بالطلبة، ومشكلات تتعلق بالمنهاج، والمشكلات الإدارية التعليمية للمدرسة، ومشكلات تتعلق بالأمور المالية، ومشكلات تتعلق بالمجتمع المحلي، ومشكلات تتعلق بالمباني المدرسية والتجهيزات.

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

- أن المجال الثاني للمشكلات المتعلقة بالطلبة قد حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (75.73%).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) لكافة المتغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة)، وكذلك لمتغير المنطقة التعليمية (شمال غزة، غرب غزة، شرق غزة، الوسطى، خان يونس، رفح).

وخلصت الدراسة إلى أهم التوصيات:

- عقد دورات تدريبية لمديري التربية والتعليم ومديري المدارس الثانوية.
- تحسين شروط اختيار مديري المدارس وخاصة الثانوية منها، وتفعيل تفويض الصلاحيات المتعددة. لمديري المدارس، ودعم العلاقة مع المجتمع المحلي والشراكة بين التربية والتعليم ومديري المدارس الثانوية.

8. دراسة (الرباعي، 2009): بعنوان " درجة مشاركة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في الأردن في اتخاذ القرارات المدرسية وعلاقتها برضاهم الوظيفي وانتمائهم المهني "

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة مشاركة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في اتخاذ القرارات المدرسية وعلاقتها برضاهم الوظيفي وانتمائهم المهني، وتكونت عينة الدراسة من (520) معلماً ومعلمة من المدارس الثانوية الخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية للعام الدراسي 2008- 2007، شكلوا ما نسبته (24%) تقريباً من مجتمع الدراسة الكلي، واختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية ولغايات تحقيق أهداف الدراسة قانت الباحثة بتطوير ثلاث استبيانات الأولى: تقيس درجة مشاركة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في اتخاذ القرارات المدرسية، والثانية تقيس درجة الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية الخاصة، أما الثالثة فتقيس درجة الانتماء المهني لمعلمي المدارس الثانوية الخاصة.

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

- أن درجة مشاركة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في الأردن في اتخاذ القرارات المدرسية بصورة عامة وعلى جميع المجالات كانت متوسطة من وجهة نظرهم.
- أن مستوى الرضا الوظيفي والانتماء المهني لدى معلمي المدارس الخاصة في الأردن كانت متوسطة.

وخلصت الدراسة إلى أهم التوصيات:

- أن تقوم مديرية التعليم الخاص بتنظيم برامج تدريبية فعالة لمديري المدارس الخاصة لتنمية مهاراتهم في مجال المشاركة في اتخاذ القرارات ومنحهم مزيداً من الصلاحيات الإدارية.
- رفع مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين وانتمائهم المهني من خلال اللقاءات التربوية والمشاغل التدريبية.

9. دراسة (هوانج، وأيون، وجونج 2009 XU HUANG AND JOYCE IUN AND YAPING GONG) بعنوان " تعزز القيادة التشاركية أداء العمل من خلال خلق القدرة أو الثقة الآثار التفاضلية على المرؤوسين الإداريين وغير الإداريين "

Does participative leadership enhance work performance by inducing "or trust? The differential effects on managerial and non-managerial empowerment subordinates"

هدفت الدراسة إلى التعرف عما إذا كان سلوك القيادة التشاركية مرتبطًا بتحسن الأداء في العمل عن طريق عملية تحفيزية أو عملية قائمة على أساس التبادل والتعاون، وتم جمع البيانات من عينة عشوائية تتكون من (527) موظفًا من مجموع (500) شركة، واستخدمت الدراسة نموذجين نظريين وهما النموذج التحفيزي والنموذج التبادلي وعلى نطاق واسع لاكتشاف الآلية النفسية لأثر سلوك القيادة التشاركية للرؤساء على السلوك العملي للمرؤوسين.

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها:

- أن النموذج التحفيزي للقيادة التشاركية يملك قوة أكثر من النموذج التبادلي في حالة المرؤوسين الإداريين، ومع هذا فإن النموذج يملك قدرة على شرح أكثر من النموذج التحفيزي في حالة المرؤوسين غير الإداريين.

- كانت القيادة التشاركية أكثر ارتباطًا بالثقة بالمشرف من التمكين النفسي، في كلتا العينتين ويتفق مع توقعاتنا بأن التمكين النفسي أكثر ارتباطًا بقليل بأداء المهمة وسلوك المواطنة التنظيمية من الثقة بالمشرف في حالة عينة المرؤوسين الإداريين.

10. دراسة (حرز الله ،2007): بعنوان" مدى مشاركة معلمي المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات وعلاقته برضاهم الوظيفي في محافظات غزة "

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى مشاركة معلمي المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات وعلاقته برضاهم الوظيفي في محافظات غزة، وقد قام الباحث لتحقيق أهداف الدراسة ببناء استبانتين إحداهما لقياس مدى مشاركة معلمي المدارس الثانوية غي اتخاذ القرارات والأخرى لقياس رضاهم الوظيفي واشتملت استبانة المشاركة في اتخاذ القرارات على (50) فقرة موزعة على (5) مجالات، واستبانة الرضا الوظيفي على (43) فقرة موزعة على (6) مجالات، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد طبق الباحث أداتي الدراسة على عينة طبقية عشوائية من معلمي المدارس الثانوية بلغ عددهم (306) معلماً ومعلمة أي بنسبة (10%) تقريباً من مجتمع الدراسة.

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

- أن معلمي المدارس الثانوية يشاركون بدرجة متوسطة في اتخاذ القرارات.
- أن أعلى درجات مشاركة للمعلمين في اتخاذ القرارات كانت في القرارات المتعلقة بالمنهاج، ثم القرارات المتعلقة بشئون الطلبة، ثم القرارات المتعلقة بالمعلمين، ثم القرارات المتعلقة بالمجتمع المحلي وقد حصلت القرارات المتعلقة بالمبنى المدرسي والأمور المادية على أقل درجة من المشاركة.

وخلصت الدراسة إلى أهم التوصيات:

- التأكيد على أن النظام المدرسي والعمليات الداخلية لا يمكن أن تتحسن إلا بالتعاون البناء والمثمر والمشاركة الايجابية بين جميع عناصر النظام التعليمي وأنها لا تقتصر على مدير المدرسة وحده، وأن عمليات التفويض لا تنقص من حق مدير المدرسة أو

مـن سـلطته ولكنهـا تخفـف العـبء الإداري وتبنـي قيـادات جديـدة ذات خبـرة قـادرة علـى التقدير والتطوي.

- ضـرورة توجيـه نظـر مـديري المـدارس إلـى إفسـاح المجـال للمعلمـين للاتصـال بـأفراد المجتمـع المحلـي وتوطيـد العلاقـة لتعاونيـة معهـم ممـا يـنعكس بالإيجـاب نحـو الطلبـة وتحصيلهم الدراسي.
- ضـرورة تفعيـل اللجـان المدرسـية بصـورة حقيقيـة ، والعمـل علـى تبـادل الأدوار بـين المعلمين سوياً.

11. دراسـة (العجمـي ،2007): بعنـوان " درجـة اسـتخدام مـديري المـدارس الثانويـة فـي دولة الكويت لنمط الإدارة التشاركية عند ليكرت من وجهة نظر المعلمين "

هـدفت الدراسـة إلـى تعـرف درجـة اسـتخدام مـديري المـدارس الثانويـة فـي دولـة الكويـت لـنمط الإدارة التشـاركية عنـد ليكـرت مـن وجهـة نظـر المعلمـين، واسـتخدم الباحـث المـنهج المسـحي (الوصـفي)، وتكـون مجتمـع الدراسـة مـن جميـع معلمـي ومعلمـات المـدارس الثانويـة فـي محافظـات دولـة الكويـت، والبـالغ عـددهم (9103)، وتـم أخـذ عينـة بالطريقـة العشـوائية بنسـبة (10%) مـن مجتمـع الدراسـة فـي محافظـات الكويـت، وبلـغ عـدد أفـراد العينـة الـذين تـم تطبيـق الأداة عليهم (910) معلماً ومعلمة.

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

- أن دراسـة اسـتخدام مـديري المـدارس الثانويـة فـي دولـة الكويـت لـنمط الإدارة التشـاركية مـن وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة عالية في جميع المجالات.
- وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية فـي درجـة اسـتخدام مـديري المـدارس الثانويـة فـي دولـة الكويـت لـنمط الإدارة التشـاركية مـن وجهـة نظـر المعلمـين تعـزى للجـنس لصـالح الإنـاث في جميع المجالات باستثناء المجال الإداري.

وخلصت الدراسة إلى أهم التوصيات:

- حث المديرات على حضور الدورات التي من شأنها رفع الكفاءة الإدارية لديهن.
- حث المديرين من حملة الدراسات العليا على إشراك المعلمين في صنع القرار التربوي.

12. دراسة (الخزعلي، 2005): بعنوان " مستوى مشاركة المعلمين والمعلمات في عملية اتخاذ القرارات في المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق "

هدفت الدراسة إلى معرفة مشاركة المعلمين والمعلمات في عملية اتخاذ القرارات في المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق بالأردن، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق وبلغ عددهم (618) معلماً ومعلمة ، وتم أخذ عينة من مجتمع الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية، وتكونت عينة الدراسة من (200) معلماً ومعلمة، واستخدمت الدراسة الاستبانة.

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

- أن مستوى مشاركة المعلمين والمعلمات في عملية اتخاذ القرارات في المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق كانت متوسطة.
- توجد فروق ذات دلالة لمستوى مشاركة المعلمين والمعلمات في عملية اتخاذ القرارات تعزى إلى متغير الجنس لصالح المعلمين وذلك في المجالات التالية: القرارات المتعلقة بالمعلمين، والقرارات المتعلقة بتنفيذ المناهج وتحسينها ، والقرارات المتعلقة بالمرافق المدرسية والأمور المالية.

وخلصت الدراسة إلى أهم التوصيات:

- العمل على تنظيم برامج تدريبية لمديري ومديرات المدارس الثانوية في مجال الإدارة التربوية وذلك لتنمية مهارات الاتصال الإنسانية.
- الاهتمام بتوفير ميزانية مناسبة لكل مديرية ، وذلك لتطوير وزيادة الاهتمام بالمرافق المدرسية والأمور المالية ، وهذا يشجع على عملية المشاركة من قبل المعلمين والمعلمات في المجالات المتعلقة بالمرافق المدرسية.

13. دراسة (الأشهب، 2001): بعنوان "درجة مشاركة أعضاء الهيئات التدريسية في مدارس القدس في اتخاذ القرار وعلاقته بالانتماء لمهنة التعليم "

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى درجة مشاركة أعضاء الهيئات التدريسية في المدارس الحكومية والرسمية والخاصة في محافظة القدس في اتخاذ القرارات المدرسية وعلاقته في انتمائهم لمهنة التعليم، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومعلمي المداري الحكومية والرسمية والخاصة في محافظة القدس، حيث بلغ عدد أفرادها (3693) منهم (3562) معلماً و(131) مديراً، أما عينة الدراسة فقد اختيرت بطريقة العينة الطبقية العشوائية وبلغ عدد أفردها (438) منهم (357) معلماً و(81) مديراً، واستخدمت الدراسة استبانتان: الأولى أداة كايد سلامة (1989) لقياس درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية، والثانية أداة (mow day & stars, 1979) المترجم إلى اللغة العربية لقياس درجة انتماء المعلمين لمهنة التعليم.

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

- أن درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية من وجهة نظر المعلمين متوسطة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين متوسطات استجابات المديرين والمعلمين لدرجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

وخلصت الدراسة إلى أهم التوصيات:

- الاهتمام بإشراك المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية بمجالات العمل المدرسي وبخاصة المجالات المتعلقة بالطلبة، والمجتمع المحلي، وشئون المعلمين، والأمور المالية، لتيسير الهمل الإداري.
- دعوة المديرين والمديرات إلى ممارسة النمط القيادي الديمقراطي، لأن هذا النمط يسمح بمشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات.

14. دراسة (خويص، 2001): بعنوان" العلاقة بين مشاركة المعلمين للمديرين في اتخاذ القرارات المدرسية وتقديرهم لذواتهم في مدارس القدس "

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين مشاركة المعلمين للمديرين في اتخاذ القرارات المدرسية وتقديرهم لذواتهم في مدارس القدس، والتعرف إلى درجة مشاركتهم في اتخاذ القرارات المدرسية وبيان علاقة كل من العمر، والجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، ونوع المدرسة وجنسها، ومستوى الدراسة فيها في عملية المشاركة في اتخاذ القرارات وفي تقدير الذات لدى المعلمين، واستخدمت الباحثة أداتين للدراسة الأولى استبانة لقياس درجة المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية والأدلة الثانية هي مقياس كوبر سميث (Coppersmith) لتقدير الذات، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي محافظة القدس ومعلماتها في مديريتي تربية القدس وضواحيها بما في تلك المدارس الحكومية والأهلية، حيث بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (2424) معلماً ومعلمة، وتكونت العينة من (442) معلماً ومعلمة أي نسبته (18.23%) من مجتمع الدراسة الأصلي، تم اختيار العينة بطريقة عشوائية عنقودية.

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين درجة مشاركة المعلمين للمديرين في أبعاد المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية، وجنس المعلمين وذلك لصالح المعلمات، وفي بعد المنهاج فقط أما أبعاد الدراسة الأخرى والدرجة الكلية فلم تظهر أي فروق دالة إحصائياً.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين درجة مشاركة المعلمين للمديرين في أبعاد المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية والمؤهل العلمي للمعلمين، وجاءت الفروق لصالح المعلمين والمعلمات من حملة الدبلوم (كليات المجتمع المتوسطة أو معهد) وفي البعد المتعلق بالطلبة، أما بالنسبة لبقية الأبعاد والدرجة الكلية فلم تظهر أية فروق دالة إحصائياً.
- عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين سنوات خبرة المعلمين والمعلمات ودرجة مشاركتهم للمديرين في اتخاذ القرارات المدرسية.

وخلصت الدراسة إلى أهم التوصيات:

- الاهتمام بعنصر تفويض السلطة للمعلمين من قبل مديري المدارس وتحديث الإدارات المدرسية وضرورة وجود مساعدين للمديرين فيما يتعلق بجميع أبعاد اتخاذ القرار خاصة بالنسبة للمرافق المدرسية والأمور المالية والمجتمع المحلي.
- إتاحة الفرص للمديرين والمديرات من قبل السلطات العليا لاتخاذ القرارات التربوية في مدارسهم بصورة أفضل وأكبر وهذا يشجعهم على تفويض السلطة للمعلمين بشكل أكبر مع وجود المتابعة والمراقبة من قبل المديرين والمديرات وذلك يتطلب تغيير وتعديل بعض الأنظمة والقوانين من السلطات العليا في وزارة التربية والتعليم.

ثانياً/ الدراسات المتعلقة بالفاعلية الذاتية للمعلمين:

1. دراسة سلامة، (2014): بعنوان:"درجة الممارسات الإيجابية لمديري المدارس الحكومية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين"

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة الممارسات الإيجابية لمديري ومديرات المدارس الحكومية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين فيها. كما هدفت التعرف إلى الاختلاف في درجة الممارسات الإيجابية للمديرين وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين تبعاً لمتغيرات الدراسة المتمثلة في: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمديرية. وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية للعام الدراسي (2013/2014)، وقد اختارت الباحثة عينة عشوائية طبقية بلغت (618) معلماً ومعلمة شكلت ما نسبته (4.03%) من مجتمع الدراسة، صلح منها للتحليل (590) استبانة هي من شكلت العينة النهائية للدراسة بنسبة بلغت (4.11%) من مجتمع الدراسة. ولتحقيق هدف الدراسة، قامت الباحثة بإعداد استبانة مكونة من (87) فقرة مقسمة إلى محورين وسؤال مفتوح، وذلك بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات ذات الصلة.

كما بينت نتائج الدراسة ما يلي:

- وجود علاقة ارتباط إيجابي بين محوري أداة الدراسة المتمثلين بالممارسات الإيجابية للمديرين والفاعلية الذاتية للمعلمين في مدارس مديريات شمال الضفة الغربية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بعدة توصيات، منها:

- ضرورة التأكيد على معيار الخبرة عند اختيار مدير المدرسة وأن يكون ممن يمتلك خبرة واسعة في المجال التعليمي والإداري.

- ضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين على أحدث الأجهزة والوسائل التعليمية بحيث يكون المعلم قادراً على استخدامها في المواقف التعليمية.

2. دراسة حجازي، (2013): بعنوان: "فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية "

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى فاعلية الذات، ومستوى التوافق المهني، وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية، كما هدفت إلى تحديد طبيعة العلاقة بين الدرجة الكلية، والأبعاد لمقاييس فاعلية الذات، والتوافق المهني، وجودة الأداء.

وتكونت عينة الدراسة من (45) معلمةً من معلمات غرف المصادر خلال العام الدراسي٢٠١٢ /2011 م، واستخدمت الدراسة ثلاثة مقاييس لفاعلية الذات، والتوافق المهني، وجودة الأداء من إعداد الباحثة.

وانتهت النتائج إلى:

- مستوى فاعلية الذات يزيد عن 80 % كمستوى افتراضي، وأن مستوى التوافق المهني، ومستوى جودة الأداء يقل عن مستوى 80 % كمستوى افتراضي.
- وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية، وأبعاد مقياس فاعلية الذات، والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس التوافق المهني ما عدا التوافق الاجتماعي، والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس جودة الأداء، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات غرف المصادر في مدارس الضفة الغربية مرتفعات الفاعلية الذاتية ومنخفضات الفاعلية الذاتية على مقياس التوافق المهني، ومقياس جودة الأداء.

