



عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين
في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم

جمال خليل مصطفى حواس

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1434 هـ / 2013 م



عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين
في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم

جمال خليل مصطفى حواس

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1434 هـ / 2013 م

درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف
من وجهة نظرهم

إعداد:

جمال خليل مصطفى حواس

المشرف: الدكتور محمد عوض شعيبات

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية
من كلية العلوم التربوية - عمادة الدراسات العليا / جامعة القدس

1433 هـ / 2012 م



عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

إجازة الرسالة

درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف
من وجهة نظرهم

الطالب: جمال خليل مصطفى حواس

الرقم الجامعي: 20913182

المشرف الدكتور: محمد عوض شعيبات

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: 3 / 4 / 2013 من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتوقيعهم:

- 1- رئيس لجنة المناقشة: د. محمد عوض شعيبات
2- ممتحنا داخليا: أ.د. محمد عبدالقادر عابدين
3- ممتحنا خارجيا: د. نائل عبدالرحمن
- التوقيع:
التوقيع:
التوقيع:

القدس - فلسطين

1434 هـ / 2013 م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

قال تعالى:

﴿ وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا ﴾ (سورة طه: ١١٤)

﴿ إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ ﴾

(سورة فاطر: ٢٨)

﴿ يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ ءَامَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ

بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴾ (سورة المجادلة: ١١)

الإهداء

إلى المعلم الأول وخير الخلق أجمعين الحبيب المصطفى محمد بن عبد الله صلى الله عليه وسلم .
إلى من غرسا في نفسي حبّ العلم وحبّ الخير ، أبي وأمي رحمهما الله تعالى .
إلى من وقفت بجانبني ولم تزل تشد من أزري وتساندني ، زوجتي الغالية .
إلى أولادي أحبائي ، معاذ وعبادة وعُمير وعمرو ومقداد .
إلى إخوتي وأخواتي وأبنائهم وبناتهم وأحفادهم وجميع عائلتي .
إلى إخواني وأحبائي وأعزائي ، وكل مخلص غيور عامل للخير والإصلاح في المجتمع .
إلى المعلمين والمعلمات ، أصحاب مهنة الخير ، العاملين على إنشاء أجيال المستقبل القادم .
إلى كل الأسرى القابعين خلف القضبان في فلسطين وخارجها من العرب والمسلمين المظلومين ،
وكل مظلوم على وجه البسيطة ، سائلا الله لهم الفرج القريب .
إلى أرواح كل الشهداء التي صعدت إلى الله تشكو له سبحانه ظلم الظالمين .
إلى جموع الأمة العربية والإسلامية التي بدأت ترسم ملامح غدٍ مشرقٍ زاهر بإذن الله تعالى .

الطالب

جمال خليل مصطفى حواس

إقرار

أقرّ أنا مُقدم الرسالة أنها قدّمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير ، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تمّ الإشارة إليه حيثما ورد ، وأنّ هذه الدراسة أو أيّ جزء منها لم يُقدّم لنيل أية درجة عليا في جامعة أو معهد.

التوقيع:

الاسم: جمال خليل مصطفى حواس

التاريخ: ٣ / ٤ / ٢٠١٣

شكر وتقدير و عرفان

الحمد لله تعالى أولاً وأخيراً بأنَّ مَنْ عَلَيَّ إتمام هذه الدراسة، ولا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان للدكتور الفاضل محمد عوض شعيبات، الذي أشرف على هذا العمل، ولم يبخل عليَّ بجهد أو نصيحة، حيث كان مثالا للمشرف المتواضع الذي يسعى لمصلحة طلابه. كما أتقدم بجزيل الشكر لعضوي لجنة المناقشة وهما الاستاذ الدكتور محمد عبدالقادر عابدين والدكتور نائل عبدالرحمن لتفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة، وإلى جامعة القدس ممثلة بأعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية، وأخص بالذكر برنامجي الإدارة التربوية وأساليب التدريس.

كما وأتقدم بالشكر الجزيل لكل من أسهم في تحكيم أداة الدراسة من داخل الجامعة وخارجها. وكذلك الشكر موصول لكل من قدّم لي يد العون والمساعدة لإتمام هذه الرسالة سواء كان ذلك بالأمور الإدارية من قبل مديرية التربية والتعليم/القدس الشريف، أو بتعبئة أداة الدراسة من معلمي ومعلمات محافظة القدس، فجزى الله الجميع عني خير الجزاء وبارك في جهودهم، وجعل ذلك في ميزان حسناتهم جميعاً، كما أشكر في هذا المقام الأستاذ الفاضل غنام غنام الذي لم يألُ جهداً في مساعدتي بما استطاع إليه سبيلاً، وكذلك الشكر موصول إلى كل من قدم لي يد المساعدة بأي صورة من الصور.

كما وأخص بالذكر كلاً من الأخ الدكتور أسامة جويلس الذي قدم لي كثيراً من المساعدة في المجال التربوي، والأخ الدكتور إبراهيم أبو غالية الذي قام بتدقيق الرسالة لغوياً، وكذلك الاستاذة فاطمة فتيحة مديرتي السابقة والتي كان لها الفضل في توجيهي نحو التحفيز الإنساني لما كانت تمثله للطاقتي التدريسي في هذا الاتجاه، والشكر موصول أيضاً للاستاذة لبنى فتياي لما قدمته لي من نصح وإرشاد في مجال رسالتي، واتقدم بالشكر أيضاً إلى الهيئة الإدارية والتدريسية في الكلية الإبراهيمية بالقدس وخاصة الاستاذ الفاضل نبيل القيسي، الذي قدم كل جهد مستطاع لمساعدتي على إتمام هذه الدراسة.