3. دراسة قطيط، (2012): بعنوان "الفاعلية الذاتية لمعلمي المرحلة الأساسية في دبلوم التربية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (كادر) في الأردن"

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء الفاعلية الذاتية لمعلمي المرحلة الأساسية في دبلوم التربية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كادر في الأردن. حيث تكونت عينة الدراسة من (160) معلماً ومعلمة ممن تخرجوا من الدبلوم/ كادر، ومن نظرائهم من المعلمين غير

الحاصلين على الدبلوم. حيث تم اختيار (80) طالباً وطالبة قصدياً من الطلبة الخريجين في الفصل الثاني للعام الدراسي 2009/2010م. وجميع هؤلاء الطلبة هم من معلمي المرحلة الأساسية في وزارة التربية والتعليم، وممن يحملون درجة البكالوريوس، كما تم اختيار عينة المعلمين النظراء (80) معلماً ومعلمة، وهم المعلمون والمعلمات الذين يحملون درجة البكالوريوس، ويدرسون نفس التخصص في مدارس عينة المعلمين الخريجين من الدبلوم.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسط علامات الطلبة في مقياس الفاعلية الذاتية على كل فقرة من فقرات المقياس، وعلى العلامة الكلية لصالح متوسط علامات الطلبة في المقياس البعدي.

وأوصى الباحث بـ:

- إجراء مزيد من الدراسات حول أثر البرامج التعليمة القائمة على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تنمية الفاعلية الذاتية للمعلمين أثناء الخدمة.

4. دراسة أبو تينة، الخلايلة، (2011): بعنوان:"الفاعلية الذاتية لمعلمي محافظة الزرقاء ومعلماتها وعلاقتها بالممارسات القيادية لمديريهم".

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف العلاقة بين الفاعلية الذاتية لمعلمي محافظة الزرقاء ومعلماتها والممارسات القيادية لمديريهم من وجهة نظر معلمي تلك المدارس ومعلماتها، وقد تكونت عينة الدراسة من (401) معلم ومعلمة شاركوا في هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلة أداتيها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال استخدام أداة الدراسة.

أظهرت نتائج هذه الدراسة:

- وجود علاقة ارتباطيه إيجابية ضعيفة بين الممارسات القيادية للمدير وبين الفاعلية الذاتية للمعلمين.

- أن معلمي محافظة الزرقاء ومعلماتها وصفوا أنفسهم بأنهم يتمتعون بفاعلية ذاتية مرتفعة، وأن مديريهم يقومون بأداء الممارسات القيادية للمدير بدرجة متوسطة.

وعليه أوصى الباحث بـ:

- تفعيل دور المديرين في تنمية الفاعلية الذاتية للمعلمين من خلال إخضاعهم لورشات عمل ودورات تدريبية حول دور المديرين في زيادة الفاعلية الذاتية للمعلمين.

5. دراسة الصالحي، (2009): بعنوان:"أبعاد الفاعلية الذاتية التدريسية وفقا لمستوى خبرة المعلم وتخصصه والمرحلة التعليمية التي يدرس فيها "

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الفاعلية الذاتية التدريسية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية كالخبرة والمرحلة التعليمية وتخصص المعلم، تكونت عينة الدراسة من 292 معلما ذكراً من معلمي التعليم العام في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية حيث طلب منهم تعبئة نسخة معربة من مقياس أبعاد الفاعلية الذاتية في التدريس (لكوني ودنزاين 2002).

أهم نتائج هذه الدراسة:

- أن معلمي مراحل التعليم العام الأكثر خبرة يمتلكون مستوى أعلى في الفاعلية الذاتية التدريسية من زملائهم الأقل خبرة.
- أن معلمي المرحلة الابتدائية تفوقوا على أقرانهم في المراحل التعليمية الأخرى في مستوى الفاعلية الذاتية التدريسية. أما فيما يتعلق بتأثير تخصص المعلم على مستوى الفاعلية الذاتية التدريسية فلم تتوصل هذه الدراسة إلى فروق ذات دلالة إحصائية.

توصي هذه الدراسة بـ:

- ضرورة الاهتمام بمعلمي المرحلة المتوسطة والثانوية ومنحهم مزيدا من الفرص التدريبية في مهارات ضبط الصف ومهارات التعامل مع الطلاب في تلك المراحل الدراسية والتي غالبا ما تتوافق مع مرحلة المراهقة والتغيرات النمائية التي يمر بها الطالب في هذه الفترة العمرية.

6. دراسة جراهام (Graham, 2007): بعنوان:"العلاقة بين الفاعلية الذاتية للمعلمين وبين الممارسات القيادية للمدير المدرسة "

هدفت إلى التعرف على العلاقة بين السلوكيات القيادية لمدير المدرسة وبين الفاعلية الجمعية للمعلمين من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية العاملين في إحدى مقاطعات ولاية تكساس الأمريكية، إضافة إلى علاقتها مع متغيرات ديموغرافية مختارة، كالجنس، وفترة العمل مع المدير. تكونت عينة الدراسة من 328 معلمًا ومعلمة من العاملين في المدارس الحكومية في تلك الولاية، لكوزس (LPI) وقد أجابوا على مقياس الممارسات القيادية وبوسنر (Kouzes and Posner, 2002b) القيادي لمدير المدرسة، ومقياس للفاعلية الجمعية للمعلمين. وقد **توصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:**

- وجود ارتباط إيجابي ضعيف بين الفاعلية القيادية وبين الفاعلية الجمعية للمعلمين، وأن ممارسة التحدي كان لها أعلى درجة ارتباط مع الفاعلية الجمعية للمعلمين
- إلى أن المدارس ذات الفاعلية الجمعية العالية ارتبطت بوجود الدعم الإيجابي من المدي، والتركيز على العمل الجماعي، أما المدارس التي وصفت بأنها ذات فاعلية جمعية متدنية فقد ارتبطت بأتباع أسلوب الإكراه من قبل المدير، وتدني الدعم الإداري، وقلة الانضباط.

7. دراسة بلاكبورن (Blackburn, 2007): بعنوان "تقييم الفاعلية الذاتية والرضا الوظيفي لمعلمي الزراعة حديثي التعيين في ولاية كنتاكي الأمريكية"

هدفت بحث العلاقة بين الفاعلية الذاتية للمعلمين وبين شعورهم بالرضا الوظيفي لمعلمي الزراعة في ولاية كنتاكي الأمريكية.

وتكونت عينة الدراسة من (80) معلمًا من معلمي الزراعة في ولاية كنتاكي الأمريكية. وقد استخدم الباحث مقياس الفاعلية الذاتية (Tschannen-Moran and Woolfolk, 2001) للمعلمين لتشانن-موران وولفولك لقياس الفاعلية الذاتية للمعلمين في مجالاتها الثلاثة: مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية، واستخدام استراتيجيات التعليم، والإدارة الصفية.

وقد دلت النتائج على ما يلي:

- وجـود ارتبـاط واضـح بـين الفاعليـة الذاتيـة الكليـة للمعلمـين وبـين ارتفـاع شـعور الرضـا الوظيفي لديهم.
- أن المعلمـين كـانوا أكثـر فاعليـة فـي مجـال الإدارة الصـفية وأقلهـا فـي مجـال إشـراك الطلبـة فـي العمليـة التعليميـة ولـم يتبـين وجـود ارتبـاط ذو دلالـة إحصـائية بـين الفاعليـة الذاتيـة للمعلمـين وبـين المؤهـل العلمـي، أو عامـل الجـنس، بينمـا كـان لعامـل الخبـرة الأثـر فـي تحديد الفاعلية الذاتية للمعلمين لصالح المعلمين ذوي الخبرة العالية.

8. **دراسـة نيـر وكرانـوت:(Nir and Kranot, 2006) بعنـوان:" الـنمط القيـادي الـذي يمارسـه مـدير المدرسـة والفاعليـة الذاتيـة عنـد المعلمـين بمسـتوييها الخـاص والعـام مـع ضبط العوامل الأخرى"**

هـدفت بحـث العلاقـة بـين الـنمط القيـادي الـذي يمارسـه مـدير المدرسـة والفاعليـة الذاتيـة عنـد المعلمـين بمسـتوييها الخـاص والعـام مـع ضـبط العوامـل الأخـرى التـي تـؤثر فـي الفاعليـة الذاتيـة للأفـراد مثـل الاسـتقلالية، والرضـا الـوظيفي، والإجهـاد، وقـد تكونـت عينـة الدراسـة مـن 134 مدرسـة و٧٥٥ معلمًـا، واسـتخدمت فـي هـذه الدراسـة اسـتبانة لقيـاس الـنمط القيـادي للمـدير وآخر لتحديد درجة الفاعلية الذاتية للمعلمين باعتماد المدرسة وحدة إحصائية.

وقد توصلت الدراسة إلى:

- وجـود علاقـة إيجابيـة دالـة إحصـائيًا بـين الـنمط القيـادي التحـويلي وبـين الفاعليـة الذاتيـة للمعلمـين بمسـتوييها العـام والخـاص. كمـا دلـت النتـائج علـى ظهـور دور للرضـا الـوظيفي كعامل وسيط في هذه العلاقة.

9. **دراسـة العـاجز، ونشـوان، (2005): بعنـوان: "تطـوير أداء المعلمـين فـي ضـوء برنـامج المدرسة كمركز تطوير التابع لوكالة الغوث الدولية بغزة"**

هـدفت الدراسـة إلـي تطـوير أداء المعلمـين فـي ضـوء برنـامج المدرسـة كمركـز للتطـوير، وتكونـت عينـة الدراسـة مـن (223) معلمـا ومعلمـة العـاملين فـي البرنـامج مـن مجتمـع الدراسـة

البالغ عددهم (800) معلما ومعلمة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي من خلال استخدام أداة الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى العديد النتائج أهمها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تطوير أداء المعلمين في ضوء برنامج المدرسة كمركز للتطوير لصالح الخبرة الأطول وحملة الدراسات العليا والمعلمات، بينما لا توجد فروق بالنسبة لنوع المرحلة التعليمية أو تخصص المعلمين والمعلمات.
- يسهم البرنامج في تطوير أداء المعلمين في العديد من الممارسات أهمها: تحديد رسالة ورؤية المدرسة وأهدافها بشكل واضح، بناء علاقة ودية بين المعلمين والطلاب أثناء العملية التعليمية.
- بينما لم يسهم البرنامج في تطوير أداء المعلمين في العديد من الممارسات كاستخدام وسائل تعليمية مرتبطة بتكنولوجيا التعلم الحديثة، موائمة الإمكانات المادية المتوفرة مع حاجات الطلاب والمنهاج والأهداف، وضع خطط إجرائية بديلة لمواجهة المعوقات غير المتوقعة للخطة، إعطاء الطلاب دورا أساسيا في عملية التعلم، تدعيم المنحى الديمقراطي للمعلمين نحو الإدارة والقيادة، توفير مناخ تعليمي مادي ومعنوي ملائم لعملية التعلم.

10. دراسة بمبينوتي(Bembenutty, 2005): بعنوان:" الفاعلية الذاتية لمعلمي ما قبل الخدمة".

وهدفت الدراسة إلى التعرف الفاعلية الذاتية لمعلمي ما قبل الخدمة" إلى بحث العلاقة بين الفاعلية الذاتية للمعلمين قبل الخدمة وبين سلوكهم التعليمي المتمثل في الجهد المبذول في التعليم، ودقة التقييم الذاتي الأكاديمي، وإدارة الوقت، ومعطيات البيئة التعليمية. وقد تكونت عينة الدراسة من (60) معلمًا قبل الخدمة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال استخدام أداة الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أهم نتيجة: أن المعلمين الذين يتمتعون بفاعلية ذاتية عالية كانوا أكثر قدرًة على فهم المادة التعليمية والتقييم الذاتي والأكاديمي، والحصول على الدرجات المرتفعة، وإدارة الوقت، والتعامل مع معطيات البيئة التعليمية من زملائهم الذين كانوا يتمتعون بفاعلية ذاتية منخفضة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة فيما بينها:

١ . **من حيث المنهج المستخدم:** اتفقت الدراسات جميعها على استخدام المنهج الوصفي التحليلي كدراسة دراسة عسكر(٢٠١٢)، ودراسة شقير (٢٠١١)، ودراسة العجمي (٢٠١٠)، ودراسة العرابيد (٢٠١٠)، ودراسة عبد الرسول (٢٠١٠)، دراسة هوانج و أيون و جونج (٢٠٠٩)، ودارسة حسونة (٢٠٠٩)، ودراسة تشييونغ (٢٠٠٨)، ودراسة إبراهيم (٢٠٠٥)، لكن اختلفت دراسة أولو رانسولا (٢٠١١)، ودراسة فلورنس ميوندي (٢٠١١)، ودراسة العجمي (٢٠٠٧) في استخدام المنهج الوصفي المسحي، لكن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي.

٢. **من حيث الأداة المستخدمة:** اتفقت جميع الدراسات على استخدام الاستبانة كأداة رئيسة كدراسة كنعان عسكر(٢٠١٢)، ودراسة شقير (٢٠١١)، ودراسة العجمي (٢٠١٠)، ودراسة العرابيد (٢٠١٠)، ودراسة عبد الرسول (٢٠١٠)، دراسة هوانج وأيون وجونج (٢٠٠٩)، ودارسة حسونة (٢٠٠٩)، ودراسة تشييونغ (٢٠٠٨)، ودراسة إبراهيم (٢٠٠٥)، أما دراسة بلاكبورن (٢٠٠٧) ودراسة الحربي (٢٠٠٦)، ودراسة خويص (٢٠٠١) فقد استخدمت المقاييس بجانب الاستبانة، واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التي استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة.

٤. **من حيث عينة الدراسة:** اشتركت معظم الدراسات في عينة الدراسة المكونة من المعلمين والمعلمات مثل دراسة عسكر(٢٠١٢)، ودراسة شقير (٢٠١١)، ودراسة العجمي (٢٠١٠)، ودارسة حسونة (٢٠٠٩)، ودراسة تشييونغ (٢٠٠٨)، ودراسة إبراهيم (٢٠٠٥)، بينما اختلفت دراسة العرابيد (٢٠١٠)، ودراسة عبد الرسول (٢٠١٠)، في العينة وطريقة أخدها المكونة من مديري المدارس، وكذلك اختلفت دراسة هوانج و أيون و جونج (٢٠٠٩)، في العينة وطريقة أخدها المكونة موظفي الشركة.، واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التي استخدمت عينة الدراسة المكونة من المعلمين والمعلمات.

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

١. **من حيث المنهج المستخدم:** تشابهت هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة مثل دراسة(عسكر،٢٠١٢) ودراسة (شقير ،٢٠١١) دراسة (الزهراني،٢٠١١) دراسة (عبد الرسول ،٢٠١٠) دراسة (العجمي٢٠١٠) دراسة (العرابيد،٢٠١٠) دراسة (الرباعي،٢٠٠٩) دراسة (أبووظفه،٢٠٠٩) دراسة (حرزالله،٢٠٠٧) دراسة (الخزعلي ،٢٠٠٥) (خويص،٢٠٠١) دراسة سلامة،(٢٠١٤) دراسة حجازي،(٢٠١٣) دراسة أبو تينة، الخلايلة،(٢٠١١) دراسة نير وكرانوت(Nir and Kranot, 2006) دراسة العاجز، ونشوان،(٢٠٠٥) في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي. وفي حين اختلفت هذه الدراسة مع بعض الدراسات مثل ودراسة ٢٠١١): FLORENCE MUINDI دراسةفلورنس ميوندي ٢٠١١ (ABIDOUUN) XU HUANG AND JOYCE IUN دراسة(هوانج،وأيون ،وجونج ٢٠٠٩) ودراسة (العجمي،٢٠٠٧) دراسة قطيط،(٢٠١٢) دراسة الخلايلة،(٢٠١٠) دراسة(الميالى،والموسوى،(٢٠١٠ دراسة الصالحي ،(٢٠٠٩) دراسة(سالم،(٢٠٠٨ دراسة جراهام(Graham, 2007) دراسة (الحربي،٢٠٠٦) دراسة بلاكبورن (Blackburn, 2007) في عدم استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي .

٢. **من حيث أداة الدراسة:** تشابهت هذه الدراسة مع بعض الدراسات مثل دراسة(عسكر،٢٠١٢) دراسة (الزهراني ،٢٠١١) ودراسة ٢٠١١): (OLO RUNSOLA & ABIDOUUN دراسة) فلورنس ميوندي ٢٠١١ (FLORENCE MUINDI دراسة (عبد الرسول،٢٠١٠) دراسة (العجمي٢٠١٠) دراسة (العرابيد ،٢٠١٠) دراسة (الرباعي ،٢٠٠٩) دراسة (أبو وظفه،٢٠٠٩) دراسة (حرزالله،٢٠٠٧) دراسة (الخزعلي،٢٠٠٥) دراسة (خويص، ٢٠٠١)دراسةسلامة،(٢٠١٤)دراسة حجازي،(٢٠١٣) دراسة أبو تينة، الخلايلة،(٢٠١١) دراسة نير وكرانوت(Nir and Kranot, 2006) دراسة العاجز، ونشوان،(٢٠٠٥) دراسة بمبينوتي،(Bembenutty, 2005)) في استخدامها أداة

الدراسة (الاستبانة). وفي حين اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات مثل ودراسة (OLO RUNSOLA & ABIDOUUN :٢٠١١) دراسة(هوانج،وأيون،وجونج (XU HUANG AND JOYCE IUN AND YAPING GONG ٢٠٠٩) ودراسة (العجمي ،٢٠٠٧) دراسة قطيط،(٢٠١٢) دراسة الخلايلة،(٢٠١٠) دراسة(الميالى،والموسوى،(٢٠١٠دراسةالصالحي،(٢٠٠٩)دراسة(سالم،(٢٠٠٨دراسة جراهام(Graham, 2007) دراسة بلاكبورن (Blackburn, 2007) دراسة (الحربي،٢٠٠٦) .

٣. **من حيث عينة الدراسة:** اتفقت جميع الدراسات مثل دراسة عسكر(٢٠١٢)، ودراسة شقير (٢٠١١)، ودراسة العجمي (٢٠١٠)، ودارسة حسونة (٢٠٠٩)، ودراسة تشييونغ (٢٠٠٨)، ودراسة إبراهيم (٢٠٠٥)، في العينة وطريقة أخدها المكونة من معلمي ومعلمات. بينما اختلفت دراسة العرابيد (٢٠١٠)، ودراسة عبد الرسول (٢٠١٠)، في العينة وطريقة أخدها المكونة من مديري المدارس. وبينما اختلفت دراسة هوانج و أيون و جونج (٢٠٠٩)، في العينة وطريقة أخدها المكونة موظفي الشركة.

أوجه استفادة الباحث من الدراسات السابقة:

أ. اختيار أداة الدراسة المناسبة.

ب. اختيار المنهج المناسب للدراسة.

ج. استخدام الأساليب الإحصائية الملائمة.

د. تدعيم نتائج الدراسة بالدراسات السابقة.

هـ. الاستفادة من مراجع الدراسات السابقة.

ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

١- تميزت الدراسة الحالية في موضوعها حيث إنها تتناول موضوعاً حديثاً وتعتبر من الدراسات الحديثة التي تبحث في القيادة التشاركية في محافظات غزة وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين.

٢- انها درست القيادة التشاركية في مدارس محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم وليس من وجهة نظر المديرين كما هو الحال في الدراسات العربية ومعظم الدراسات الأجنبية.

الفصل الرابع

منهجية الدراسة

الطريقة والإجراءات

- المقدمة.
- أولاً: منهج الدراسة.
- ثانيًا: مجتمع الدراسة.
- ثالثًا: عينة الدراسة.
- رابعًا: الوصف الإحصائي لأفراد العينة وفق البيانات الأولية.
- خامسًا :أداة الدراسة.
  - صدق الاستبانة.
  - ثبات الاستبانة.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

المقدمة:

تناول الباحث في هذا الفصل وصفًا للإجراءات التي اتبعها في تنفيذ الدراسة، من خلال بيان منهجها، ووصف مجتمعها، وتحديد عينتها، ومن ثم إعداد الأداة المستخدمة (الاستبانة)، وكيفية بنائها، وتطويرها، كما تناول إجراءات التحقق من صدق الأداة وثباتها، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات، واستخلاص النتائج، وفيما يأتي وصف لهذه الإجراءات:

أولاً: منهج الدارسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي وهو "المنهج الذي من خلاله يمكن وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقات بين مكوناتها، والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها، والآثار التي تحدثها. (أبو حطب وصادق، 2010 : 104-105)

وقد تم استخدام مصدرين رئيسين من مصادر المعلومات:

- **المصادر الثانوية:** تم الرجوع إلى مصادر البيانات الثانوية لمعالجة الإطار النظري للبحث، والتي تتمثل في الكتب، والمراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة، والدوريات، والمقالات، والتقارير، والأبحاث، والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدارسة، والبحث، والمطالعة في مواقع الإنترنت المختلفة.
- **المصادر الأولية:** لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع البحث، تم جمع البيانات الأولية من خلال الاستبانة كأداة رئيسة للبحث، صممت خصيصاً لهذا الغرض، وقد تم تفريغ وتحليل البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي . "Statistical Package for the Social Sciences, SPSS"

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية والبالغ عددهم وفقا للسجلات الرسمية (٤٨٥٥) معلماً ومعلمة، والجدول التالي يوضح مجتمع الدراسة:

جدول رقم(٤/١)

يوضح مجتمع الدراسة حسب المديرية، وجنس المدرسة

المديرية	عدد المدارس	عدد مدارس الذكور	عدد مدارس الإناث	عدد المدارس المشتركة	عدد المعلمين الذكور	عدد المعلمين إناث	الاجمالي
الوسطى	27	13	11	3	399	511	910
خانيونس	14	7	7	-	307	278	585
شرق خانيونس	16	8	8	-	209	241	449
رفح	16	10	6	-	272	323	594
شرق غزة	22	13	9	-	279	380	659
غرب غزة	27	13	14	-	435	444	879
شمال غزة	23	12	11	-	385	394	779
الإجمالي	145	76	66	3	2285	2570	4855

المدارس الثانوية وعدد المعلمين بها حسب احصائية وزارة التربية والتعليم ٢٠١٤/ ٢٠١٥

ثالثاً: عينة الدراسة:

١-عينة الدراسة **الاستطلاعية:**

تكوّنت عينة الدراسة الاستطلاعية من (30) معلماً ومعلمة، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية بغرض تقنين أداة الدراسة، والتحقق من صلاحيتهما للتطبيق على العينة الأصلية، وقد تم استثناؤهم من عينة الدراسة الأصلية التي تم التطبيق عليها.

٢-عينة الدراسة الأصلية:

تكونت عينة الدراسة من (٤٥٠) معلماً ومعلمة، وبعد استبعاد أفراد العينة الاستطلاعية أصبحت عينة الدراسة (٤٢٠) حيث تم توزيع أداة الدراسة عليهم وقد تم استردادهم جميعاً.

رابعًا: الوصف الإحصائي لأفراد العينة وفق البيانات الأولية:

١-توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

يبين جدول رقم (٤/٢) أن ما نسبته (٥١,٢%) من عينة الدراسة هم من المعلمين، بينما ما نسبته (48.8%) هم من المعلمات.

جدول رقم (٤/٢)

توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية%
معلم	٢١٥	%٥١,٢
معلمة	٢٠٥	%٤٨,٨
المجموع	٤٢٠	%١٠٠

٢-توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخدمة:

يبين جدول (٤/٣) أن ما نسبته (١٠,١%) من عينة الدراسة هم من الذين (سنوات خدمتهم أقل من ٥ سنوات)، بينما ما نسبته (٤٨,٢%) هم من الذين سنوات خدمتهم (من ٥ – ١٠ سنوات)، بينما (٤١,٧%) هم من الذين سنوات خدمتهم (أكثر من ١٠ سنوات)

جدول (٤/٣)

توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	العدد	النسبة المئوية %
أقل من ٥ سنوات	٤٢	%١٠,٠
من ٥ – ١٠ سنوات	١٦٢	%٣٨,٦
أكثر من ١٠ سنوات	٢١٦	%٥١,٤
المجموع	٤٢٠	%١٠٠

٣-توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي:

يبين جدول (٤/٤) أن ما نسبته (85.5%) من عينة الدراسة هم من الذين مؤهلهم العلمي بكالوريوس، بينما ما نسبته (١٤,٥%) هم من الذين مؤهلهم العلمي ماجستير فأعلى.

جدول رقم (٤/٤)

توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية %
بكالوريوس	٣٥٩	%٨٥,٥٠
ماجستير فأعلى	٦١	%١٤,٥٠
المجموع	٤٢٠	%١٠٠

خامساً: أداتا الدراسة:

تعد الاستبانة أكثر وسائل الحصول على البيانات من الأفراد استخداماً وانتشاراً، وتعرف الاستبانة بأنها: "أداة ذات أبعاد، وبنود تستخدم للحصول على معلومات أو آراء يقوم بالاستجابة لها المفحوص نفسه، وهي كتابية تحريرية" (الأغا والأستاذ، 116:2004)، وقد تم استخدام الاستبانة لقياس " **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية وعلاقتها بمستوى الفاعلية الذاتية للمعلمين**" لمناسبتها لموضوع الدراسة. حيث قام الباحث ببناء استبانتين. تقيس الاستبانة الأولى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين، بينما تقيس الاستبانة الثانية مستوى الفاعلية الذاتية للمعلمين من وجهة نظرهم.

خطوات بناء أداتي الدراسة:

١- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، والاستفادة منها في بناء الاستبانتين، وصياغة فقراتها.

٢- تحديد المجالات الرئيسة التي شملتها الاستبانتين.

٣- تحديد الفقرات التي تقع تحت كل مجال.

٤- تم تصميم استبانتين الأولى لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التشاركية، وقد تكونت من (٥٢) فقرة في صورتها الأولية موزعة على (٣) مجالات وهي (**العلاقات الإنسانية، المشاركة في المهام القيادية، تفويض السلطة**)، والثانية لقياس مستوى الفاعلية الذاتية لدى المعلمين، وقد تكونت من (٤٢) فقرة موزعة على مجال واحد، انظر ملحق رقم (١).

٥- تم عرض الاستبانتين على المشرف، والأخذ بمقترحاته وتعديلاته الأولية.

٦- تم عرض الاستبانتين على (١٤) محكمًا من الباحثين والأكاديميين في كليات التربية، والمختصين، في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأزهر، وجامعة الأقصى، ووزارة التربية والتعليم العالي. والملحق رقم (٢) يبين أسماء أعضاء لجنة التحكيم.

٧- في ضوء آراء المحكمين تم تعديل بعض الفقرات فأصبحت الاستبانة الأولى (٥٢) فقرة، والاستبانة الثانية تم تعديل بعض الفقرات وحذف تسع عشرة فقرة لتستقر في صورتها النهائية على (٢٣) فقرة انظر ملحق (٣).

يتم الإجابة على كل فقرة من الفقرات السابقة وفق مقياس (ليكرت) الخماسي كما هو موضح في جدول رقم (٤/٥).

جدول رقم (٤/٥)

مقياس ليكرت الخماسي

درجة الموافقة	كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدًا
الدرجة	5	4	3	2	1

أولا: صدق وثبات استبانة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التشاركية:

صدق الاستبانة:

يقصد بصدق الاستبانة: "التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه"، كما يقصد بالصدق: "شمول الاستقصاء لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها،

ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها"(عبيدات وآخرون، 44:2001)
وقد تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

١- **صدق المحكمين" الصدق الظاهري:**"

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية ملحق رقم (١) على مجموعة من المحكمين، تألفت من (١٤) محكماً من المتخصصين في التربية، وقد تم الاستجابة لآراء المحكمين من حيث الحذف والتعديل في ضوء المقترحات المقدمة، وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها النهائية.

٢- صدق الاتساق الداخلي""Internal Validity

يقصد بصدق الاتساق الداخلي: "مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وقد تم حساب الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة، والدرجة الكلية للمجال نفسه.

نتائج الاتساق الداخلي للمجال الأول: "العلاقات الإنسانية"

يوضح جدول رقم (٤/٦) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال "**العلاقات الإنسانية**" والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.01$) وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

جدول رقم (٤/٦)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " العلاقات الإنسانية والدرجة الكلية للمجال

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية sig
١	يسهم في توفير مناخ العلاقات الإنسانية.	0.734	*0.000
٢	يوفر جواً يسوده التفاهم والمشاركة.	0.810	*0.000
٣	يتفهم مشاكل المعلمين ويجتهد في حلها.	0.813	*0.000

٤	يسهم في تنمية القيم الانسانية لدى المعلمين.	0.780	*0.000
٥	يحرص على العلاقات الاجتماعية مع المعلمين خارج المدرسة.	0.674	*0.000
٦	يحقق التفاعل الاجتماعي داخل المدرسة.	0.816	*0.000
٧	يسمح بإبداء الرأي والنقاش مع المعلمين.	0.598	*0.000
٨	يحرص على عقد اللقاءات الدورية بالمعلمين.	0.754	*0.000
٩	يسهم في تنمية الاتجاهات المهنية لدى المعلمين.	0.822	*0.000
١٠	يبذل جهده لرفع معنويات المعلمين وزيادة رضاهم.	0.787	*0.000
١١	يعزز الشعور بالمسؤولية لدى المعلمين.	0.836	*0.000
١٢	يتجنب التحيز لأحد المعلمين على حساب الآخرين.	0.609	*0.000
١٣	يتحلى بالحكمة في التصرف مع المعلمين.	0.813	*0.000
١٤	يدعم آراء المعلمين عند مناقشة قضايا تخص البيئة المدرسية.	0.754	*0.000
١٥	يرسخ العلاقة بين المعلمين وأولياء أمور الطلبة.	0.729	*0.000
١٦	يقلل من البيروقراطية في التعامل مع المعلمين.	0.609	*0.000
١٧	يعرف كل معلم بعلاقاته مع زملائه في العمل.	0.815	*0.000
١٨	يشجع المعلمين المتميزين لمواصلة العطاء.	0.740	*0.000

- الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة. $\alpha \leq 0.01$

نتائج الاتساق الداخلي للمجال الثاني: "المشاركة في المهام القيادية"

يوضح جدول رقم (٤/٧) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " **المشاركة في المهام القيادية**" والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.01$) وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

جدول رقم (٤/٧)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال "المشاركة في المهام القيادية" والدرجة الكلية للمجال

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية sig
١	يعمل على إتاحة المشاركة في الإدارة المدرسية بين المعلمين.	0.625	*0.000
٢	يحرص على مشاركة المعلمين في صنع القرارات.	0.824	*0.000
٣	يستفيد من قدرات المعلمين المبدعين في العملية التعليمية.	0.712	*0.000
٤	يعقد برامج تدريبية للمعلمين على كيفية صنع واتخاذ القرارات.	0.727	*0.000
٥	يوزع المهام الإدارية وفق قدرات وميول المعلمين.	0.840	*0.000
٦	يشرك المعلمين في تنظيم الجداول المختلفة (مناوبات، مراقبات، حصص).	0.635	*0.000
٧	يشجع المعلمين على العمل بروح الفريق.	0.835	*0.000
٨	يشرك المعلمين في إقرار البرامج التعليمية لتنمية المواهب الإبداعية.	0.795	*0.000
٩	يشرك المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية للتطوير المهني.	0.758	*0.000
١٠	ينظم اللقاءات الدورية بين المعلمين وأولياء الأمور.	0.719	*0.000

١١	يشرك المعلمين في تشكيل اللجان لتطوير علاقات المجتمع المحلي مع المدرسة.	0.657	*0.000
١٢	يشرك المعلمين في تطوير أهداف المدرسة.	0.668	*0.000
١٣	يشرك المعلمين في تحدد جدول أعمال الاجتماعات قبل عقدها.	0.744	*0.000
١٤	يشرك في وضع الخطط العلاجية لحالات ضعف التحصيل الدراسي لدى بعض الطلبة.	0.723	*0.000
١٥	يحرص على تمثيل المدرسة في المؤتمرات والاجتماعات الخارجية.	0.689	*0.000
١٦	يشرك المعلمين في وضع برنامج الطوارئ في حالة غياب بعضهم.	0.709	*0.000

- الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة.$\alpha \leq 0.01$

نتائج الاتساق الداخلي للمجال الثالث: " تفويض السلطة ":

يوضح جدول رقم (٤/٨) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " **تفويض السلطة** " والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.01$) وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

جدول رقم (٤/٨)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال "الدافعية المستوحاة (تفويض السلطة) والدرجة الكلية للمجال

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية sig
١	يفوض صلاحياته بهدف إنجاز الأعمال بسرعة أكبر.	0.534	*0.000
٢	يفوض مساعده في اتخاذ القرارات في حالة غيابه.	0.400	*0.000
٣	يسند لأحد المعلمين توزيع الطلبة على الصفوف في بداية العام	0.514	*0.000

	الدراسي.		
٤	يفوض أحد المعلمين لإعداد الجدول المدرسي وتوزيعه على المعلمين.	0.312	*0.000
٥	يسند لأحد المعلمين متابعة الإشراف على سير العمل في الصفوف الدراسية.	0.692	*0.000
٦	يفوض أحد المعلمين بمتابعة سجلات الحضور والغياب.	0.389	*0.000
٧	يفوض أحد المعلمين بإدارة اللجنة المالية للمدرسة.	0.566	*0.000
٨	يفوض أحد المعلمين بإدارة اجتماع هيئة التدريس بالمدرسة.	0.390	*0.000
٩	يفوض المعلمين بتحديد احتياجات المدرسة.	0.533	*0.000
١٠	يفوض مساعده بمتابعة أمور المدرسة في حالة غيابه.	0.620	*0.000
١١	يعهد إلى أحد المعلمين بالإشراف على حفظ الوسائل التعليمية.	0.762	*0.000
١٢	يوكل إلى اللجنة الثقافية بمتابعة النشاط الثقافي المدرسي.	0.685	*0.000
١٣	يوكل إلى اللجنة الصحية متابعة أعمال النظافة في المدرسة.	0.672	*0.000
١٤	يكلف لجنة النظام بالمدرسة بمتابعة الانضباط والنظام.	0.608	*0.000
١٥	يفوض اللجنة المالية بشراء ما يلزم المدرسة من احتياجات.	0.629	*0.000
١٦	يعهد إلى أحد المعلمين لإعداد اجتماعات مجلس أولياء الأمور.	0.534	*0.000
١٧	يطلب من بعض المعلمين تيسير النشاطات اللاصفية.	0.769	*0.000
١٨	يوزع العمل بحث لا توجد ازدواجية في الأدوار.	0.775	*0.000

- الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة. $\alpha \leq 0.01$

الصدق البنائي :"Structure Validity "

يعد الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل مجال من مجالات الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الاستبانة، وللتحقق من الصدق البنائي تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة كما في جدول رقم(٤/٩).

جدول (٤/٩)

معامل الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة

المجال	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
العلاقات الإنسانية	٠,٩٤٠	*0.000
المشاركة في المهام القيادية	٠,٦٨٠	*0.000
تفويض السلطة	٠,٧٨٠	*0.000

- الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة.$\alpha \leq 0.01$

يتضح من جدول رقم (٤/٩) أن جميع معاملات الارتباط في جميع مجالات الاستبانة دالة إحصائياً، وبدرجة قوية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.01$) وبذلك تعتبر جميع مجالات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه.

ثبات الاستبانة :" Reliability "

يشير الثبات إلى: "مدى اتساق نتائج المقياس، فإذا حصلنا على درجات متشابهة عند تطبيق نفس الاختبار على نفس المجموعة مرتين مختلفتين، فإننا نستدل على ثباتها"(علام، 466:2010).

ويعرف أيضًا: "إلى أي درجة يعطي المقياس قراءات متقاربة عند كل مرة يستخدم فيها، أو ما هي درجة اتساقه، وانسجامه، واستمراريته عند تكرار استخدامه في أوقات مختلفة"(القحطاني، 2002 :76).

وقد تم التحقق من ثبات استبانة الدراسة من خلال طريقتين وذلك كما يلي:

أ -معامل ألفا كرونباخ :(Cronbach's Alpha Coefficient)

تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة، وتشير النتائج الموضحة في جدول رقم (٤/١٠) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ كانت مرتفعة حيث كانت تتراوح قيمتها لجميع المجالات ما بين (٠,٨٧٧-٠,٩٥٢)، بينما بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للاستبانة (0.965) وهذا يدل على أن الثبات مرتفع ودال إحصائيا.