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في القدس الشريف من وجهة نظر المعلمين ، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الواقعة جغرافيا ضمن منطقة القدس الشريف بمختلف جهاتها المشرفة ، وقد بلغ عددهم (3011) معلما ومعلمة، حيث تم اختيار عينة طبقية عشوائية بلغ عددها (467) معلما ومعلمة، وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، والتي تكونت من (59) فقرة، موزعة على أربعة مجالات هي: مجال العلاقات الإنسانية، مجال تطوير الأداء المهني، مجال الرضا الوظيفي، مجال الانتماء التنظيمي. وقد تحقق الباحث من صدق الأداة من خلال عرضها على عدد من المحكمين، ومن ثباتها من خلال حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم جاءت عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.68)، أما بالنسبة لمجالات الأداة فقد جاء مجال تطوير الأداء المهني في المرتبة الأولى حيث حصل على متوسط حسابي بلغ (3.77)، ومجال العلاقات الإنسانية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.75)، ومجال الانتماء التنظيمي في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.69)، في حين جاء مجال الرضا الوظيفي في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.51). كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظر المعلمين حول درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين تُعزى للجنس، أو المؤهل العلمي، أو التخصص، أو سنوات الخبرة، بينما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بينها تُعزى للجهة المشرفة ولصالح الحكومية (مدارس وزارة التربية والتعليم الفلسطينية).

وعلى ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أوصى الباحث بعدد من التوصيات منها: ضرورة إيلاء التحفيز أهمية كبرى في مجال الإدارة التربوية والتعليمية لما له من أثر واضح في زيادة فاعلية المعلمين. ضرورة إعطاء المدير صلاحيات أكبر في مجال التحفيز ليرفع بدرجات أعلى من شأن مدرسته ومعلميه وطلبته. ضرورة إدراج مساق مستقل يُعنى بالتحفيز لتدريسه في جامعاتنا وخاصة في مجال التربية ليكون الطلاب على دراية بهذا العلم المهم في مجال الإدارة التعليمية. ضرورة القيام بدراسات أكثر في مجال التحفيز، وخاصة في الدراسات المحلية لقلتها في فلسطين، حسب علم الباحث.

The Degree of the Principals Fulfillment of their Role in Motivating the Teachers of the Schools of Al-Quds Al-sherif of Jerusalem as viewed by these teachers

Prepared by: Jamal K. M. Hawwas.

Supervised by: Dr. Mohammed A. Shuibat.

Abstract:

This study aimed at knowing the extent the degree of the principal,s fulfillment of his/ her role in motivating the teachers of the schools of Al-Quds Al-Sherif as viewed by these teachers. The study population consisted of all the teachers of these schools whose number was (3011) teachers. A stratified random sample consisted from (467) male and female teachers was chosen for the study. The researcher used aquestionnaire as a tool for this study. It consisted of (59) items which were distributed on four areas: human relationships,. professional development, job satisfaction, and organizational loyalty. The instrument was validated through referees feedback. Its reliability was tested by the application of Cronbach formula.

The study revealed that the degree of the principals motivation of the teachers of the schools of Al-Quds Al-Sherif was high ($\bar{X} = 3.68$). As for the specific areas of the questionnaire, the area of the principal's role in otivating the teachers showed the highest mean of (3.77). Next came the area of professional development with a mean of (3.75), organixational loyalty came third ($\bar{X}=3.69$) an job stisfaction ranked fourth with a mean of 3.51. Results also showed no significant differences in principl's role in motiviting the teachers due to gender academic qualification, major or years of experience, while significant differences were shown in teacher motivation due to the supervising body and in favor of governamental schools.

In the light of the above results, the study recommended:

The principal should give more attention to the stimulation of teachers, that will result in better efficiency. Also, the principal should give mandate to his/her teachers, in the field if stimulation, as an incentive to them. Moreover, the study recommended to include a separate course in the universities, about incentives, specifically in the area of educational administration, so that the students will be familiar with this aspect. Conducting more studies in the area of teachers' motivation for it's very important role in increasing teachers efficacy, and thus fulfilling the aims of the teaching proces.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

1. مشكلة الدراسة وأهميتها

تناول هذا الفصل عرضاً لمشكلة الدراسة، وأسئلتها، وفرضياتها، وأهميتها، وأهدافها، بالإضافة إلى محدداتها، وأهم المصطلحات.

1.1 المقدمة

تعيش المجتمعات البشرية اليوم تسارعاً في التطور والتقدم في شتى المجالات التربوية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها. ويتطلب التعامل مع هذا التسارع الدينامي في مختلف نظمنا الاجتماعية إدارة متميزة في المدخلات البشرية لهذه النظم وكذلك في مدخلاتها الأخرى كافة (الطويل، 2006).

وأكد البدري (2001) أنّ مدير المدرسة هو الركن الأساس الذي يقوم عليه كيان المدرسة والدينامو المحرك لطاقتها وإمكاناتها البشرية والمادية، والموجه والمنسق لهذه الطاقات والإمكانات لبلوغ الغايات التربوية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها.

وذكر عياصرة (2006) أنّ مدير المدرسة يُعدُّ الشخص المؤثر في فاعلية النظام المدرسي، حيث يقوم بعدة أدوار ومسؤوليات داخل نطاق مدرسته وفي المجتمع المحيط بها. كما أنّ مدير المدرسة يحتل مكاناً بارزاً ومرموقاً بين مرؤوسيه، فعليه تقع مسؤولية تنظيم الآراء والأفكار ونقلها وترجمتها من خارج وداخل المدرسة، ولعل من أهم الأدوار التي يقوم بها مدير المدرسة أنّه قائد تربوي مقيم يعمل مع المعلمين على تشخيص المشكلات التي تواجه المدرسة ووضع الحلول لها، وينبغي عليه أن يطلق قدرات الأفراد العاملين معه على الابتكار وتشجيع الإبداع وتطوير البرامج واتخاذ الخطوات اللازمة لتطوير العمل التربوي بصفة عامة.

وبناء على ذلك يجب أنّ يكتسب مدير المدرسة تفهماً كاملاً لكافة المسؤوليات التي تقع على عاتقه، ومعرفة كيفية قضاء يومه المدرسي، وإعادة تكيّفه مع جدولته المدرسي والعمل المرتبط بالعاملين معه (النوري، 1991).

ويعتبر مدير المدرسة المسؤول الأول عن سير العمل في المدرسة من جميع النواحي، ومن هنا يمكن أن ندرك كبر حجم المسؤولية الملقاة على عاتقه، ولا شك أن واجبات مدير المدرسة متعددة ومتنوعة ومتداخلة (العمامرة، 2001).

كما بين عياصرة (2006) أن مدير المدرسة مسؤول عن تنظيم العمل الجماعي، والعمل بالمدرسة، ومن العوامل المساعدة على تحقيق ذلك: تشجيع كل معلم على الإحساس بانتسابه لهيئة التدريس، وتوفير الثقة بين معلمي المدرسة والإدارة، وتمكين جميع العاملين بالمدرسة من إبداء آرائهم بحرية، وتوفير المعلومات للجميع وتوزيع الأعباء التدريسية والأنشطة اللاصفية على المعلمين وفقا لقدراتهم واستعداداتهم وظروفهم ومساعدة المعلمين على النمو علميا ومهنيا. لذلك يعتبر مدير المدرسة القدوة والأنموذج للعاملين في المدرسة، فعليه خلق المناخ المدرسي المناسب على أساس من الاستقرار والطمأنينة والثقة والحرص على التعاون والمودة والألفة، وتشجيع المُجَدِّين والمخلصين من المعلمين للعمل على تحقيق الأهداف التربوية للمدرسة.

هذا وقد اهتمت الإدارة المعاصرة بدوافع العاملين، وأولتها أهمية خاصة، كما استفادت من تجارب وبحوث ودراسات علم النفس الإداري والصناعي والسلوك التنظيمي. ويعود السبب في ذلك إلى العلاقة المباشرة القائمة بين إنتاجية العاملين من جهة، ودافعيتهم من جهة ثانية، فضلا عن علاقتها بموضوع القيادة الإدارية. وبيّن أيضا أن أهمية الدوافع تبرز في تكّيف الفرد مع مهنته إذ يتأثر التكيف بمدى التناقض بين أهدافه وخبراته، وأن السلوك الناشئ عن الدوافع يمتاز بالنشاط والاستمرار والتنوّع. (عياصرة، 2006).

كما أوضح الطويل (2006)، أن اهتمام الإداريين ببعد دافعية العاملين معهم يعني تمييز وإدراك الطاقة الداخلية الكامنة لدى العاملين من الطاقة خارجية المنشأ وهي الحافز، وهو على علاقة ارتباطية وشيجة بالدافع إما سلبا أو ايجابا. فالحوافز هي نوع الإمكانيات التي توفرها البيئة المحيطة بالفرد، وهذه الإمكانيات إما أن تعمل على زيادة الدافع أو تحجيمه، والحوافز متعددة الأشكال فهي إما مادية أو معنوية أو كلاهما.

وقد عرّف حمودة (2010) الحوافز بقوله: "أمّا الحوافز Incentive فإنها تمثل مجموعة المثيرات التي تستخدم في إثارة الدوافع لدى الفرد، وبالتالي في تحديد محتوى وشكل السلوك الذي ينجح في اشباع الحاجات التي تحرك لديه الدوافع" (ص121).

ويمكن تعريف التحفيز كما جاء في الخواجا (2010)، أيضا بأنه "تنمية الرغبة في بذل مستوى أعلى من الجهود نحو تحقيق أهداف المؤسسة على أن تؤدي هذه الجهود إلى إشباع بعض الحاجات لدى الأفراد" (ص85).

فإذا جعلنا الحوافز مرتبطة بزيادة إنتاج العامل في عمله والتزامه بمتطلباته زاد مجهود العامل تمشيا مع وقع الحوافز عليه وقدرة الحوافز على إشباع الحاجات. ولما كانت حاجات الإنسان لا تنتهي، إذ تنشأ الحاجة عن الأخرى، فإن استمرار الحفز يجعل السلوك يستمر متدفقا. وهكذا ترتفع الروح المعنوية للعامل لأن حاجته أخذة طريقها إلى الإشباع، وفي الوقت ذاته يزداد مردود جهده عطاءً للمؤسسة التي يعمل فيها (عريفج، 2004).

إنّ الحوافز يمكن استخدامها في كافة المجالات المتعلقة بإدارة الموارد البشرية لما لها من تأثير واضح في هذه المجالات، فقد ذكر البدري (2001) أن العديد من الباحثين والمختصين يؤكدون في الإدارة بأنّ مجال تنمية العلاقات الإنسانية بين العاملين في المنظمة يعد وظيفة أساسية من وظائف القائد الإدارية. وأوضح محمد وعامر (2008) أنّ التطبيق السليم للعلاقات الإنسانية في مجال الإدارة ينبغي أن يهدف إلى إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية الأساسية للعاملين مباشرة.

في حين بيّن الخلوفي (2001) أن موضوع الانتماء التنظيمي يعدّ المفتاح الأساس لتفحص مدى انسجام أفراد التنظيم مع بعضهم ومدى الانسجام القائم بين الأفراد ومنظمتهم، فكلما زاد الانتماء زاد الاستعداد لبذل المزيد من الجهد، والتفاني في العمل تجاه المنظمة.

كما أوضح ماهر (2003) أنّ المديرين اهتموا منذ زمن طويل بالرضا الوظيفي للعاملين في مؤسساتهم، باعتبار أنّ الرضا الوظيفي العالي يسهم في التزام العاملين بمؤسساتهم وارتباطهم بعملهم.