جدول رقم(٤/١٠)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الإستبانة

المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
العلاقات الإنسانية	١٨	٠,٩٥٢
المشاركة في المهام القيادية	١٦	٠,٩٤٠
تفويض السلطة	١٨	٠,٨٧٧
الدرجة الكلية للاستبانة	٣٤	٠,٩٦٥

ب-طريقة **التجزئة النصفية:(Split Half Method)**

حيث تم تجزئة فقرات الاستبانة إلى جزأين (الأسئلة ذات الأرقام الفردية، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية)، ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية، ودرجات الأسئلة الزوجية، وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان براون = معامل الارتباط المعدل، حيث Rمعامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية، وتم الحصول على النتائج الموضحة في جدول رقم(٤/١١):

جدول رقم (٤/١١)

طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات الإستبانة

المجال	معامل الارتباط	معامل الارتباط المعدل
العلاقات الإنسانية	0.817	٠,٨٩٩
المشاركة في المهام القيادية	٠,٧٦٩	٠,٨٦٩
تفويض السلطة	٠,٦٩٠	٠,٨١٧
الدرجة الكلية للاستبانة	٠,٧٧٥	٠,٨٧٣

واضح من النتائج الموضحة في جدول رقم(٤/١١) أن قيمة معامل الارتباط المعدل (سبيرمان براون) (Spearman Brown) مرتفع ودال إحصائيًا.

وبذلك تكون الاستبانة في صورتها النهائية كما هي في الملحق (٣) قابلة للتوزيع، ويكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات استبانة الدراسة، مما يجعله على ثقة تامة بصحة الاستبانة، وصلاحيتها لتحليل النتائج، والإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار فرضياتها.

ثانيا: صدق وثبات استبانة الفاعلية الذاتية للمعلمين:

صدق الاستبانة: وقد تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

٣-**صدق المحكمين" الصدق الظاهري:"**

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية ملحق رقم(٢) على مجموعة من المحكمين، تألفت من (١٤) محكماً من المتخصصين في التربية، وقد تم الاستجابة لآراء المحكمين من حيث الحذف والتعديل في ضوء المقترحات المقدمة، وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها النهائية.

٤- صدق الاتساق الداخلي""Internal Validity

يقصد بصدق الاتساق الداخلي: "مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وقد تم حساب الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة، والدرجة الكلية للمجال نفسه.

نتائج الاتساق الداخلي لفقرات مستوى الفاعلية الذاتية لدى المعلمين:

يوضح جدول رقم(٤/١٢) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات "**الفاعلية الذاتية** "والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوي معنوية($\alpha \leq 0.01$) وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

جدول رقم(٤/١٢)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " الفاعلية الذاتية" والدرجة الكلية للمجال

رقم الفقرة	فقرات الاستبيان	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية sig
١	أعتمد على قدراتي في مواجهة المشكلات التي تواجهني.	0.594	*0.000
٢	أحاول الوصول إلى أي هدف مهما كان صعباً.	0.680	*0.000
٣	أقيم المواقف فور وقوعها.	0.652	*0.000
٤	الاستفادة من أي خبرة جديدة.	0.629	*0.000
٥	أقيم علاقات جديدة باستمرار.	0.662	*0.000
٦	أمتلك المهارات الاجتماعية اللازمة للتعامل مع الآخرين.	0.748	*0.000
٧	أتعامل مع أحداث الحياة غير المتوقعة بمهارة عالية.	0.648	*0.000

٨	أمتلك عزيمة وإرادة قويتين.	0.599	*0.000
٩	أقدم النصيحة لزملائي إذا صدر عنهم سلوكاً سلبياً.	0.634	*0.000
١٠	أطمح إلى انجاز العديد من المشروعات في المدرسة.	0.709	*0.000
١١	ألجأ إلى بعض الزملاء لمعرفة بعض الأشياء.	0.670	*0.000
١٢	أبادر بتقديم المساعدة لمن لديه مشكلة.	0.767	*0.000
١٣	أفكر بطريقة إيجابية عندما أكون في مأزق ما.	0.668	*0.000
١٤	أضبط انفعالاتي إذا استثارني أي شخص.	0.718	*0.000
١٥	أسيطر على انفعالات الآخرين من زملائي.	0.710	*0.000
١٦	أتعامل مع الآخرين بجدية.	0.731	*0.000
١٧	أتوقع نتائج الحلول التي أصل إليها.	0.742	*0.000
١٨	أستطيع قيادة مجموعة من زملائي نحو هدف محدد.	0.721	*0.000
١٩	وجودي في أي مكان كفيل بأن يجعله ممتعاً ومشوقاً.	0.659	*0.000
٢٠	أضيف لأي عمل أكلف به بعض التجديدات.	0.690	*0.000
٢١	أتعامل بكفاءة مع مستجدات الحياة.	0.688	*0.000
٢٢	أشارك في حل المشكلات التي يتوفر فيها عنصر المخاطرة.	0.588	*0.000
٢٣	ألتزم بالقيم الاجتماعية السائدة.	0.575	*0.000

- الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$

ثبات الاستبانة :" Reliability "

وقد تم التحقق من ثبات استبانة الدراسة من خلال طريقتين وذلك كما يلي:

أ -معامل ألفا كرونباخ :(Cronbach's Alpha Coefficient)

تم تقدير ثبات الاستبانة بحساب معامل ألفا كرونباخ لفقرات الاستبانة على درجته الكلية، وذلك بحساب معامل ألفا كرونباخ للاستبيان (ن=٢٣ فقرة)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ (٠,٩٤٣) وهي قيمة مقبولة علمياً، الأمر الذي يدلل على درجة جيدة من الثبات، ويتضح مما سبق أن قيمة ألفا مرتفعة، وتدلل على أن الاستبانة يتسم بدرجة عالية من الثبات تفي بمتطلبات تطبيق الاستبيان على أفراد العينة.

ب-طريقة **التجزئة النصفية:(Split Half Method)**

تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على الفقرات الفردية للاستبيان (١٢ فقرة)، ودرجاتهم على الفقرات الزوجية (١١ فقرة) وكانت قيمة الارتباط (٠,٨٩٣)، ثم استخدم معادلة جتمان لتعديل طول المقياس (النصفين غير متساويين)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٩٤١) وهي قيمة مقبولة علمياً، الأمر الذي يدلل على درجة جيدة من الثبات.

وبذلك تكون الاستبانة في صورتها النهائية كما هي في الملحق رقم (٣) قابلة للتوزيع، ويكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات استبانة الدراسة، مما يجعله على ثقة تامة بصحة الاستبانة، وصلاحيتها لتحليل النتائج، والإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار فرضياتها

المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم تفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج التحليل الإحصائي "Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)" .

تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- ✓ النسب المئوية، والتكرارات، والوزن النسبي: يستخدم هذا الأمر بشكل أساسي لأغراض معرفة تكرار فئات متغير ما، ويتم الاستفادة منها في وصف عينة الدراسة المبحوثة .
- ✓ اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)وكذلك اختبار التجزئة النصفية؛ لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.
- ✓ معامل ارتباط بيرسون(Pearson Correlation Coefficient) ؛ لقياس درجة الارتباط، ويقوم هذا الاختبار على دراسة العلاقة بين متغيرين، وقد تم استخدامه لحساب الاتساق الداخلي، والصدق البنائي للاستبانة، والعلاقة بين المتغيرات.
- ✓ اختبار Tفي حالة عينة واحدة (T-Test) لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة الاستجابة قد وصل إلى الدرجة المتوسطة وهو (٣)، أم زاد أو قل عن ذلك، ولقد تم استخدامه للتأكد من دلالة المتوسط لكل فقرة من فقرات الاستبانة.
- ✓اختبار Tفي حالة عينتين (Independent Samples T-Test) لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين مجموعتين من البيانات المستقلة، وقد استخدم للإجابة عن الفرضية الثانية (الجنس، المؤهل العلمي).
- ✓ اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance - ANOVA) لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين ثلاث مجموعات، أو أكثر من البيانات، وقد استخدم مع متغير (سنوات الخدمة).

الفصل الخامس

نتائج الدراسة الميدانية

"إجابة التساؤلات ومناقشتها"

- **المقدمة.**
- **المحك المعتمد في الدراسة.**
- **النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة وتفسيرها.**

١. الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة.

٢. الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة.

٣. الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة.

٤. الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة.

٥. الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة.

- **التوصيات.**
- **المقترحات.**

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

المقدمة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة واستعراض أبرز نتائج الاستبانة، والتي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقراتها، بهدف التعرف إلى: " **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين** "، والوقوف على متغيرات الدراسة التي اشتملت (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

لذا تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المتجمعة من استبانة الدراسة، إذ تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية" Statistical Package for the Social Sciences" "(SPSS)، للحصول على نتائج الدراسة التي تم عرضها وتحليلها في هذا الفصل.

المحك المعتمد في الدراسة:

لتحديد المحك المعتمد في الدراسة، فقد تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (4=1−5)، ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (4/5=0.80)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (٥/١)

يوضح المحك المعتمد في الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	درجة الموافقة
من 1 – 1.80	من 20% –36%	قليلة جدا
أكبر من 1.80 – 2.60	أكبر من 36% – 52%	قليلة
أكبر من 2.60 – 3.40	أكبر من 52%– 68%	متوسطة
أكبر من 3.40 – 4.20	أكبر من 68%– 84%	كبيرة
أكبر من 4.20 – 5	أكبر من 84 %–100%	كبيرة جدا

المحك المعتمد للدراسة من تصميم(التميمي، 42:2004)

ولتفسير نتائج الدراسة والحكم على مستوى الاستجابة، اعتمد الباحث على ترتيب المتوسطات الحسابية على مستوى المجالات للأداة ككل، ومستوى الفقرات في كل مجال، وقد حدد الباحث درجة الموافقة حسب المحك المعتمد للدراسة.

الإجابة عن أسئلة الدراسة:

قام الباحث بالإجابة عن أسئلة الدراسة من خلال تحليل البيانات، والتركيز على أعلى فقرتين وأدنى فقرتين، وتفسير نتائجهما ومقارنتها بالدراسات السابقة.

الإجابة عن السؤال الأول:

ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية من وجهة نظر معلميهم؟

وللإجابة على هذا التساؤل، تم استخدام المتوسط الحسابي، والوزن النسبي، واختبار T لعينة واحدة.

جدول رقم (٢/٥)

المتوسط الحسابي والوزن النسبي والترتيب لكل مجال من المجالات

المجال	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب
العلاقات الإنسانية	١٨	72.00	11.77	80	١
المشاركة في المهام القيادية	١٦	59.37	11.55	74.2	٣
تفويض السلطة	١٨	69.87	11.47	77.6	٢
الدرجة الكلية لاستبيان القيادة التشاركية	٥٢	201.25	31.28	77.4	

يبين جدول رقم (٢/٥) أن المتوسط الحسابي **لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية من وجهة نظر معلميهم** يساوي (٣,٨٦)، وبذلك فإن الوزن النسبي بلغ (٧٧,٤٠%)، وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي (0.000)، وهذا يعني أن: هناك موافقة بدرجة كبيرة على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية بشكل عام.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ إدراك مديري المدارس الثانوية لأهمية القيادة التشاركية ودورها الكبير في الوصول لإدارة تعمل على الارتقاء بدور المدرسة.
- ✓ وجود مساعي حقيقية لدى مديري المدارس لتطوير أداء المدرسة.
- ✓ ملاحظة مديري المدارس ظهور روح الحماس والجد بين المعلمين عند تطبيقهم للنمط التشاركي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (عسكر، ٢٠١٢)، ودراسة (العجمي، ٢٠٠٧)، والتي أظهرت مستوى عالياً من ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التشاركية.

وجاء ترتيب مجالات استبانة القيادة التشاركية كما يلي:

- جاء مجال العلاقات الإنسانية في أعلى مراتب القيادة التشاركية بوزن نسبي (٨٠%).
- يليه مجال تفويض السلطة في المعاملات بوزن نسبي (٧٧,٦%).
- وأخيراً يأتي مجال المشاركة في المهام القيادية بوزن نسبي (٧٤,٢%).

تحليل فقرات المجال الأول: العلاقات الانسانية.

جدول رقم (٥/٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات مجال " العلاقات الانسانية"

م	فقرات مجال العلاقات الإنسانية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب
١	يسهم في توفير مناخ العلاقات الإنسانية.	4.26	0.82	85.3	١
٢	يوفر جواً يسوده التفاهم والمشاركة.	4.19	0.77	83.8	٢
٣	يحرص على العلاقات الاجتماعية مع المعلمين خارج المدرسة.	4.19	0.90	83.8	٣
٤	يحقق التفاعل الاجتماعي داخل المدرسة.	4.09	0.82	81.9	٤
٥	يسمح بإبداء الرأي والنقاش مع المعلمين.	4.09	0.90	81.9	٥
٦	يسهم في تنمية القيم الانسانية لدى المعلمين.	4.09	0.85	81.7	٦

٧	يشجع المعلمين المتميزين لمواصلة العطاء.	4.07	0.96	81.3	٧
٨	يتفهم مشاكل المعلمين ويجتهد في حلها.	4.05	0.86	81.0	٨
٩	يعزز الشعور بالمسؤولية لدى المعلمين.	4.02	0.87	80.5	٩
١٠	يتحلى بالحكمة في التصرف مع المعلمين.	4.01	0.93	80.2	١٠
١١	يدعم آراء المعلمين عند مناقشة قضايا تخص البيئة المدرسية.	3.99	0.83	79.9	١١
١٢	يبذل جهده لرفع معنويات المعلمين وزيادة رضاهم.	3.98	0.98	79.7	١٢
١٣	يحرص على عقد اللقاءات الدورية بالمعلمين.	3.95	0.88	79.1	١٣
١٤	يتجنب التحيز لأحد المعلمين على حساب الآخرين.	3.87	0.99	77.3	١٤
١٥	يسهم في تنمية الاتجاهات المهنية لدى المعلمين.	3.84	0.87	76.7	١٥
١٦	يعرف كل معلم بعلاقاته مع زملائه في العمل.	3.83	0.95	76.6	١٦
١٧	يرسخ العلاقة بين المعلمين وأولياء أمور الطلبة.	3.79	0.96	75.7	١٧
١٨	يقلل من البيروقراطية في التعامل مع المعلمين.	3.69	1.02	73.8	١٨

- الفقرة دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٣/٥) أن أعلى فقرتين في هذا المجال كانتا:

الفقرة رقم (١) والتي نصت على: " **يسهم في توفير مناخ العلاقات الإنسانية** " احتلت المرتبة الأولى بدرجة كبيرة جداً، بوزن نسبي قدره (٨٥,٣٠%).

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ كون مديري المدارس بمثابة القدوة والأنموذج المحتذى به من قبل المعلمين.
- ✓ إدراك مديري المدارس لأهمية وجود جو من الألفة والمحبة بين المعلمين.

- ✓ إيمان مديري المدارس بأثر توفير مناخ للعلاقات الانسانية على دافعية معلميهم وتحسين أدائهم.

- الفقرة رقم (٢) والتي نصت على: " **يوفر جواً يسوده التفاهم والمشاركة** " احتلت المرتبة الثانية بدرجة كبيرة، بوزن نسبي قدره (٨٣,٨٠%).
- الفقرة رقم (٥) والتي نصت على: " **يحرص علي العلاقات الاجتماعية مع المعلمين خارج المدرسة**"احتلت المرتبة الثانية بدرجة كبيرة، بوزن نسبي قدره (٨٣,٨٠%).

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ التزام مديري المدارس بتوفير جو يسوده التفاهم مع معلميهم يعزز احترام المعلمين لهم.
- ✓ تطلع مديري المدارس لإنجاز المهام المطلوبة على أكمل وجه من خلال الاستفادة من جميع الامكانات والخبرات للمعلمين.

- وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانتا:

• الفقرة رقم (١٦) والتي نصت على: " **يقلل من البيروقراطية في التعامل مع المعلمين** " احتلت المرتبة الأخيرة بدرجة كبيرة، بوزن نسبي قدره (٧٣,٨٠%).

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ إدراك معظم مديري المدارس لأهمية الدور الذي يقوم به المعلمون في تحقيق أهداف المدرسة.
- ✓ ايمان مديري المدارس بأثر الاهتمام بالعامل النفسي للمعلمين ودوره في التقارب بين المعلمين ومديريهم وتعزيز الروح المعنوية لديهم.
- ✓ بعض مديري المدارس يتجهون إلى تطبيق القوانين بحذافيرها ويتبنون نمطاً ادارياً تقليدياً.

- الفقرة رقم (١٥) والتي نصت على: " **يرسخ العلاقة بين المعلمين وأولياء أمور الطلبة**" احتلت المرتبة السابعة عشر وقبل الأخيرة، بدرجة كبيرة، بوزن نسبي قدره (٧٥,٧٠%).

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ حالة التنافس الشديدة بين مديري المدراس للارتقاء بمدارسهم من خلال تحسين علاقتهم بأولياء أمور الطلبة وما ينتج عنه من تحسن في مستويات الطلبة.
- ✓ سعي مديري المدارس للاستفادة من إمكانات أولياء الأمور وتسخير قدراتهم للمساهمة في تحقيق أهداف المدرسة.

- **تحليل فقرات المجال الثاني: المشاركة في المهام القيادية:**

جدول رقم (٤/٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات مجال " المشاركة في المهام القيادية "

م	فقرات مجال المشاركة في المهام القيادية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	الترتيب
١	يستفيد من قدرات المعلمين المبدعين في العملية التعليمية.	4.05	0.94	81.1	١
٢	يشجع المعلمين على العمل بروح الفريق.	4.00	0.95	80.0	٢
٣	يحرص على تمثيل المدرسة في المؤتمرات والاجتماعات الخارجية.	3.95	1.02	79.0	٣
٤	يعمل على إتاحة المشاركة في الإدارة المدرسية بين المعلمين.	3.88	0.95	77.6	٤
٥	يوزع المهام الإدارية وفق قدرات وميول المعلمين.	3.78	0.93	75.5	٥
٦	يشرك المعلمين في إقرار البرامج التعليمية لتنمية المواهب الإبداعية.	3.77	0.97	75.3	٦
٧	يحرص على مشاركة المعلمين في صنع القرارات.	3.73	0.95	74.6	٧
٨	يشرك في وضع الخطط العلاجية لحالات ضعف التحصيل الدراسي لدى بعض الطلبة.	3.72	1.09	74.3	٨

٩	يشرك المعلمين في تشكيل اللجان لتطوير علاقات المجتمع المحلي مع المدرسة.	3.67	1.03	73.5	٩
١٠	يعقد برامج تدريبية للمعلمين على كيفية صنع واتخاذ القرارات.	3.66	0.99	73.3	١٠
١١	يشرك المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية للتطوير المهني.	3.65	1.07	73.1	١١
١٢	يشرك المعلمين في تطوير أهداف المدرسة.	3.65	1.02	73.1	١٢
١٣	يشرك المعلمين في وضع برنامج الطوارئ في حالة غياب بعضهم.	3.60	1.10	71.9	١٣
١٤	يشرك المعلمين في تنظيم الجداول المختلفة (مناوبات، مراقبات، حصص).	3.52	1.10	70.5	١٤
١٥	ينظم اللقاءات الدورية بين المعلمين وأولياء الأمور.	3.41	1.02	68.3	١٥
١٦	يشرك المعلمين في تحدد جدول أعمال الاجتماعات قبل عقدها.	3.32	1.14	66.4	١٦

- الفقرة دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٥/٤) أن أعلى فقرتين في هذا المجال كانتا:

- الفقرة رقم (٣) والتي نصت على: " **يستفيد من قدرات المعلمين المبدعين في العملية التعليمية** " احتلت المرتبة الأولى بدرجة كبيرة، بوزن نسبي قدره (٨١,١٠%).