كما أكدّ البدري (2008) أيضا، أنّ من عوامل رفع الروح المعنوية للعاملين في إطار العمل إتاحة الفرص المتكافئة للعاملين لتحسين أوضاعهم العلمية والفنية والمهنية بالحصول على البعثات الدراسية والزمالات والتفرغ العلمي والدورات المتخصصة في الداخل وفي الخارج، وحضور المؤتمرات والحلقات الدراسية والاشتراك في الجمعيات العالمية ذات الاختصاص واللجان التي تخدم الإنسانية.

من خلال ما سبق ، يؤكد الباحث أن للمدير دوراً فاعلاً ومهماً في تحفيز العاملين معه باستخدام مجالات التحفيز المختلفة، ومنها العلاقات الإنسانية وتطوير الأداء المهني والرضا الوظيفي والانتماء التنظيمي بينهم لرفع معنويات العاملين ، وكذلك زيادة دافعيتهم نحو واجبهم الأساس في العملية التربوية لزيادة عطائهم وانتمائهم وولائهم لمدرستهم ، حيث يقودهم بذلك نحو التطوير والإبداع والارتقاء .

2.1 مشكلة الدراسة:

يعتبر دور المدرسة دوراً أساسياً في مخرجات العملية التربوية في مختلف أبعادها، وله الدور البارز، الذي يعتبر من الركائز المهمة في العملية التعليمية، وكذلك لقيادته المدرسية وعلاقتها المباشرة بالعاملين تحت سلطته لما لها من أثر بالغ في التوجيه والتحفيز. وتأتي أهمية التحفيز من خلال نظرة المعلمين له من حيث الأهمية والتأثير اللذين يظهران جلياً في الناحية النفسية والعملية لديهم في شتى المجالات ومنها المجال الإنساني وتطوير الأداء المهني والرضا الوظيفي والانتماء التنظيمي. فقد ذكر عياصرة (2006)، أنه يُنظر للمعلم على أنه أساس مشكلات التربية وحلولها في الوقت نفسه، حيث يعتبر المعلمون من أهم المجموعات المهنية التي لها الدور الكبير في بناء المستقبل.

ومن خلال عمل الباحث في مدارس القدس لاحظ مراعاة العديد من المديرين لأهمية التحفيز ودوره في رفع الروح المعنوية للعاملين، وكذلك وجود عقبات ومعوقات تحول دون قيام المدير بتحفيز معلميه، ودفعهم لتحسين أدائهم والقيام بعملهم على أكمل وجه من خلال استخدامه لمجالات التحفيز المختلفة والتي تصبّ في صالح المعلمين وصالح الإدارة التعليمية وصالح الطلبة. كما أن دراسة الباحث في برنامج ماجستير الإدارة التربوية في جامعة القدس واطلاعه على أهمية التحفيز في الإدارة التربوية ودور مدير المدرسة في استخدامه لإيجاد روح الفريق بين معلميه. من هنا تولدت لدى الباحث الرغبة بدراسة واقع استخدام المدير للتحفيز.

لهذا فإن مشكلة الدراسة تكمن في معرفة درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين باستخدام مجالات التحفيز المختلفة والتي ترفع من مستوى دافعيتهم في عملهم داخل المدرسة ، ولما لهذه المجالات من تأثير كبير في تكوين روح الفريق ورفع معنويات العاملين في المدرسة مما يرتقي بالعملية التعليمية التربوية ويدفعها للأمام لتحقيق الأهداف المرجوة منها.

3.1 أسئلة الدراسة:

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في القدس الشريف من وجهة نظرهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين حول درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في منطقة القدس الشريف باختلاف متغيرات الدراسة وهي: (جنس المعلم، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، والجهة المشرفة)؟

4.1 فرضيات الدراسة:

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني فقد تم تحويله إلى فرضيات، كما يأتي:

- 1 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين حول درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف تُعزى لجنس المعلم.
- 2 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين حول درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف تُعزى للمؤهل العلمي.
- 3 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين حول درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف تُعزى للخبرة.
- 4 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين حول درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف تُعزى للتخصص.
- 5 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين حول درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف تُعزى للجهة المشرفة.

5.1 أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الآتي:

- التعرف على درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز معلميه في المدرسة وتأثيره لحفز العاملين باستخدام العلاقات الإنسانية فيما بينهم من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.
- التعرف على على درجة قيام مدير المدرسة بتحفير المعلمين لتطوير أدائهم المهني في عملهم داخل المدرسة من وجهة نظر المعلمين.
- التعرف على درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في المؤسسة التعليمية، وما لها من دور في رفع الروح المعنوية من خلال عمله لزيادة الولاء التنظيمي لدى المعلمين في المدرسة ومن وجهة نظرهم.
- التعرف على درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين للوصول بهم إلى الرضا الوظيفي الذي يصبو إليه كل معلم في مدرسته وحياته اليومية من وجهة نظر المعلمين.

6.1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة من خلال أهمية الموضوع الذي تطرقت إليه وهو درجة قيام مدير المدرسة (القائد) بتحفيزه للمعلمين في المجالات المختلفة التي تتصل بهم من خلال مجالات الدراسة وهي استخدامه النواحي الإنسانية والتطوير المهني والرضا الوظيفي والانتماء التنظيمي من وجهة نظر المعلمين لما لها من أهمية بالغة من الناحيتين العملية والنظرية.

فمن الناحية العملية فإن أهمية الدراسة تكمن في رفع الروح المعنوية للمعلمين ودفعهم نحو إعطاء الولاء لعملهم وكذلك نشر ثقافة المحبة والأخوة والاحترام المتبادل فيما بينهم، ولما لهذه المجالات من دور في زيادة حبّ الطلاب للمعلمين وثقتهم بهم واعتبارهم قدوة لهم، وبالتالي يزيد حبّ الطلاب للمواد الدراسية ويؤدي إلى زيادة تحصيلهم الدراسي.