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ وجود حالة من المنافسة بين المدارس بعضها البعض.
- ✓ عمل مديري المدارس على تحسين وتجويد العملية التعليمية من خلال استثمار قدرات المعلمين وإبداعاتهم.

- ✓ إيمان مديري المدارس بأن تحسين العملية التعليمة يحتاج إلى معلمين مبدعين لديهم القدرة على الإتيان بكل ما هو جديد وتوظيفه في العملية التعليمية.

- الفقرة رقم (٧) والتي نصت على: " **يشجع المعلمين على العمل بروح الفريق** " احتلت المرتبة الثانية بدرجة كبيرة، بوزن نسبي قدره (٨٠,٠٠%).

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ إدراك مديري المدارس أن التعاون أساس العملية التعليمية ويعمل على تبادل الخبرات والاستفادة من المهارات.
- ✓ سعي مديري المدارس لتعزيز وترسيخ مبادئ المشاركة والتعاون بين أعضاء المجتمع المدرسي.
- ✓ امتناع مديري المدارس أن العمل ضمن فريق يسهل إنجاز الأنشطة والأعمال مهما بلغت صعوبتها.

- وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانتا:

- الفقرة رقم (١٣) والتي نصت على: " **يشرك المعلمين في تحديد جدول أعمال الاجتماعات قبل عقدها** " احتلت المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة، وبوزن نسبي قدره (٦٦,٤٠%).

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ عدم ثقة بعض مديري المدارس بقدرات معلميهم على تحديد جدول أعمال الاجتماعات.
- ✓ عدم امتلاك بعض مديري المدارس لمهارات عقد الاجتماعات بالشكل الصحيح والفعال.
- ✓ تدني نسبة التحاق المعلمين في الدورات الإدارية التي تمكنهم من القيام بتحديد جداول الاجتماعات.

- الفقرة رقم (٨) والتي نصت على: " **ينظم اللقاءات الدورية بين المعلمين وأولياء الأمور** " احتلت المرتبة قبل الأخيرة بدرجة كبيرة، بوزن نسبي قدره (٦٨,٣٠%).

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ حرص مديري المدارس على إطلاع أولياء الأمور على القضايا المهمة الخاصة بأبنائهم لإشراكهم في تحسين مستوياتهم.
- ✓ إدراك مديري المدارس الثانوية لخصوصية المرحلة العمرية التي يمر بها الطلبة والسعي إلى تكثيف الجهود من قبل الأسرة من جانب والمدرسة من جانب أخر لحل المشكلات التي يتعرض لها الطلبة.
- ✓ تخوّف بعض مديري المدارس من أثر الزيارات المتكررة لأولياء الأمور وما يمكن أن تحدثه من فوضى قد تعيق سير العملية التعليمية.

- **تحليل فقرات المجال الثالث: تفويض السلطة**

جدول رقم (٥/٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات مجال " تفويض السلطة "

م	فقرات مجال تفويض السلطة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	الترتيب
١	يوكل إلى اللجنة الصحية متابعة أعمال النظافة في المدرسة.	4.23	0.90	84.6	١
٢	يكلف لجنة النظام بالمدرسة بمتابعة الانضباط والنظام.	4.21	0.90	84.2	٢
٣	يفوض إلي أحد المعلمين إدارة اللجنة المالية للمدرسة.	4.18	0.99	83.5	٣
٤	يوكل إلى اللجنة الثقافية بمتابعة النشاط الثقافي المدرسي.	4.15	0.90	82.9	٤
٥	يفوض إلي مساعده متابعة أمور المدرسة في حالة غيابه.	4.12	1.01	82.4	٥
٦	يفوض مساعده في اتخاذ القرارات في حالة غيابه.	4.08	0.90	81.7	٦
٧	يفوض أحد المعلمين بمتابعة سجلات الحضور والغياب.	4.07	0.97	81.4	٧
٨	يفوض اللجنة المالية بشراء ما يلزم المدرسة من احتياجات.	4.01	0.95	80.1	٨

٩	يسند لأحد المعلمين توزيع الطلبة على الصفوف في بداية العام الدراسي.	3.92	0.99	78.5	٩
١٠	يوزع العمل بحيث لا توجد ازدواجية في الأدوار.	3.91	0.93	78.2	١٠
١١	يطلب من بعض المعلمين تيسير النشاطات اللاصفية.	3.88	0.94	77.5	١١
١٢	يفوض صلاحياته بهدف إنجاز الأعمال بسرعة أكبر.	3.86	0.97	77.3	١٢
١٣	يعهد إلى أحد المعلمين بالإشراف على حفظ الوسائل التعليمية.	3.71	1.12	74.3	١٣
١٤	يسند لأحد المعلمين متابعة الإشراف على سير العمل في الصفوف الدراسية.	3.66	1.04	73.2	١٤
١٥	يفوض أحد المعلمين لإعداد الجدول المدرسي وتوزيعه على المعلمين.	3.59	1.18	71.7	١٥
١٦	يعهد إلى أحد المعلمين لإعداد اجتماعات مجلس أولياء الأمور.	3.58	1.18	71.6	١٦
١٧	يفوض المعلمين بتحديد احتياجات المدرسة.	3.54	1.04	70.7	١٧
١٨	يفوض أحد المعلمين بإدارة اجتماع هيئة التدريس بالمدرسة.	3.18	1.28	63.6	١٨

• الفقرة دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

- **يتضح من الجدول رقم (٥/٥) أعلى فقرتين في هذا المجال كانتا:**

• الفقرة رقم (١٣) والتي نصت على: " **يوكل إلى اللجنة الصحية متابعة أعمال النظافة في المدرسة** " احتلت المرتبة الأولى، بوزن نسبي قدره (٨٤,٦٠%) وبدرجة تقدير كبيرة جداً.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

✓ سعي مديري المدارس إلى تقسيم الأعمال لتيسير تنفيذها، واتاحة الفرصة للتفرغ للأعمال الإدارية غير الروتينية.

- ✓ حرص مديري المدارس على توفير بيئة صحية وجمالية للمدرسة محفزة للعمل وباعثة للنشاط.
- ✓ المتابعة الحثيثة من قبل الوزارة للبيئة الصحية للمدرسة على مدار العام.

- الفقرة رقم (١٤) والتي نصت على: " **يكلف لجنة النظام بالمدرسة بمتابعة الانضباط والنظام** " احتلت المرتبة الثانية بدرجة كبيرة جداً، بوزن نسبي قدره (٨٤,٢٠%).

ويعزو الباحث ذلك إلى أن:

- ✓ إيمان مديري المدارس بأهمية النظام والانضباط داخل المدرسة وما لها من أثر على إيجاد بيئة هادئة محفزة للتعليم.
- ✓ اهتمام مديري المدارس بغرس الروح القيادية للجنة النظام من المعلمين والطلبة.
- ✓ إدراك مديري المدارس لحساسية المرحلة العمرية التي يمر بها الطلبة وسعيهم إلى الحد من حالات العنف بين الطلبة.

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانتا:

• الفقرة رقم (٢) والتي نصت على: " **يفوض أحد المعلمين بإدارة اجتماع هيئة التدريس بالمدرسة** " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (٦٣,٦٠%) وبدرجة تقدير متوسطة.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ حرص مديري المدارس على إيجاد الصف الثاني من القيادة، من خلال إيجاد معلمين قادة.
- ✓ تخوّف بعض المديرين من انحراف مسار الاجتماع عن الأهداف الموضوعة والمراد تحقيقها.
- ✓ خشية بعض المديرين من تحول حالة التنافس لدى المعلمين لترأس الاجتماع إلى ظهور بعض الاتجاهات السلبية لديهم.

- الفقرة رقم (٢) والتي نصت على: " **يفوض المعلمين بتحديد احتياجات المدرسة** " احتلت المرتبة قبل الأخيرة، بوزن نسبي قدره (70.70%) بدرجة تقدير كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ اهتمام مديري المدارس بإشراك جميع المعلمين في تحديد احتياجات المدرسة في جميع المجالات.
- ✓ حرص مديري المدارس على إشراك المعلمين في تحديد احتياجات المدرسة من خلال تكليف أحد المعلمين لسهولة تواصله مع زملائه.
- ✓ حرص مديري المدارس على توفير تشخيص لواقع الاحتياجات المدرسية بشكل مفصل ودقيق.

الإجابة عن السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية تعزي لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟

للإجابة على هذا التساؤل تم اختبار الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للقيادة التشاركية تعزى لمتغير الجنس (معلم، معلمة).

للإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T –لعينتين مستقلتين "، حسب الجدول التالي:

جدول رقم (٥/٦)

نتائج اختبار" T–لعينتين مستقلتين " الجنس"

المجال	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
العلاقات الإنسانية	الذكور	70.84	11.65	2.090	دالة عند ٠,٠٥
	الإناث	73.23	11.81		
المشاركة في المهام القيادية	الذكور	58.29	12.27	1.967	دالة عند ٠,٠٥
	الإناث	60.50	10.66		
تفويض السلطة	الذكور	68.27	12.27	2.975	دالة عند ٠,٠٥
	الإناث	71.55	10.34		
الدرجة الكلية لاستبيان القيادة التشاركية	الذكور	197.40	33.06	2.599	دالة عند ٠,٠١
	الإناث	205.28	28.84		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= ٤١٨) عند مستوى دلالة ٠,٠٥= ١,٩٦، عند مستوى دلالة ٠,٠١= ٢,٥٧٦

من النتائج الموضحة في جدول (٥/٦) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار"T لعينتين مستقلتين " أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لجميع مجالات الدراسة وبذلك يمكن استنتاج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية تعزى لمتغير الجنس (معلم، معلمة) لصالح الإناث **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

- ✓ مديرات المدارس يهتمون بالمعلمات والعلاقات الإنسانية الجيدة معهم.
- ✓ حرص المديرات على استثمار طاقات وأفكار معلماتهم للارتقاء بمستوى المدرسة.
- ✓ سعي المديرات نحو التميز أكثر من المديرين.
- ✓ انضباط المديرات والتزامهن باللوائح والتعليمات بشكل حرفي.
- ✓ تاثير الجانب العاطفي للمعلمات على تقييمهن للمديرات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (العجمي، ٢٠٠٧) من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط الإدارة التشاركية من وجهة نظر المعلمين تعزي للجنس لصالح الإناث.

وتختلف مع دراسة (شقير، ٢٠١١) حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء المعلمين حول ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها للقيادة التشاركية.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى).

للإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T –لعينتين مستقلتين "، حسب الجدول التالي:

جدول رقم (٥/٧)

نتائج اختبار" T–لعينتين مستقلتين " المؤهل العلمي"

الاستبيان	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
العلاقات الإنسانية	بكالوريوس	71.95	11.66	0.232	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	72.33	12.53		
المشاركة في المهام القيادية	بكالوريوس	59.25	11.34	0.543	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	60.11	12.80		
تفويض السلطة	بكالوريوس	69.77	11.08	0.444	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	70.48	13.65		
الدرجة الكلية لاستبيان القيادة التشاركية	بكالوريوس	200.96	30.49	0.451	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	202.92	35.86		

- الفروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة$\alpha \leq 0.05$

من النتائج الموضحة في جدول (٥/٧) تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig.) المقابلة لاختبار"T لعينتين مستقلتين " أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في جميع مجالات

الدراسة والدرجة الكلية للاستبانة، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

- ✓ وعي المديرين بأهمية القيادة التشاركية بغض النظر عن المؤهل العلمي للمعلم.
- ✓ جميع المؤهلات العلمية لها نفس المستوى من الاهتمام بمستوى القيادة في المدارس.
- ✓ تعامل مديري المدارس مع جميع المعلمين على اختلاف درجاتهم العلمية بنفس المعاملة بحيث يضعون المؤهل العلمي جانباً عند تعزيز العاملين وتطويرهم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (عسكر، ٢٠١٢) حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير المؤهل العلمي.

وفي حين اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (شقير، ٢٠١١) حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير المؤهل العملي

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للقيادة التشاركية تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات –من 5 سنوات إلى 10 سنوات – أكثر من 10سنوات).

للإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار " التباين الأحادي ".

جدول رقم (٨/٥)

نتائج اختبار " التباين الأحادي وفقا لمتغير " سنوات الخدمة "

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	112.95	2	56.47	0.406	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	57971.04	417	139.02		
	المجموع	58083.99	419			
المشاركة في المهام القيادية	بين المجموعات	266.89	2	133.44	1.001	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	55611.17	417	133.36		
	المجموع	55878.06	419			
تفويض السلطة	بين المجموعات	118.29	2	59.14	0.448	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	55048.77	417	132.01		
	المجموع	55167.06	419			
الدرجة الكلية لاستبيان القيادة التشاركية	بين المجموعات	1315.51	2	657.75	0.671	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	408758.74	417	980.24		
	المجموع	410074.25	419			

- الفروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

من النتائج الموضحة في جدول (٥/٢٤) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لجميع مجالات الدراسة، والدرجة الكلية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ القيادة التشاركية من ثمارها أنها تراعي حاجات المعلمين وتشحذ هممهم وترفع معنوياتهم وتزيد من ثقتهم بأنفسهم.
- ✓ ايمان جميع المعلمين سواء الجدد أو القدامى بأهمية تطبيق النمط التشاركي في القيادة.
- ✓ استشعار المعلمين بفوائد النمط التشاركي بالقيادة والتي تعم على الجميع.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عسكر(٢٠١٢)، حيث أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أراء المعلمين حول ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التشاركية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

وتختلف مع النتيجة التي أظهرتها دراسة شقير (٢٠١١) حيث وضحت أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات أراء المعلمين حول ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها للقيادة التشاركية تعزى لمتغير سنوات الخدمة لصالح سنوات الخدمة الأقل من ٥ سنوات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (العجمي، ٢٠١٠)، ودراسة (العرابيد، ٢٠١٠) حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين لإجابات أفراد عينة الدراسة

وفي حين اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الزهراني، ٢٠١١) حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة.

الإجابة عن السؤال الثالث:

ما درجة الفاعلية الذاتية لمعلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم؟

وللإجابة على هذا التساؤل، تم استخدام المتوسط الحسابي، والوزن النسبي، واختبار T لعينة واحدة.

جدول رقم (٥/٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي

مجالات الاستبانة	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
الدرجة الكلية للفاعلية الذاتية	٢٣	92.90	12.84	**%٨٠,٨**

- الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

يبين جدول رقم (٥/٩) أن المتوسط الحسابي **لمستوى الفاعلية الذاتية لدى المعلمين من وجهة نظرهم** يساوي (٤,٠٤)، وبذلك فإن الوزن النسبي (٨٠,٨%)، وهذا يعني أن: هناك موافقة بدرجة كبيرة على مستوى الفاعلية الذاتية للمعلمين بشكل عام.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ الاهتمام الكبير الذي توليه وزارة التربية والتعليم في رفع كفاءة المعلمين وفاعليتهم بعقد ورشات العمل والدورات لمعلميها.
- ✓ حرص المعلمين وسعيهم دائما وبشكل حثيث على تنمية قدراتهم من أجل العمل على خدمة طلبتهم.
- ✓ ايمان المعلمين بأن مهنة التعليم هي رسالة يجب تأديتها بكل أمانة وإخلاص وصدق، لذلك يسعون إلى تقديم أفضل ما لديهم.
- ✓ خصوصية المرحلة الثانوية تتطلب من بعض المعلمين إثبات ذواتهم من أجل استقطاب الطلبة للدروس الخصوصية.

- **تحليل فقرات الفاعلية الذاتية**

- **تحليل فقرات المجال الأول: الفاعلية الذاتية**

جدول رقم (٥/١٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات مجال " الفاعلية الذاتية "

م	فقرات استبيان الفاعلية الذاتية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب
١	ألتزم بالقيم الاجتماعية السائدة.	4.35	0.80	87.0	١
٢	الاستفادة من أي خبرة جديدة.	4.28	0.90	85.6	٢
٣	أعتمد على قدراتي في مواجهة المشكلات التي تواجهني.	4.27	0.75	85.4	٣
٤	أبادر بتقديم المساعدة لمن لديه مشكلة.	4.23	0.81	84.6	٤
٥	أمتلك عزيمة وإرادة قويتين.	4.20	0.80	84.0	٥
٦	أمتلك المهارات الاجتماعية اللازمة للتعامل مع الآخرين.	4.11	0.82	82.1	٦
٧	أقيم المواقف فور وقوعها.	4.09	0.84	81.8	٧
٨	أقدم النصيحة لزملائي إذا صدر عنهم سلوكاً سلبياً.	4.08	0.87	81.6	٨
٩	أفكر بطريقة إيجابية عندما أكون في مأزق ما.	4.08	0.79	81.5	٩
١٠	أحاول الوصول إلى أي هدف مهما كان صعباً.	4.04	0.88	80.7	١٠
١١	أتعامل بكفاءة مع مستجدات الحياة.	4.02	0.79	80.3	١١
١٢	أقيم علاقات جديدة باستمرار.	4.00	0.92	80.1	١٢
١٣	أضيف لأي عمل أكلف به بعض التجديدات.	3.98	0.81	79.6	١٣

١٤	أضبط انفعالاتي إذا استثارني أي شخص.	3.97	0.87	79.4	١٤
١٥	أتوقع نتائج الحلول التي أصل إليها.	3.97	0.80	79.4	١٥
١٦	أستطيع قيادة مجموعة من زملائي نحو هدف محدد.	3.96	0.81	79.2	١٦
١٧	أتعامل مع أحداث الحياة غير المتوقعة بمهارة عالية.	3.95	0.81	79.1	١٧
١٨	ألجأ إلى بعض الزملاء لمعرفة بعض الأشياء.	3.95	0.93	79.0	١٨
١٩	أتعامل مع الآخرين بجدية.	3.95	0.89	79.0	١٩
٢٠	وجودي في أي مكان كفيل بأن يجعله ممتعاً ومشوقاً.	3.89	0.80	77.7	٢٠
٢١	أطمح إلى انجاز العديد من المشروعات في المدرسة.	3.87	0.93	77.4	٢١
٢٢	أسيطر على انفعالات الآخرين من زملائي.	3.87	0.82	77.4	٢٢
٢٣	أشارك في حل المشكلات التي يتوفر فيها عنصر المخاطرة.	3.80	0.92	76.0	٢٣

- الفقرة دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (٥/١٠) أعلى فقرتين في هذا المجال كانتا:

- الفقرة رقم (٢٣) والتي نصت على: " **ألتزم بالقيم الاجتماعية السائدة** " احتلت المرتبة الأولى، بوزن نسبي قدره (٨٧,٠٠%) بدرجة تقدير كبيرة جداً.

يعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ المجتمع الفلسطيني مجتمع محافظ ينبذ كل من يخالف القيم الاجتماعية السائدة.
- ✓ مكانة المعلم في المجتمع الفلسطيني تجعله ملتزماً بالقيم المثلى في سلوكياته.
- ✓ خصوصية المرحلة الثانوية تفرض على المعلمين أن يكونوا قدوة حسنة لطلبتهم.

- الفقرة رقم (٤) والتي نصت على: " **الاستفادة من أي خبرة جديدة** " احتلت المرتبة الثانية، بوزن نسبي قدره (٨٥,٦٠%) وبدرجة تقدير كبيرة جداً.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن:

- ✓ سعي المعلمين إلى تطوير قدراتهم وكفاياتهم وحرصهم الدائم على الاستفادة من الخبرات والتجارب الجديدة.
- ✓ تحفيز مديري المدارس معلميهم على استثمار الخبرات الجديدة للاستفادة منها في تنمية الحصيلة المعرفية والقدرات لديهم.

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانتا:

• الفقرة رقم (22) والتي نصت على: " **أشارك في حل المشكلات التي يتوفر فيها عنصر المخاطرة** " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (٧٦,٠٠%) بدرجة تقدير كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ الخبرة الكافية لدى المعلمين التي تؤهلهم للتنبؤ بالإشكاليات المحتمل حدوثها.
- ✓ ثقة المعلمين بقدراتهم على اتخاذ قرارات صائبة بخصوص المشكلات التي تواجههم.
- ✓ طبيعة المرحلة الثانوية التي تتطلب من المعلمين أن يكون لديهم المبادرة في مواجهة المشكلات حتى لو وجد بها بعض المخاطرة.

• الفقرة رقم (١٥) والتي نصت على: " **أسيطر على انفعالات الآخرين من زملائي** " احتلت المرتبة قبل الأخيرة، بوزن نسبي قدره (٧٧,٤٠%) بدرجة تقدير كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ كون جميع الطاقم التدريسي في المدرسة الواحدة من نفس الجنس.
- ✓ التقارب بين جميع المعلمين وسعيهم على انشاء علاقات انسانية واجتماعية فيما بينهم.
- ✓ المجتمع المدرسي يتسم بوجود جو من الألفة والمحبة بين المعلمين، لما تحظى به تلك القيم من دعم الادارة المدرسية.

الإجابة عن السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطات درجات تقدير معلمي المدارس الثانوية لدرجة الفاعلية الذاتية لديهم، تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟

للإجابة على هذا التساؤل تم اختبار الفرضيات التالية:

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (α≤0.05) بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لمستوى الفاعلية الذاتية لديهم تعزى لمتغير الجنس (معلم، معلمة).

للإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T –لعينتين مستقلتين "، حسب الجدول التالي:

جدول رقم (٥/١١)

نتائج اختبار" T–لعينتين مستقلتين " الجنس"

الاستبيان	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للفاعلية الذاتية	الذكور	90.68	12.66	3.671	دالة عند ٠,٠١
	الإناث	95.22	12.65		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= ٤١٨) عند مستوى دلالة ٠,٠٥= ١,٩٦، عند مستوى دلالة ٠,٠١= ٢,٥٧٦

من النتائج الموضحة في جدول (٥/١١) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار"T لعينتين مستقلتين " أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) للدرجة الكلية للفاعلية الذاتية وبذلك يمكن استنتاج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى الفاعلية الذاتية لديهم تعزى لمتغير الجنس (معلم، معلمة)، لصالح الإناث **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

- ✓ حرص المعلمات على تنفيذ الأعمال الموكلة إليهن على أكمل وجه يحفزهن على تقديم أفضل ما لديهن.
- ✓ حالة التنافس الدائمة والمستمرة بين المعلمات تعزز من دافعيتهن وحرصهن على تقديم الأفضل.
- ✓ كثرة الأعباء وضغوط الحياة على المعلمين الذكور يحد من دافعيتهم لإنجاز ما هو مطلوب منهم على الوجه الأكمل.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (α≤0.05) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة الفاعلية الذاتية لديهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى).

للإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T –لعينتين مستقلتين "، حسب الجدول التالي:

جدول رقم (٥/١٢)

نتائج اختبار" T–لعينتين مستقلتين " المؤهل العلمي"

الاستبيان	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للفاعلية الذاتية	بكالوريوس	92.98	12.63	0.331	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	92.39	14.15		

من النتائج الموضحة في جدول (٥/١٢) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار"T لعينتين مستقلتين " أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للدرجة الكلية للاستبانة، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى الفاعلية الذاتية لديهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

- ✓ استشعار الأمانة لدى المعلمين يزيد من الدافعية الذاتية لديهم بغض النظر عن مؤهلهم العلمي (بكالوريوس، ماجستير).
- ✓ تقارب العلوم التربوية التي يتلقاها المعلم أثناء دراسته الاكاديمية سواء في مرحلة البكالوريوس أو الماجستير.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (α≤0.05) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة الفاعلية الذاتية لديهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات –من 5 سنوات إلى 10 سنوات – أكثر من 10سنوات).

للإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار " التباين الأحادي ".

جدول رقم (٥/١٣)

نتائج اختبار " التباين الأحادي وفقا لمتغير " سنوات الخدمة "

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للفاعلية الذاتية	بين المجموعات	412.00	2	206.00	1.250	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	68706.60	417	164.76		
	المجموع	69118.60	419			

- الفروق دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥

من النتائج الموضحة في جدول (٥/١٣) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ للدرجة الكلية لمستوى الفاعلية الذاتية لدى المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ويعزو الباحث ذلك إلى الأمور الأتية:

- ✓ المعلمون من أصحاب الخبرات المختلفة يتم إخضاعهم لدورات وبرامج إعداد تأهيلية مما يجعلهم يتشابهون في خبراتهم ويتقاربون في قدراتهم التدريسية مما يجعل دافعيتهم وفاعليتهم الذاتية متقاربة.
- ✓ المعلمون من ذوي سنوات الخدمة المختلفة يعيشون نفس الواقع الاقتصادي والاجتماعي ويخضعون لنفس الأنظمة والقوانين بغض النظر عن عدد سنوات الخدمة.
- ✓ ايمان جميع المعلمين سواء الجدد أم القدامى بالمكانة التي تحظى بها مهنة التعليم واستشعارهم للأمانة عند التدريس ما يؤدي لزيادة فاعليتهم الذاتية.

الإجابة عن السؤال الخامس:

هل توجد علاقة ارتباطيه بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التشاركية ومتوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة الفاعلية الذاتية لديهم؟

للإجابة على هذا التساؤل تم اختبار الفرضية التالية:

الفرضية السابعة: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (α≤0.05) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية ولدرجة الفاعلية الذاتية لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

للإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار " بيرسون".

جدول رقم (٥/١٤)

يبين معامل الارتباط بين القيادة التشاركية والفاعلية الذاتية من وجهة نظر المعلمين

متوسط تقدير درجة ممارسة القيادة التشاركية	المقاييس	متوسط تقدير مستوى الفاعلية الذاتية
الدرجة الكلية	**حجم العينة**	420
	معامل الارتباط	٠,٥٧٤
	القيمة الاحصائي (sig)	0.000

$** \leq 0.01$ $* \leq 0.05$

قيمة (ر) الجدولية عند (د.ح= ٤١٨) عند مستوى دلالة ٠,٠٥= ٠,٠٩٨، وعند مستوى دلالة ٠,٠١= ٠,١٢٨

من النتائج الموضحة في جدول (٥/١٤) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار" بيرسون " أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسط تقدير درجة ممارسة القيادة التشاركية ومتوسط تقدير مستوى الفاعلية الذاتية، وبذلك يمكن استنتاج أنه توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطات

تقـدير أفـراد عينــة الدراســة لدرجــة ممارســة مــديري المــدارس الثانويــة بمحافظــات غــزة للقيــادة التشاركية وبين متوسطات تقديراتهم لمستوى الفاعلية الذاتية لديهم.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ انــه مــن الطبيعــي أنــه كلمــا زادت درجــة ممارســة القيــادة التشــاركية كلمــا انعكــس ذلــك إيجابياً على الفاعلية الذاتية للمعلم.
- ✓ هنــاك علاقــة ايجابيــة بــين ممارســة مــديري المــدارس الثانويــة للقيــادة التشــاركية والفاعليــة الذاتيــة لمعلمــيهم، حيــث يــدرك المــديرون أهميــة القيــادة التشــاركية فــي تحفيــز واستثارة دافعية وفعالية المعلمين.
- ✓ ممارســة القيــادة التشــاركية تزيــد مــن ثقــة المعلمــين بأنفســهم، وتزيــد مــن حماســهم للعمل، فينعكس هذا بدوره على أداء المعلمين ومستوى المدرسة ككل.

توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة يمكن تقديم التوصيات التالية

١. اعطاء دورات تدريبية لمديري ومعلمي المدارس الحكومية بمحافظات غزة لتدريبهم على استخدام القيادة التشاركية في المدارس.

٢. الارتقاء بمهارات المعلمين القيادية من خلال تفويض المدير لهم إدارة اجتماعات هيئة التدريس بالمدرسة.

٣. تخفيف العبء عن المعلمين حتى يتمكنوا من ممارسة الأدوار القيادية المختلفة في المدرسة، وتوفير حوافز مادية ومعنوية للمديرين والمعلمين الذين يطبقون مدخل القيادة التشاركية.

٤. تعديل اللوائح والقوانين التي تحكم العمل المدرسي بحيث يضمن للمعلمين ممارسة بعض المشروعات والأفكار الجديدة في المدرسة دون الحاجة إلى موافقة رسمية من الإدارة العامة.

٥. تشجيع المعلمين على المشاركة في المؤتمرات واللجان المدرسية داخل وخارج المدرسة.

٦. تنفيذ دورات تدريبية للمعلمين في مجال القيادة التشاركية، والعمل على تقسيم السلطة بين الإدارة والمعلمين وإعطاء المعلمين دوراً رئيساً في تيسير شئون المدرسة واتخاذ القرارات المهمة.

٧. العمل على تنمية المهارات القيادية للمعلمين وتوفير فرص للتطوير المهني الذي يساعد علي زيادة الفاعلية الذاتية للمعلمين لممارسة أدوار قيادية تسهم في تطوير المدرسة.

٨. اشباع حاجات التقدير والاحترام لدي المعلمين، والعمل على توفير الحوافز المادية، وتهيئة مناخ مناسب يشجع علي زيادة الفاعلية الذاتية للمعلمين.

٩. تنمية الثقة المتبادلة بين المعلمين والإدارة المدرسية وفتح قنوات الاتصال فيما بينهم بالشكل الذي يشجع المعلمين على إبداء آرائهم ومقترحاتهم والإفصاح عن الصعوبات التي يواجهونها في عملهم.

١٠. العمل علي إشراك المعلمين في تحديد جداول أعمال الاجتماعات قبل عقدها

مقترحات الدراسة

من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، وما انبثق عنها من توصيات، سيقوم الباحث بتقديم بعض المقترحات على النحو الآتي:

١. إجراء دراسة للتعرف إلى واقع القيادة التشاركية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين في مجتمعات أخري، مثل مدارس وكالة الغوث الدولية والمدارس الخاصة، وفي مراحل دراسية مختلفة بهدف تشخيص حالتها والعمل على تعزيزها وتنميتها، والعمل علي مقارنة النتائج مع نتائج هذه الدراسة.

٢. إجراء دراسة مماثلة حول معوقات تطبيق القيادة التشاركية في المدارس ووضع تصور مقترح لتطبيقها.

٣. إجراء دراسة حول تطبيق القيادة الموزعة في المدراس وربطها بالقيادة التشاركية.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر.

ثانياً: المراجع العربية.

ثالثاً: المراجع الأجنبية.

أولاً: المصادر:

- القرآن الكريم.

ثانياً: المراجع العربية:

١. إبـراهيم، إبـراهيم (٢٠٠٥) : الكفـاءة الذاتيـة و علاقتهـا بالكفـاءة المهنيـة والمعتقـدات التربويـة و الضـغوط النفسـية لـدي المعلمـين وطـلاب كليـة المعلمـين بالمملكـة العربيـة السعودية ، **المجلة التربوية** ، ٧٥ ، ص١٣١ – ١٦١ .

٢. إبـراهيم، مجـدي (٢٠٠٢): **التـدريس الفعـال ماهيـة مهاراتـه إدارتـه**، مكتبـة الأنجلـو، دمياط، مصر.

٣. أبـو الكشـك، محمـد (٢٠٠٦): **الإدارة المدرسـية المعاصـرة**، الطبعـة الأولـي، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٤. أبـو الوفـا، جمـال، وحسـين، سـلامة(٢٠٠٠): **اتجاهـات جديـدة فـي الإدارة المدرسـية**، القاهرة، دار المعرفة الجامعية.

٥. أبـو تينـة، عبـد اللـه، والخلايلـة، هـدى (٢٠١١): الفاعليـة الذاتيـة لمعلمـي محافظـة الزرقـاء ومعلماتهـا وعلاقتهـا بالممارسـات القياديـة لمـديريهم، دراسـات، **العلـوم التربوية**، المجّلد٣٨، ملحق رقم١، الأردن.

٦. أبـو حطـب، فـؤاد، صـادق، أمـال(٢٠١٠): **منـاهج البحـث وطـرق التحليـل الإحصـائي فـي العلـوم النفسـية والتربويـة والاجتماعيـة**، مكتبـة الانجلـو المصـرية، القـاهرة، مصر.

٧. أبـو فـروة، إبـراهيم :(١٩٩٦) **الإدارة المدرسـية**، الطبعـة الثانيـة، الجامعـة المفتوحـة، طرابلس.

٨. أبـو وطفـة، سـماهر (٢٠٠٩): تفـويض السـلطة لـدي مـديري المـدارس الثانويـة بمحافظـات غـزة وعلاقتـه بفعاليـة الإدارة مـن وجهـة نظـر معلمـيهم، **رسـالة ماجسـتير**، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين .

٩. أحمد إبراهيم، (٢٠٠٢) **الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة**، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية.

١٠. أحمد، إبراهيم (٢٠٠٣): **الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي عشر**، دار الفكر العربي، القاهرة.

١١. أحمد، حافظ فرج (٢٠٠٢): **إدارة المؤسسات التربوية**، عالم الكتب، القاهرة. مصر.

١٢. أحمد، حافظ فرج، وحافظ، محمد صبري (٢٠٠٣): **إدارة المؤسسات التربوية**، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

١٣. إدريس، ثابت عبد الرحمن، والمرسي، جمال الدين محمد (٢٠٠٥): **السلوك التنظيمي نظريات ونماذج وتطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة**، الدار الجامعية، الإسكندرية.

١٤. أل ناجي، محمد (١٩٩٦): الأنماط القيادية لمدير المدارس وعلاقتها بالدافعية للعمل كما يراها المعلمون والمعلمات، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، ج و ١٩٤، القاهرة.

١٥. الأشهب، عائدة كامل(٢٠٠١): درجة مشاركة أعضاء الهيئات التدريسية في مدارس القدس في اتخاذ القرار وعلاقته في الانتماء لمهنة التعليم، **رسالة ماجستير**، تخصص الإدارة التربوية، كلية الدراسات العليا، جامعة القدس، فلسطين.

١٦. الأغا، إحسان، الاستاذ، محمود(٢٠٠٤): **مقدمة في تصميم البحث التربوي**، غزة، فلسطين.

١٧. البدري، طارق عبد الحميد (٢٠٠٥) ط **الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

١٨. التميمي، فواز (٢٠٠٤): فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة (آيزو ٩٠٠١) في تطوير أداء الوحدات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها ودرجة رضاهم عن هذا النظام، **رسالة دكتوراه**، جامعة عمان العربية، الأردن.

١٩. الجاسر، البندري عبد الرحمن محمد (٢٠٠٧): الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات وإدراك القبول – الرفض الوالدي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القري، **رسالة ماجستير** غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٢٠. الحربي، حنان (٢٠٠٦): بحث علاقة التحصيل الدراسي بكل من فاعلية الذات العامة والأكاديمية واتجاه الضبط، وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والأكاديمية لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى. **رسالة ماجستير** غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٢١. الحربي، قاسم بن عائل (٢٠٠٨): **القيادة التربوية الحديثة**، الجنادرية للنشر، الأردن.

٢٢. الحريري، رافده :(٢٠٠٨) **مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية**، دار المناهج للنشر والتوزيع.

٢٣. الخزعلي، وفاء سالم (٢٠٠٥): مستوى مشاركة المعلمين والمعلمات في عملية اتخاذ القرارات في المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق، **رسالة ماجستير**، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن.

٢٤. الخطيب، أحمد وآخرون (١٩٩٨): **تقويم مدي فاعلية برنامج الإدارة العليا للقيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم**، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، عمان.

٢٥. الخلايلة، هدى (٢٠١٠): الفاعلية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث**، العلوم الإنسانية، المجلد الخمسة والعشرون، الإصدار الأول، نابلس.