في حين أن أهمية هذه الدراسة من الناحية النظرية تكمن في أنها تأتي استجابة لعدد من التوصيات التي أوصت بها الدراسات السابقة في مجال التحفيز بأشكاله المختلفة، حيث دعت لاستخدام التحفيز في مجال التربية والتعليم لدوره المهم في ذلك، والسعي لتحقيق أهداف التعليم المنشود. كما تأتي أهمية

هذه الدراسة في أنها تساهم في توجيه اهتمام المدراء نحو استخدام التحفيز في تعاملهم داخل مدارسهم مع العاملين وخاصة المعلمين مما قد يساعد في تحسين الأداء المدرسي ككل، كما تأتي أهمية هذه الدراسة في إثراء المكتبات بهذه الدراسة، وذلك لقلّة الدراسات في هذا المجال الحيوي حسب علم الباحث.

7.1 حدود الدراسة:

تحدد نتائج هذه الدراسة بمجموعة من المحددات، منها:

المحدد الزمني: حددت هذه الدراسة زمنيا بالفصل الدراسي الأول للعام 2012/2013 م.

المحدد المكاني: جرت هذه الدراسة في محافظة القدس في فلسطين.

المحدد البشري: اقتصرت هذه الدراسة على معلمي ومعلمات مدارس القدس الشريف.

كما حددت هذه الدراسة بالمصطلحات والمفاهيم الواردة فيها. وحددت نتائج هذه الدراسة بالأدوات المستخدمة فيها.

8.1 مصطلحات الدراسة:

التحفيز: وقد عرّف المصري (1985)، الحافز بأنه «قوة خارجية عن الشخص قد تكون مادية أو معنوية، أو في شكل عوامل موجودة في البيئة المحيطة بالفرد، تدفعه أو تحثّه على الارتقاء بمستوى أدائه الإنساني إلى مستوى أعلى بهدف الحصول على مزايا جديدة». أو هو «القوة أو الشيء الخارجي (المادي أو المعنوي) الذي يعمل على توجيه سلوك الفرد لإنجاز عمل معين أو تحقيق هدف محدد» (ص 62 - ص 63).

وقد تضمن التحفيز المجالات الأربعة الآتية: العلاقات الإنسانية، تطوير الأداء المهني، الرضا الوظيفي، الانتماء التنظيمي.

القدس الشريف: ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها تلك المنطقة داخل حدود سور الفصل العنصري الذي أقامته "إسرائيل" إضافة إلى منطقة عناتا ومخيم شعفاط خارجه. أمّا مدارس القدس الشريف فهي تلك المدارس التي تقع ضمن التعريف السابق لمنطقة القدس الشريف باختلاف جهاتها المشرفة عليها.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

2. الإطار النظري والدراسات السابقة

تناول هذا الفصل عرضاً لما ورد في بعض الأدبيات المتعلقة بالتحفيز، وتناول أيضاً الدراسات السابقة – العربية والأجنبية – المتعلقة بموضوع الدراسة.

1.2 الإطار النظري:

1.1.2 مقدمة:

لقد احتل موضوع الحوافز مكاناً بارزاً منذ بدء الاهتمام بحثّ الأفراد على العمل بكفاءة، مما يؤدي إلى تحقيق الإنجاز المطلوب لأهداف أي منظمة أو مؤسسة، وهنا تظهر أهمية الإدارة الجيدة والفاعلة من خلال قدرتها على توفير المناخ الوظيفي المناسب والهادف لزيادة كفاءة أداء الأفراد، ويكون ذلك من خلال التعرف على حوافز العمل.

وبما أنّ الموظف في بيئة العمل الحديثة يمثل عنصراً حيوياً، بحيث لا يمكن التقرب إلى الموظفين أو التحسين المستمر للخدمات أو مواصلة الابتكارات أو زيادة الانتاجية أو حتى الارتقاء إلى مستوى المنافسة إلا إذا توصلت الهيئات إلى طرق جديدة لتحفيز الموظفين. (سميث، 2002).

وبالتالي فإنّ من المهام الأساسية للمسؤول هو ضمان استمرار الأداء بأعلى قدر من الكفاءة والفعالية، ولكي يتحقق ذلك فإنّه يجب عليه فهم دوافع وتصرفات وأنماط سلوك العاملين ومداخل التأثير عليها، وبالتالي كيفية تحفيز الأفراد ودفعهم بطريقة فعالة يترتب عليها تحقيق أهداف المنظمة وأهدافهم الذاتية. (عباس، 2011).

وعليه، فإنّ التعمّق في فهم طبيعة الإنسان يتطلب بذل جهد مقصود في محاولة التعرف على ما يدفعه ويحفزه على القيام بنشاطات معينة (الطويل، 2006). وبذلك يمكن القول بأن الحوافز تعتبر مدخلاً مهماً إذ يمكن للإدارة عن طريق هذه الحوافز زيادة الكفاءة للأفراد وإثارة الرغبة لديهم للقيام بعملهم على نحو أفضل.

2.1.2 ماهية الحوافز:

ذكر وسيلة (2004)، أن البعض اعتبر التحفيز بمثابة الأداء المتميز، لارتباطه بأداء الفرد لعمله. وعلى هذا الأساس تم التركيز على نظام تقييم الأداء. ويرتبط تحفيز العمال بعدة عناصر مهمة تؤثر مباشرة على فاعلية المنظمة:

أ - التحكم بعناصر المحيط التنظيمي الداخلي: مثل زيادة أهمية العمل وإثرائه وتنظيمه وتشجيع أنواع التحفيز الآتية من الوظيفة نفسها.

ب - التعرف على نظام القيم لكل عامل: ليس فقط بدراسة الخصائص المهنية ولكن كذلك باعتبار حياته خارج العمل.