٢٦. الخواجا، عبد الفتاح (٢٠٠٩): **الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية**. دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.

٢٧. الداعور، سعيد (٢٠٠٧) "دور مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظات غزة وعلاقته بالثقافة التنظيمية للمدرسة من وجهة نظر المعلمين، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة.

٢٨. الدويك، تيسير وآخرون (٢٠٠٠): **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**، دار الفكر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٩. الدويك، تيسير وآخرون (٢٠٠١): أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي، الطبعة الثالثة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣٠. الرباعي، خولة إبراهيم (٢٠٠٩): درجة مشاركة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في الأردن في اتخاذ القرارات المدرسية وعلاقتها برضاهم الوظيفي وانتمائهم المهني، **رسالة دكتوراه**، تخصص الإدارة التربوية، كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن

٣١. الزهراني، صالح ظافر(٢٠١١): واقع الممارسة والأهمية لأسلوب إدارة الفريق لمدير المدرسة من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس الثانوية بمحافظة جدة، **رسالة ماجستير**، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

٣٢. الصالحي، عبد الله بن سليمان(٢٠٠٩): الفاعلية الذاتية التدريسية وفقا لمستوى خبرة المعلم وتخصصه والمرحلة التعليمية التي يدرس فيها، **كلية التربية**، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.

٣٣. الطويل، هاني عبد الحميد، (٢٠٠٦) ط٤: **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي** ، دار وائل للنشر ، عمان .

٣٤. العاجز، فؤاد، ونشوان، جميل(٢٠٠٥): تطوير أداء المعلمين في ضوء برنامج المدرسة كمركز تطوير التابع لوكالة الغوث الدولية بغزة، بحث مقدم للمؤتمر العلمي السادس بعنوان" التنمية المهنية المستدامة للمعلم العربي " جامعة القاهرة – فرع الفيوم – **كلية التربية** في الفترة من ٢٣-٢٤/ أبريل / ٢٠٠٥.

٣٥. العجمي ناصر محمد:(٢٠١٠) درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية والابتدائية في دولة الكويت للقيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين، **رسالة ماجستير**، قسم الإدارة والقيادة التربوية، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

٣٦. العجمي، حمد (٢٠٠٧): **الإدارة المدرسية ومتطلبات العهد**. دار الجامعة الجديدة الإسكندرية، مصر.

٣٧. العجمي، محمد مسلم (٢٠١٠): درجة استخدام مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لنمط الإدارة التشاركية عند ليكرت في وجهة نظر المعلمين، **رسالة ماجستير**، تخصص إدارة تربوية، كلية الدارسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

٣٨. العجمي، محمد، حسنين (٢٠١٠): **الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية**، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

٣٩. العجمي، ناصر محمد (٢٠١٠): " دور القيادة التشاركية بمديرات التربية والتعليم في حل مشكلات مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة "، **رسالة ماجستير**، أصول التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

٤٠. العدل، عادل (٢٠٠١): تحليل المسار للعلاقة بين مكونات القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وكل من فعالية الذات والاتجاه نحو المخاطرة. **مجلة كلية التربية** جامعة عين شمس، الجزء الأول (٢٥).

٤١. العرابيد، نبيل أحمد (٢٠١٠): بعنوان " دور القيادة التشاركية بمديريات التربية والتعليم في حل مشكلات مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير**، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

٤٢. القحطاني، محمد علي مانع (٢٠٠٢): أثر بيئة العمل الداخلية على الولاء التنظيمي، **رسالة ماجستير**، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض.

٤٣. القسي، هناء عمود (٢٠١٠): الإدارة التربوية مبادئ – نظريات – اتجاهات حديثة، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط١.
٤٤. الكخن، خالد (١٩٩٧): الضغوط المهنية التي تواجهه معلمي المؤسسات التربية الخاصة في الضفة الغربية، **رسالة ماجستير** غيرة منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
٤٥. الكردي، أحمد (٢٠٠٤): **الإدارة المدرسية الحديثة**، . عالم الكتاب الطبعة الأولي، القاهرة.
٤٦. الميالي، فاضل محسن يوسف، والموسوي، عباس نوح سليمان(٢٠١٠): قياس مستوى فاعلية الذات التربوية لدى الكادر التدريسي في الجامعة، **مجلة الباحث**، جامعة كربلاء، المجلد الأول، العدد الأول، العراق.
٤٧. النوري، عبد الغني (١٩٩١): **اتجاهات جديدة في الإدارة التعليمية**، الطبعة الأولي، الدوحة، دار الثقافة.
٤٨. بن زكريا، أبو الحسين، أحمد (١٩٩١): **معجم مقاييس اللغة، تحقيق وضبط:** عبد السلام محمد هارون، المجلد الثالث، دار الجيل، بيروت، لبنان.
٤٩. جاسون، جون (٢٠٠٦): **التعليم البيتي، دليل الآباء في مساعدة**، ترجمة عزو إسماعيل عفانة، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٥٠. جلاب، إحسان (٢٠١١): **إدارة السلوك التنظيمي في عصر التغيير**، الطبعة الأولي، عمان، الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع.
٥١. حجازي، جولتان (٢٠١٣): فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، المجلد التاسع، العدد الرابع.
٥٢. حرزالله، أشرف رياض (٢٠٠٧): مدى مشاركة معلمي المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات وعلاقته برضاهم الوظيفي في محافظات غزة، **رسالة ماجستير**، قسم أصول التربية، الادرارة التربوية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٥٣. حسونة، سامي عيسى (٢٠٠٩): الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدي معلمي المرحلة الأساسية الدينا قبل الخدمة، **مجلة جامعة الأقصى**، سلسلة العلوم الانسانية ، ٢ (١٣)، ص ١٢٢-١٤٩.

٥٤. حمود، خضير، والشيخ، روان (٢٠١٠): **إدارة الجودة في المنظمات المتميزة**، الطبعة الأولي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٥٥. خويص، عايدة إبراهيم (٢٠٠١): العلاقة بين مشاركة المعلمين للمديرين في اتخاذ القرارات المدرسية وتقديرهم لدواتهم في مدارس القدس، **رسالة ماجستير**، تخصص الإدارة التربوية، كلية الدراسات العليا في التربية، جامعة القدس، فلسطين.

٥٦. دحلان، حاتم (٢٠٠٣): التخطيط التشاركي في الإدارة المدرسية، المفهوم، المبررات، الفوائد، **ال**معيقات، **مجلة رؤى التربوي**، العدد الحادي والعشرون، مركز القطان، غزة.

٥٧. سحلول، محمد عبد الله (٢٠٠٥): فاعلية الذات ودافعية الإنجاز الدراسي وأثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانوية في مدينة صنعاء، **رسالة ماجستير** غيرة منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

٥٨. سلامة، نسرين محمد(٢٠١٤): درجة الممارسات الإيجابية لمديري المدارس الحكومية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين، **رسالة ماجستير** غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

٥٩. سليمان، عرفات (٢٠٠١) **استراتيجية الإدارة في التعليم ملامح من الواقع المعاصر**، مكتبة الأنجلو المصرية.

٦٠. شبلاق، وائل (٢٠٠٦) دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدي مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

٦١. شحادة، حاتم عبد الله (٢٠٠٨) واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في محافظات غزة في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية وسبل تطويرها. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

٦٢. شعت، رزق، ونشوان، جميل (٢٠٠١): مدي مشاركة المعلمين في إتخاذ القرارات بمدراس الغوث الدولية بغزة، **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية**، العدد السادس.

٦٣. شقير، علام توفيق(٢٠١١): درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها للقيادة التشاركية وعلاقتها بالرضا الوظيفي في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها، **رسالة ماجستير**، قسم الإدارة التربوية، جامعة النجاح، الضفة الغربية، فلسطين.

٦٤. طرخان، محمد، وآخرون (٢٠٠٣): **إدارة التعليم في المدارس، المجمع التدريبي الثالث**، مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث الدولية بغزة.

٦٥. عبد الرسول، محمود أبو النور (٢٠١٠): علاقة المشاركة في صنع القرار بالأنماط القيادية لمديري المدارس الابتدائية في مصر، دراسة ميدانية، **مجلة كلية التربية** التي تصدرها الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، العدد(٢٧)، ص ١٥، ١٠٣.

٦٦. عبد العليم، أسامة محمد، والشريف، عمر أحمد (٢٠١٠): **المداخل الإدارية الحديثة في التعليم**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

٦٧. عبيدات، ذوقان؛ وعدس، عبد الرحمن؛ وعبد الحق، كايد(٢٠٠١): **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٦٨. عدس، عبد الرحمن، وتوق، محيي الدين ((٢٠٠٠: **مدخل إلي علم النفس**، الطبعة الثانية، مركز الكتب الأردني، عمان، الأردن.

٦٩. عريفج، سامي :(٢٠٠١) **الإدارة التربوية المعاصرة**، دار الفكر – عمان.

٧٠. عسكر، عبد العزيز محمد:(٢٠١٢) القيادة التشاركية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين، **رسالة ماجستير** غبر منشورة، كلية التربية جامعة الأزهر، غزة.

٧١. عطوي، عزت (٢٠٠٤): **الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، الأردن، عمان، دار العلم للثقافة والنشروالتوزيع.

٧٢. علام، رجاء(٢٠١٠): مناهج البحث العلمي في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.

٧٣. عياصرة، علي أحمد (٢٠٠٦): **القيادة والدافعية في الإدارة التربوية**، الطبعة الأولي، الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

٧٤. عياصرة، علي أحمد، والفاضل محمد محمود (٢٠٠٦): **الاتصال القيادي في المؤسسات التربوية**، الطبعة الأولي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

٧٥. عيسى، سناء :(٢٠٠٨) دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة، **رسالة ماجستير** غير منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

٧٦. قطيط، غسان :(٢٠١٢) الفاعلية الذاتية لمعلمي المرحلة الأساسية في دبلوم التربية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (كادر) في الأردن. **مجلة اتحاد الجامعات العربية** أنماط التعليم الجامعي الحديث تجارب ورؤى مستقبلية في الدول العربية.

٧٧. لبد، رياض مصباح (٢٠٠٤): دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في تشجيع التعليم الإبداعي بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

٧٨. مغاري، تيسير عبد القادر (٢٠٠٩): نمط القيادة السائد في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة وعلاقته بصنع القرار التربوي في وجهة نظر العاملين لها. **رسالة ماجستير**، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٧٩. نشـوان، جميـل (٢٠٠٠): **السـلوك التنظيمـي فـي الإدارة والإشـراف التربـوي**، غـزة: دار المنارة.

٨٠. نيـول، كلارنـس (:(**١٩٩٣مفهـوم الـذات أسسـه النظريـة والتطبيقيـة**، ترجمـة فـوزي بهلول، بيروت، لبنان.

٨١. وزارة التخطـيط والتعـاون الـدولي (١٩٩٧) الإصـدار الأول، السـلطة الوطنيـة الفلسطينية، فلسطين.

ثالثاً: المراجع الأجنبية:

1. Bandura, A (1989).**Regulation of cognitive processes through perceived self-Efficacy**., Developmental psychology. 25, 5,729-73

2. Bandura, A. (1983) . **self- Efficacy Determinants of Anticipated tear and calamities**., Journal of personality and social psychology , 45,2,464-469

3. Bandura, A.(1982) **self- Efficacy Mechanism in Human Agency , American psgchdogist** ,37,2,122-147

4. Bandura ،A. (1977). **Self – Efficacy. Toward a Unifying Theory of Behavioral Change**. Psychological Review 184 ،(2) pp 191-215.
5. Bandura، A. (1986). **Social Foundation of Thought and action Asocial Cognitive Theory**، Englewood clifts N.J. Prentice hall.
6. Bandura، A. 1997. Self-efficacy: The exercise of control. New York: W. H. Freeman and Company.
7. Bembenutty ،H. 2005. **Self-efficacy of urban preserves teachers**. Academic Exchange Quarterly ،22: 22-52.

8. Bembenutty ،H. 2006. **Teachers' self-efficacy beliefs ، selfregulation ،and academic performance**. Paper presented at the annual meeting of the American
9. Blackburn, J. Robinsons. (2008)." **Assessment of teacher self – efficacy and job satisfaction of early career Kentucky agriculture teachers** ".Journal of Agricultural Education.3 (49).1-11

10. Blackburn، J. 2007. **Assessment of teacher self-efficacy and job satisfaction of early career Kentucky agriculture teachers**. Unpublished master thesis، University of Kentucky
11. Cheung, H (2008). **Teacher efficacy "a comparative study of Hong Kong and sham Hai primary in – service teachers"**. The Australian E educational Researcher .35 (1) 163-12

12. Cosner ،S. (2006). **School improvement models ،in W. Fenwick (Ed.) ،Encyclopedia of Educational Leadership and Administration**. vol.2. Thousand Oaks ،Ca: Sage Publications ،Inc.
13. E. O. Olorunsola and Abiodun Oyebaji Olayemi.(2011)" Teachers

14. Florence Muindi.(2011) **" The Relationship between Participation in Decision Making and Job Satisfaction among Academic Staff in the School of Business** ،University of Nairobi ،Journal of Human Resources Management Research Vol. ،Article ID 246460 ،34 pages.

15. Giallo، R. and Little، E. 2003. **Classroom behavior problems: The Relationship between preparedness، classroom experiences، and self-efficacy in graduate and student teachers**. Australian Journal of Educational and Developmental Psychology، 3: 21-34.
16. Graham، J. 2007. **Leadership behaviors and collective efficacy as perceived by teacher of schools in the kitty independent school district**. Unpublished doctoral dissertation، Texas A and M University، USA.
17. Hoy، W.، & Spero، R. (2005). **Changes in teacher efficacy during the early years of teaching:** A comparison of four measures. Teacher and Teacher Education، 21، 343-356.
18. Knoblauch d.(2004) **. contextual factors and the development of student teachers sense of efflcac ،unp vblished poctoral_dissertation** _ oho state univaisity.

19. Landine ،J. & Stewart ،J. (1998). **Relationship Between Meta-Cognition ،Motivation ،Locus of Control ،Self-Efficacy** ،and Academic Achievement ،Canadian Journal of Counse Journal. 32 (3) pp. 200-234
20. Ndiku Mualuko ،Simiyu A. Mukasa and Achoka Judy(2009) " **Improving decision making in schools through teacher Participation** ،Educational Research and Review Vol. 4 (8) ،pp. 391-397 ،August .

21. Nir ،A. and Kranot ،A. 2006. **School principals leadership style and teacher self-efficacy**. Planning and Changing ،37 (3 and 4): 205-218.

participation in decision making process in secondary schools in Ekiti State ،Nigeria" International Journal of Education Administration and Policy Studies Vol. 3(6) ،pp. 78-84.

22. Ross ،j gray ،p(2004) **trans formationall eadership and commitment to organizationaL values the madiatiating effects of**

collective teacner efflcacy. papea pres presehted at annvai meeting of the americun educational research association san diego.

23. Sims ‹C. 2005. **The Effects of Principals' Leadership Practices on School Climate and Student Achievement in Title I Elementary Schools**. Unpublished doctoral dissertation ‹Union University. Retrieved July 15 ‹
24. Yacapsin ‹M. and Stick ‹S. 2007. **Study discovers link between an instructor's leadership type and teaching styles in the higher education classroom**. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 4911441)

ملاحق الدراسة

- **الاستبانتان في صورتهما الأولية.**
- **قائمة بأسماء المحكمين.**
- **الاستبانتان في صورتهما النهائية.**
- **كتاب تسهيل مهمة الباحث.**

ملحق رقم (١)

الاستبانة في صورتها الأولية

الجامعة الإسلامية –غزة

الدراســـــات العـــــليا

كلـــــية التـــــربيـة

قسـم أصـول التـربيـة

الدكتور/ ..... المحترم،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الموضوع: طلب تحكيم استبانة

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان" **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التشاركية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية لمعلميهم** "وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية، وقام الباحث بإعداد الاستبانة والمكونة من جزأين:

الجزء الأول: قياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التشاركية والمتمثلة في (العلاقات الإنسانية، مشاركة مدير المدرسة للمعلمين في المهام القيادية، تفويض السلطة)

الجزء الثاني: قياس درجة الفاعلية الذاتية للمعلمين.

لذا يأمل الباحث من سيادتكم إبداء آرائكم وملاحظاتكم في فقرات الاستبانة وفي مدى توافقها مع الأبعاد المذكورة، وذلك بوضع إشارة (//) للفقرة المناسبة مع الحق لسيادتكم بإجراء أي تعديل أو حذف أو إضافة، للفقرات المذكورة، مستحضراً تجاربكم وخبراتكم الميدانية، هذا وسيكون لتوجيهاتكم الأثر الكبير في تطوير الاستبانة وإخراجها بصورة مناسبة.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحث

عائد مصطفى الصليبي

أولاً: استبيان القيادة التشاركية:

الرقم	البعد الأول: العلاقات الإنسانية	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
١.	يسهم مدير المدرسة في توفير مناخ العلاقات الإنسانية.				
٢.	يسهم مدير المدرسة في توفير جو يسوده التفاهم والمشاركة.				
٣.	يغرس مدير المدرسة في نفوس المعلمين قيم الفخر والاعتزاز.				
٤.	يتفهم مدير المدرسة مشاكل المعلمين ويعمل على حلها.				
٥.	يسهم مدير المدرسة في تنمية القيم لدى المعلمين.				
٦.	يمتاز المدير بعقد الاجتماعات خارج المدرسة لمعالجة المشكلات التي تعترض المعلمين.				
٧.	يحقق مدير المدرسة التفاعل الاجتماعي داخل المدرسة.				
٨.	يسمح مدير المدرسة بإبداء الرأي والنقاش بينه وبين المعلمين.				
٩.	يحرص مدير المدرسة على عقد اللقاءات الدورية بالمعلمين.				
١٠.	يسهم مدير المدرسة في تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى المعلمين.				
١١.	يبذل مدير المدرسة جهده لزيادة إحساس المعلمين بكينونتهم.				
١٢.	يشارك مدير المدرسة المعلمين في عملية التخطيط من أجل الإصلاح الإداري.				
١٣.	يعزز مدير المدرسة الشعور بالمسؤولية لدى المعلمين.				
١٤.	يتجنب مدير المدرسة التحيز لأحد المعلمين على حساب الآخرين.				
١٥.	يتحلى مدير المدرسة بالحكمة والعقلانية والذكاء في التصرف مع المعلمين.				
١٦.	يحث المدير المعلمين على بناء علاقات إيجابية مع زملائهم.				
١٧.	يدعم مدير المدرسة آراء المعلمين وتوجهاتهم عند إجراء مناقشة للمواقف المختلفة في البيئة المدرسية.				
١٨.	تتسم الاتصالات الإدارية بين مدير المدرسة والمعلمين بالمرونة.				