ويحدد ما ينتظره العمال من منظماتهم، عبر إدراكهم للأمور ووضعيتهم في المنظمة، وتصرفاتهم وسلوكهم في العمل.

وتستند المعالجة العلمية لموضوع الحوافز في أساسها إلى بحوث علم النفس والنتائج المستمدة منها، وكذلك التجارب التي أجريت في ميدان الإدارة. وقد اهتم رجال الإدارة بزيادة مستوى الأداء لدى الأفراد وزيادة معدل الانتاج عندهم، مستخدمين الحوافز كوسائل فعالة في هذا السبيل. ويرتبط الحافز بالجزاء سواء أكان عقاباً أو ثواباً. (النوري، 1991)

3.1.2 تعريف الحوافز

عرّف كميرر، و ويندم (2003)، الحافز بأنه «أيّ ثواب أو عقاب مقصود أو غير مقصود وله أثر في تعديل السلوك» (ص14).

كما عرّفه البدري (2005)، بأنه «الإمكانات المتاحة التي توفرها البيئة المحيطة بالفرد والتي يمكنه الحصول عليها واستخدامها لتحويل دوافعه نحو سلوك معين وأدائه لنشاط أو مجموعة نشاطات معينة بالشكل أو الأسلوب الذي يتبع رغباته أو حاجاته أو توقعاته ويحقق أهدافه» (ص 135).

وعرّفه حمودة (2010)، بأنه «مجموعة المؤثرات التي تستخدم في إثارة الدوافع لدى الفرد وبالتالي في تحديد محتوى وشكل السلوك الذي يهجه في أشباع الحاجات التي تحرك لديه الدوافع» (ص121).

في حين عرّفه الخواجا (2010)، بأنه «تنمية الرغبة في بذل مستوى أعلى من الجهود نحو تحقيق أهداف المؤسسة على أن تؤدي هذه الجهود إلى إشباع بعض الاحتياجات لدى الأفراد» (ص85).

من خلال التعريفات السابقة يتبين أنّ الحوافز هي مؤثرات خارجية متنوعة سواء كانت مادية أم معنوية، وتشمل كل ما تقوم الإدارة بتقديمه للأفراد للتأثير في سلوكهم، وذلك لإشباع حاجاتهم من أجل العمل على رفع الروح المعنوية لديهم وبالتالي رفع كفاءتهم وتنمية مهاراتهم، وزيادة انتمائهم للمنظمة، وزيادة رضاهم عن العمل الذي يقومون به، لتحقيق أهدافها المرجوة بفاعلية وكفاءة.

4.1.2 دور الحافز:

بيّن الطبيب (1999)، أن الحوافز الإيجابية بما فيها من حوافز مادية وحوافز معنوية تعتبر أفضل أنواع الحوافز وأن لها أثراً فعالاً على الأفراد، إلا أن الحوافز المادية لقيت اهتماماً كبيراً من طرف داري الإدارة وممارسيها، كما أن للحوافز المعنوية أثراً كبيراً على الإنسان يتضح من توجه سلوكه والتحكم فيه عن طريق حاجاته لأن إشباع الحاجات عملية ضرورية للإنسان وعدم إشباعها يحدث توتراً نفسياً وقلقاً وعدم اتزان بين الفرد والبيئة التي يعيش فيها، وأيضاً فإنّ الإنسان موجود معنئاً وروحاً أكثر من وجوده كمادة.

وذكر سميث (2002)، أنّ الحافز يتمثل في تشجيع الأفراد على المشاركة في اتخاذ القرارات والقيام بالأنشطة التي لها تأثير على عملهم، وفي منحهم الفرصة لإظهار القدرة على تقديم الأفكار الجيدة والمهارات اللازمة لتطبيق هذه الأفكار عملياً. ويجمع مفهوم تحفيز الأفراد ما بين تشجيع الأفراد على القيام بدور أكثر فاعلية في العمل واشتراك فريق العمل في تحمل المسؤولية لتحسين طريقة العمل، وتمكين الأفراد من اتخاذ قرارات شديدة الأهمية دون الحاجة للرجوع للمسؤولين.

كما بيّن الخواجا (2010)، أنّ الحافز هو عملية تتعلق بثلاثة عناصر: بذل الجهود، والأهداف، واحتياجات الأفراد. فإذا تمّ تحفيز الفرد، فإنه يكون مستعداً لبذل المزيد من الجهد، ولكن هذا الجهد لا يكون إيجابياً وفعالاً إلا إذا تم توجيهه كماً وكيفاً لخدمة أهداف المؤسسة، وأخيراً فلكي تستمر عملية التحفيز يجب أن ترتبط بإشباع بعض الحاجات لدى الفرد.

5.1.2 أهمية الحافز:

إنّ الحوافز تتسم بأهمية أساسية في توجيه سلوك الفرد والجماعة نحو تحقيق أهداف المنظمات الإنسانية ولكون المدير يمارس وظيفة التحفيز (الدافعية) لغرض توجيه جهود المرؤوسين نحو تحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية، وقد انصبَّ التركيز على أهمية الدوافع في مجالات العمل لا على ما يقابلها من حوافز أو مكافآت قادرة على إثارة النوازع الذاتية للفرد في نطاق عمله، بل امتدت هذه التطلعات لمعرفة كوامن الرضا عن العمل وسبل تعزيز رغبة الفرد في تحقيق الانجاز الفعال في هذا المجال. (حمودة، 2010)

وبيّن الطويل (2006)، أن الحوافز هذه الدعامة التي تشكل استمرار الحافز أو توقفه، ولذلك فاستخدام الحوافز بعشوائية وبناء أحكام مزاجية سيضر بالمؤسسة ولا ينفعها.

وذكر عابدين (2001)، أنّ الحوافز هي عوامل خارجية، تشير إلى المكافآت التي يتوقعها الفرد من قيامه بأداء عمل معين، أي أنها العوائد التي من خلالها تتم استثارة الدوافع وتحريكها.

كما أنّ الحوافز الإنسانية عبارة عن سلوك إنساني تجاه نشاطات مختلفة يقوم بها الفرد في حياته ليشبع حاجاته ويحقق أهدافه، ويمتاز هذا السلوك بأنه مسبب وهادف ومدفوع، بمعنى أنه لا يظهر من العدم، لكن يكون هناك دائماً سبب يؤدي إلى تشابه، كما أنه موجه للهدف أو أهداف معينة وراءه دوافع تمثل في الرغبات والحاجات. (البدرى، 2005).

5.1.2 شروط التحفيز:

وبيّن الطويل (2006)، أنّ هناك شروطاً رئيسية يجب أن يأخذها الإداري بعين الاعتبار في تعامله مع الحوافز هي:

- 1 - ارتباط الحوافز بأهداف العاملين والإدارة معاً.
- 2 - إيجاد صلة وثيقة بين الحافز والهدف.
- 3 - اختيار الوقت الملائم لتقديم الحوافز وبخاصة المادية.
- 4 - ضمان استمرارية الحوافز وخلق شعور بالأمن والطمأنينة لدى الأفراد باستمراريتها.
- 5 - إيفاء المؤسسة بالتزاماتها التي تقررها الحوافز.

- 6 - تقديم الحوافز بناء على العدل والمساواة والكفاءة .
- 7 - تعريف الأفراد إلى السياسة التي يتم بموجبها تنظيم الحوافز .
- 8 - تناسب الحوافز طردياً مع الجهد المبذول لتنمية روح الابتكار والإبداع لدى العاملين .
- 9 - إقناع العاملين بالعلاقة العضوية بين الأداء الجيد والحصول على الحافز .
- 10 - تناسب الحافز مع الدافع لدى الفرد .

كما ذكر الديب (2005)، أنّ هناك أموراً يجب مراعاتها للوصول إلى الحوافز المطلوبة لتحقيق الإيجابية المطلوبة من العاملين، وهي كالآتي:

- 1 - معرفة دوافع الأفراد معرفة جيدة وترتيبها حسب الأولويات .
- 2 - توفير حوافز مستقبلية لتغطية دوافع وحاجات الأفراد مع الاهتمام بالوفاء بها .
- 3 - التنوع في توفير أكبر عدد ممكن من الحوافز بحيث تتكامل فيما بينها لإشباع حاجات العاملين .
- 4 - مراعاة عنصر الزمن بالوفاء بالحوافز وفي الأوقات المناسبة وعند حاجة العاملين إليها .
- 5 - القرب من العاملين وتحسس مشاكلهم والعمل الجاد لحل هذه المشكلات قدر الإمكان .

وأوضح (زويلف، 1994) العديد من الشروط الأساسية لا بد من أخذها في الاعتبار لضمان الاستفادة من الحوافز في إنجاح العملية الإنتاجية وزيادة مردودها ومنها:

- 1 - أن ترتبط الحوافز بأهداف العاملين والإدارة معاً .
- 2 - إيجاد صلة وثيقة بين الحافز والهدف الذي يدفع الإنسان لتحقيق رغباته .
- 3 - اختيار الوقت الملائم الذي تستخدم به الحوافز، وخاصة الحوافز المادية منها، ويفضل أن تكون متقاربة .
- 4 - ضمان استمرارية الحوافز وإيجاد شعور الطمأنينة لدى الأفراد، بتوقع انتظام تلقي الحوافز .
- 5 - يجب أن تتصف السياسة التي تنظم الحوافز بالعدالة والمساواة والكفاءة .
- 6 - أن تنمى في ذهن العامل العلاقة العضوية بين الأداء الجيد والحصول على الحافز .
- 7 - أن يكون الحافز متناسباً مع أداء الفرد .
- 8 - إدراك ومعرفة الأفراد بالسياسة التي بموجبها تنظم وتمنح الحوافز .

6.1.2 قوانين وقواعد التحفيز:

ذكر ديني (2010)، أن هناك قوانين وقواعد للتحفيز هي:

- أن يكون التحفيز سمة، وكذلك وجود الهدف.
- استمرارية التحفيز حتى يتم ترسيخ تأثيره في النفس، ويظهر تأثيره على دافعية الأفراد.
- التقدير للآخرين مهم في عملية التحفيز، وكذلك الانتماء إلى المجموعة.
- التحفيز يتطلب المشاركة، والسعي للتطور والتقدم.
- وجود التحدي والمنافسة تزيدان التحفيز.
- وجود القيادة الذكية والمهمة.

وهناك العديد من القواعد التي يجب على الإدارة أن تأخذها بعين الاعتبار عند قيامها بتحفيز الأفراد ومن هذه القواعد:

- وجود علاقة واضحة بين نوع المبادلات والجهد المبذول من ناحية وبين الأداء والإنتاج من ناحية أخرى.
- يجب أن تكون النتائج النهائية للأداء سواء على المستوى الفردي أو الجماعي قابلاً للقياس.
- يجب أن يكون التحفيز مقبولاً من جهة نظر الأفراد حتى يكون فعالاً.
- يجب أن يكون التحفيز هادفاً أي تحقق المؤسسة من ورائه أرباحاً وتقلل من تكاليفه.
- إشراك الأفراد في تحديد الحوافز وتطبيقها. (زريق، 2001)

ويرى (مرعي، 2003)، أن من أهم الأسس لقيام نظام حوافز فعال ما يأتي:

- 1- أن يكون عادلاً ويطبق وفقاً للقوانين واللوائح الإدارية النافذة على الجميع.
- 2- أن يكون مناسباً لما يبذله الشخص من جهود في العمل.
- 3- أن يكون متوافقاً مع المعدلات المحددة للأداء.
- 4- أن يكون مشجعاً للحاجات الإنسانية والاجتماعية والنفسية.