الرقم	البعد الثاني: مشاركة مدير المدرسة للمعلمين في المهام القيادية	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
١٩.	يعمل على إتاحة جو من الديمقراطية في الإدارة المدرسية بين المعلمين.				

٢٠.	يحرص على مشاركة كافة أعضاء الهيئة في صنع القرارات.				
٢١.	يستفيد من قدرات المعلمين المبدعين في العملية التعليمية.				
٢٢.	يعقد دورات تدريبية للمعلمين على كيفية صنع واتخاذ القرارات.				
٢٣.	يقوم بتوزيع المهام الإدارية وفق قدرات المعلمين.				
٢٤.	يشرك المعلمين في تحديد الأركان المنظمة للعمل.				
٢٥.	يشارك المعلمين في تنظيم جداول المناوبات.				
٢٦.	يشارك في تطوير أسلوب تعامل المعلمين مع بعضهم البعض من خلال العمل بروح الفريق.				
٢٧.	يشارك في تشكيل اللجان المالية والمشتريات في المدرسة.				
٢٨.	يشارك المعلمين في إقرار البرامج والمشاريع التعليمية لتنمية المواهب والقدرات الإبداعية.				
٢٩.	يشارك المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية للتطوير المهني.				
٣٠.	يشارك المعلمين في وضع المقترحات البناءة للاستفادة من إمكانات المدرسة المالية.				
٣١.	يشارك في تنظيم اللقاءات الدورية بين المعلمين وأولياء الأمور.				
٣٢.	يشارك في تشكيل اللجان لتطوير علاقات المجتمع المحلي مع المدرسة.				
٣٣.	يشارك المعلمين في تطوير أهداف المدرسة.				
٣٤.	يشارك المعلمين في جدول أعمال الاجتماعات قبل عقدها.				
٣٥.	يشارك المعلمين في توزيع المهمات (مناوبة – مربي فصل – نشاطات أخرى)				
٣٦.	يشارك في بناء ووضع الخطط العلاجية لحالات ضعف التحصيل الدراسي لدى الطلبة.				
٣٧.	يساعد في مشاركة تمثيل المدرسة في المؤتمرات والاجتماعات الخارجية.				
٣٨.	يوجه المعلمين في تسيير الامتحانات المدرسية وتوزيع جداولها عليهم.				
٣٩.	يشارك في وضع برنامج الطوارئ في حالة غياب أحد المعلمين.				

الرقم	البعد الثالث: تفويض السلطة	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
٤٠.	عملية التفويض تزيد من قدرة المعلمين على العمل بروح الفريق				

٤١.	تفويض السلطة يساعد في سرعة انجاز الأعمال الإدارية				
٤٢.	يفوض مدير المدرسة مساعديه في اتخاذ القرارات في حالة غيابه				
٤٣.	تفويض السلطة يزيد من فاعلية العلاقات الإنسانية بين المدير والمعلمين.				
٤٤.	يسند لأحد المعلمين توزيع الطلبة على الصفوف في بداية العام الدراسي.				
٤٥.	يفوض أحد أعضاء المعلمين إعداد الجدول المدرسي وتوزيعه على المعلمين.				
٤٦.	يسند لأحد المعلمين متابعة الإشراف على سير العمل في الصفوف الدراسية.				
٤٧.	يفوض أحد المعلمين بمتابعة سجل الحضور والغياب.				
٤٨.	يفوض أحد المعلمين بإدارة اللجنة المالية.				
٤٩.	يفوض أحد أعضاء الهيئة التدريسية بإدارة اجتماع هيئة التدريس.				
٥٠.	يتنازل بتفويض أحد المعلمين قبول الطلبة المحولين للمدرسة وإلحاقهم بالفصول الدراسية حسب اللوائح والقوانين المعمول بها.				
٥١.	يتنازل بتفويض أحد المعلمين بإحصاء مقتنيات المدرسة.				
٥٢.	يتنازل بالتوقيع لمعلم التربية الرياضية بالاتصال والتنسيق بين المدارس.				

ثانياً: استبيان الفاعلية الذاتية.

الرقم	الفاعلية الذاتية	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
١.	أستطيع الحفاظ على هدوئي أمام الصعاب لأنني أعتمد على قدراتي في مواجهتها.				
٢.	أستطيع وضع الحلول لأي مشكلة قد تواجهني.				
٣.	يسهل عليّ الوصول إلى أي هدف مهما كان صعباً.				
٤.	أشعر أنني غير قادر على منافسة زملائي.				
٥.	أقيم المواقف بمهارة ودقة.				
٦.	بوسعي تعلم أي شيء لو ركزت فيه.				
٧.	من السهل عليّ إقامة علاقات جديدة.				
٨.	أشعر أنني أمتلك بعض المهارات الاجتماعية.				
٩.	لدي القدرة على التعامل مع أحداث الحياة غير المتوقعة.				

١٠.	يصعب عليّ الوصول إلى أهدافي وطموحاتي.				
١١.	أعتقد أنني أمتلك عزيمة وإرادة قويتين.				
١٢.	أقدم النصيحة لزملائي إذا صدر عنهم سلوكاً سلبياً.				
١٣.	لا يمكنني التعامل مع جميع العقبات التي تواجهني.				
١٤.	عندي كثير من الطموحات التي سوف أنجزها.				
١٥.	أتمكن من حل المشاكل السهلة إذا بذلت الجهد المناسب.				
١٦.	يمكن لبعض العقبات أن تحول بيني وبين تحقيق أهدافي.				
١٧.	أستطيع التعامل مع المواقف مضمونة العواقب.				
١٨.	لا يمكنني وضع الخطط المناسبة لتحقيق آمالي.				
١٩.	يسهل على زملائي حل كثير من المشاكل التي يصعب عليّ حلها.				
٢٠.	ثقة زملائي في مهارتي هي التي تدعوهم إلى اللجوء إليّ.				
٢١.	يمكنني مساعدة أي فرد لديه مشكلة.				
٢٢.	لا أثق في مقدرتي على التعامل بكفاءة مع الأحداث غير المتوقعة.				
٢٣.	أستطيع وضع الحلول المناسبة لأي مشكلة قد تواجهني.				
٢٤.	يمكنني التفكير بطريقة عملية عندما أجدني في مأزق ما.				
٢٥.	يصعب عليّ إقناع أي إنسان بأي شيء.				
٢٦.	لا يمكنني ضبط انفعالاتي إذا استثارني أي إنسان.				
٢٧.	يسهل عليّ الوصول إلى أي هدف مهما كان بعيداً.				
٢٨.	يمكنني السيطرة على انفعالات الآخرين من زملائي.				
٢٩.	التعامل مع الآخرين بجدية لا يجبرهم على اتباع نفس الأسلوب.				
٣٠.	يمكنني التعامل بكفاءة مع مستجدات الحياة.				
٣١.	يصعب عليّ التوافق مع أي مجتمعات جديدة.				
٣٢.	أعتمد على نفسي في حل كل ما يواجهني من مشكلات.				
٣٣.	نظراً لقدراتي العالية يمكنني توقع نتائج الحلول التي أصل إليها.				
٣٤.	وهبني الله عزوجل من القدرات ما يجعلني أعيش سعيداً.				
٣٥.	إذا عارضني أحد أكون أنا الخاسر في النهاية.				
٣٦.	أنتصر لنفسي في كثير من المواقف.				
٣٧.	ترك الإنسان لحقوقه لا يعد انهزامية أو سلبية.				
٣٨.	على الإنسان أن يضبط انفعالاته في المواقف التي تتطلب ذلك.				

٣٩.	أستطيع قيادة مجموعة من زملائي إلى هدف محدد.				
٤٠.	ليس من الصعب على أي إنسان أن يقودني إلى ما يريد.				
٤١.	وجودي في أي مكان كفيل بأن يجعله ممتعاً ومشوقاً.				
٤٢.	يمكنني إضافة القليل لأي عمل أكلف به.				

ملحق (٢)

قائمة بأسماء المحكمين

م.	الاسم	مكان العمل
١.	أ.د. محمود أبو دف	الجامعة الإسلامية
٢.	أ.د. سمير صافي	الجامعة الإسلامية
٣.	د. فايز شلدان	الجامعة الإسلامية
٤.	د. حمدان الصوفي	الجامعة الإسلامية
٥.	د. إياد الدجني	الجامعة الإسلامية
٦.	د. سليمان المزين	الجامعة الإسلامية
٧.	د. محمد الأغا	الجامعة الإسلامية
٨.	د. رائد الحجار	جامعة الأقصى
٩.	د. ناجي سكر	جامعة الأقصى
١٠.	د. محمود خلف الله	جامعة الأقصى
١١.	د. محمد هاشم الأغا	جامعة الأزهر
١٢.	د. علي خليفه	وزارة التربية والتعليم العالي
١٣.	د. محمود عساف	وزارة التربية والتعليم العالي
١٤.	د. خليل حماد	وزارة التربية والتعليم العالي

الاستبانة في صورتها النهائية

الـجـــامعـــــــة الإسـلاميـــــــة
شؤون البحث العلمي والدراسات العليا
كـلـيـــــة الـــــتربـيـــــــــة
قـســـــم أصـــــول التربيـــــة

أخي المعلم، أختي المعلمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان" **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية لمعلميهم** " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية ولهذا الغرض، وقد أعد الباحث الاستبانة المرفقة والمكونة من جزأين:

الجزء الأول: القيادة التشاركية والمتمثلة في (العلاقات الانسانية، المشاركة في المهام القيادية، تفويض السلطة).

الجزء الثاني: الفاعلية الذاتية لمعلميهم.

لذا يأمل الباحث من سيادتكم التكرم بالإجابة على فقرات الاستبانة وذلك بوضع إشارة (/) في المكان المناسب، وكلى أمل في إجابتكم على جميع فقرات الاستبانة بكل دقة وموضوعية ، علماً بأن إجابتكم ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحث: عائد مصطفي الصليبي

البيانات الأولية: يرجى وضع إشارة (/) في الخانة المناسبة :

الجـــــــــــــنس: ( ) ذكر ( ) أنثى

المنطقـــة التعليميـــة: ( ) شمال غزة ( ) الوسطى ( ) خانيونس

ســـــنوات الخدمـــــة: ( ) أقل من خمس سنوات ( ) خمـــس ســـنوات إلـــي أقل من عشرة سنوات. ( ) من عشرة سنوات فأكثر.

المؤهـــــل العلمـــــي: ( ) بكالوريوس ( ) ماجستير.

أولاً: استبانة القيادة التشاركية:

الرقم	الفقرة	موافق بدرجة كبيرة جداً	موافق بدرجة كبيرة	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة قليلة	موافق بدرجة قليلة جداً
البعد الأول: العلاقات الإنسانية						
١	يسهم في توفير مناخ العلاقات الإنسانية.					
٢	يوفر جواً يسوده التفاهم والمشاركة.					
٣	يتفهم مشاكل المعلمين ويجتهد في حلها.					
٤	يسهم في تنمية القيم الانسانية لدى المعلمين.					
٥	يحرص على العلاقات الاجتماعية مع المعلمين خارج المدرسة.					
٦	يحقق التفاعل الاجتماعي داخل المدرسة.					
٧	يسمح بإبداء الرأي والنقاش مع المعلمين.					
٨	يحرص على عقد اللقاءات الدورية بالمعلمين.					
٩	يسهم في تنمية الاتجاهات المهنية لدى المعلمين.					
١٠	يبذل جهده لرفع معنويات المعلمين وزيادة رضاهم.					
١١	يعزز الشعور بالمسؤولية لدى المعلمين.					
١٢	يتجنب التحيز لأحد المعلمين على حساب الآخرين.					
١٣	يتحلى بالحكمة في التصرف مع المعلمين.					
١٤	يدعم آراء المعلمين عند مناقشة قضايا تخص البيئة المدرسية.					
١٥	يرسخ العلاقة بين المعلمين وأولياء أمور الطلبة.					
١٦	يقلل من البيروقراطية في التعامل مع المعلمين.					
١٧	يعرف كل معلم بعلاقاته مع زملائه في العمل.					
١٨	يشجع المعلمين المتميزين لمواصلة العطاء.					
الرقم	**الفقرة**	**موافق بدرجة كبيرة جداً**	**موافق بدرجة كبيرة**	**موافق بدرجة متوسطة**	**موافق بدرجة قليلة**	**موافق بدرجة قليلة جدا**

البعد الثاني: المشاركة في المهام القيادية.						
١	يعمل على إتاحة المشاركة في الإدارة المدرسية بين المعلمين.					
٢	يحرص على مشاركة المعلمين في صنع القرارات.					
٣	يستفيد من قدرات المعلمين المبدعين في العملية التعليمية.					
٤	يعقد برامج تدريبية للمعلمين على كيفية صنع واتخاذ القرارات.					
٥	يوزع المهام الإدارية وفق قدرات وميول المعلمين.					
٦	يشرك المعلمين في تنظيم الجداول المختلفة (مناوبات، مراقبات، حصص).					
٧	يشجع المعلمين على العمل بروح الفريق.					
٨	يشرك المعلمين في إقرار البرامج التعليمية لتنمية المواهب الإبداعية.					
٩	يشرك المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية للتطوير المهني.					
١٠	ينظم اللقاءات الدورية بين المعلمين وأولياء الأمور.					
١١	يشرك المعلمين في تشكيل اللجان لتطوير علاقات المجتمع المحلي مع المدرسة.					
١٢	يشرك المعلمين في تطوير أهداف المدرسة.					
١٣	يشرك المعلمين في تحدد جدول أعمال الاجتماعات قبل عقدها.					
١٤	يشرك في وضع الخطط العلاجية لحالات ضعف التحصيل الدراسي لدى بعض الطلبة.					
١٥	يحرص على تمثيل المدرسة في المؤتمرات والاجتماعات الخارجية.					
١٦	يشرك المعلمين في وضع برنامج الطوارئ في حالة غياب بعضهم.					
الرقم	**الفقرة**	**موافق بدرجة كبيرة جداً**	**موافق بدرجة كبيرة**	**موافق بدرجة متوسطة**	**موافق بدرجة قليلة**	**موافق بدرجة قليلة جداً**
البعد الثالث: تفويض السلطة						
١	يفوض صلاحياته بهدف إنجاز الأعمال بسرعة أكبر.					
٢	يفوض مساعده في اتخاذ القرارات في حالة غيابه.					
٣	يسند لأحد المعلمين توزيع الطلبة على الصفوف في بداية العام الدراسي.					
٤	يفوض أحد المعلمين لإعداد الجدول المدرسي وتوزيعه على المعلمين.					
٥	يسند لأحد المعلمين متابعة الإشراف على سير العمل في الصفوف الدراسية.					
٦	يفوض أحد المعلمين بمتابعة سجلات الحضور والغياب.					
٧	يفوض أحد المعلمين بإدارة اللجنة المالية للمدرسة.					
٨	يفوض أحد المعلمين بإدارة اجتماع هيئة التدريس بالمدرسة.					

٩	يفوض أحد المعلمين تحديد احتياجات المدرسة.					
١٠	يفوض مساعده بمتابعة أمور المدرسة في حالة غيابه.					
١١	يعهد إلى أحد المعلمين بالإشراف على حفظ الوسائل التعليمية.					
١٢	يوكل إلى اللجنة الثقافية بمتابعة النشاط الثقافي المدرسي.					
١٣	يوكل إلى اللجنة الصحية متابعة أعمال النظافة في المدرسة.					
١٤	يكلف لجنة النظام بالمدرسة بمتابعة الانضباط والنظام.					
١٥	يفوض اللجنة المالية بشراء ما يلزم المدرسة من احتياجات.					
١٦	يعهد إلى أحد المعلمين لإعداد اجتماعات مجلس أولياء الأمور.					
١٧	يطلب من بعض المعلمين تيسير النشاطات اللاصفية.					
١٨	يوزع العمل بحث لا توجد ازدواجية في الأدوار.					

ثانياً: استبانة الفاعلية الذاتية.

الرقم	المجال	موافق بدرجة كبيرة جداً	موافق بدرجة كبيرة	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة قليلة	موافق بدرجة قليلة جداً
١	أعتمد على قدراتي في مواجهة المشكلات التي تواجهني.					
٢	أحاول الوصول إلى أي هدف مهما كان صعباً.					
٣	أقيم المواقف فور وقوعها.					
٤	الاستفادة من أي خبرة جديدة.					
٥	أقيم علاقات جديدة باستمرار.					
٦	أمتلك المهارات الاجتماعية اللازمة للتعامل مع الآخرين.					
٧	أتعامل مع أحداث الحياة غير المتوقعة بمهارة عالية.					
٨	أمتلك عزيمة وإرادة قويتين.					
٩	أقدم النصيحة لزملائي إذا صدر عنهم سلوكاً سلبياً.					
١٠	أطمح إلى انجاز العديد من المشروعات في المدرسة.					
١١	ألجأ إلى بعض الزملاء لمعرفة بعض الأشياء.					
١٢	أبادر بتقديم المساعدة لمن لديه مشكلة.					
١٣	أفكر بطريقة إيجابية عندما أكون في مأزق ما.					
١٤	أضبط انفعالاتي إذا استثارني أي شخص.					
١٥	أسيطر على انفعالات الآخرين من زملائي.					
١٦	أتعامل مع الآخرين بجدية.					

١٧	أتوقع نتائج الحلول التي أصل إليها.					
١٨	أستطيع قيادة مجموعة من زملائي نحو هدف محدد.					
١٩	وجودي في أي مكان كفيل بأن يجعله ممتعاً ومشوقاً.					
٢٠	أضيف لأي عمل أكلف به بعض التجديدات.					
٢١	أتعامل بكفاءة مع مستجدات الحياة.					
٢٢	أشارك في حل المشكلات التي يتوفر فيها عنصر المخاطرة.					
٢٣	ألتزم بالقيم الاجتماعية السائدة.					