7.1.2 نظام الحوافز

ذكر النوري (1991)، في تعريفه أنّ نظام الحوافز هو «مجموعة من العناصر المنتظمة، والمتداخلة، والمتبادلة التي تتشكل في محتوى واحد» (ص 617).

يرى ماهر (2001)، أن نظام الحوافز يتركز على عدة معايير للأداء و السلوك ومؤشرات لانجاز الأهداف المطلوبة، ومن أهمها ما يلي:

1- معيار الأداء: يعتبر التميز في الأداء المعيار الأساسي و ربما الأوحد لدى البعض، وفي بعض الحالات. و هو يعني ما يزيد عن المعدل النمطي للأداء سواء كان ذلك في الكمية، أو الجودة أو الوفرة في وقت العمل أو وفرة في التكاليف أو وفرة في أي مورد آخر. و يعتبر الأداء فوق العادي أو الناتج النهائي للعمل أهم المعايير على الإطلاق لحساب الحوافز.

2 - معيار الجهود : يصعب أحيانا قياس ناتج العمل، و ذلك لأنه غير ملموس وواضح، كما في أداء وظائف الخدمات، و الأعمال الحكومية، أو لان الناتج شيء احتمالي الحدوث، مثل فوز بعرض في إحدى المناقصات أو المسابقات. وبالتالي فان العبرة أحيانا بالمحاولة و ليس بالنتيجة . أو قد يمكن الأخذ في الحسبان و مكافأة الجهود أو الأسلوب، أو الوسيلة التي استخدمها الفرد لكي يصل إلى الناتج والأداء. و يجب الاعتراف بان هذا المعيار اقل أهمية كثيرا من معيار الأداء (أو الناتج النهائي) لصعوبة قياسه و عدم موضوعية في كثير من الأحيان .

3 - معيار الأقدمية : ويقصد بها طول الفترة التي قضاها الفرد في العمل، و هي تشير إلى حد ما الى الولاء و الانتماء، والذي يجب مكافأته بشكل ما. و هي تأتي في شكل علاوات في الغالب، لمكافأة الأقدمية، و تظهر أهمية علاوات الأقدمية في الحكومة بشكل أكبر من عمل الخاص .

4 - معيار المهارة: بعض المنظمات تعوض و تكافئ الفرد على ما يحصل عليه من شهادات أعلى، أو رخص، أو براءات، أو إجازات، أو دورات تدريبيين. و كما تلاحظ فان نصيب ها المعيار الأخير محدود جدا، و لا يساهم إلا بقدر ضئيل في حساب حوافز لعاملين .

ولذلك أوضح كمييرر، و ويندم (2003)، أنه يجب أن يتم هيكلة نظام الحوافز ضمن تركيبة المعايير المشتركة بين الجماعة والنظام، ويجب أن يحاول نظام الحوافز هذا ان يخلق حالة من التماسك داخل الجماعة، وأن يدعم ويعزز هذا التماسك، كما إن قيم الجماعة والأشكال التي تشجع بها هذه الجماعة تلك القيم بين أعضائها هي محددات للكيفية التي يجب بها تصميم وتنفيذ نظام الحوافز، وأن أي تركيب

نظام الحوافز داخل النظام أو المؤسسة التعليمية يجب أن يؤدي إلى تفريد نظام المكافآت والعقوبات، وعليه، فإن تفريد الحوافز يعترف بوجود تباين داخل مجموعة من الأفراد وبالتالي الإبقاء على التوازن الصحيح بينه وبين المعايير النوعية والحوافز القابلة للتكيف وبين تماسك الجماعة. في حين أن التشغيل الفعال لنظام الحوافز يتطلب توحيد صور التنوع والتي يجب تضمينها على نحو صريح ضمن تركيبة الحوافز. كما يجب تحديد العدالة ومراقبتها والارتقاء بها وتبريرها، والتأكيد على معاييرها كنتيجة لعملية المساهمة في الحوافز.

وقد بيّن عبدالوهاب (2000)، أنه لكي تحقق الحوافز الأهداف المتوقعة منها، يجب أن تراعي الإدارة الشروط الآتية:

- 1 - اتفاق أهداف العمل، وأهداف الأفراد.
- 2 - توافق الوظيفة مع ميول الفرد وقدراته.
- 3 - الجمع بين الجانبين المادي والمعنوي.
- 4 - تناسب الحافز مع الجهد المطلوب.
- 5 - مراعاة عنصر التكاليف.
- 6 - ارتباط الحافز بالسلوك المطلوب وفورية التطبيق.
- 7 - عدالة الحافز وشعور العاملين بذلك.
- 8 - وضوح الحوافز وأسسها وشروط الحصول عليها.
- 9 - توجيه الحوافز للأداء الجيد وتنمية السلوك المرغوب.
- 10 - إشراك الأفراد في وضع خطة الحافز.
- 11 - تناسق الحوافز، والتغلب على تناقض أجزائها.
- 12 - تجديد فعالية الحوافز بإعلانها وتأكيد أهدافها وشرح أسسها.
- 13 - توفير القدوة الحسنة، إذ أنّها أساس نجاح نظام الحوافز.
- 14 - التعرف على رد فعل الأفراد، واستطلاع آرائهم تجاه الحوافز.
- 15 - اعتبار الحوافز جزءاً من إدارة الأفراد، يجب أن يتناسق مع بقية الأجزاء.
- 16 - تقويم نظام الحوافز وتطويره.

وذكر كمييرر، وويندم (2003)، أيضاً أنّ المساهمة في تصميم وتنفيذ نظام معين للحوافز يجب تشجيعها بين أولئك الذين نريد أن نعدّل من سلوكهم، وكذلك يجب على نظام الحوافز أن يؤكد على السياسات

الواضحة وتكرار التقويم والحوافز المناسبة المتكررة، ويجب على نظام الحوافز أيضا أن يعالج نقاط الضعف، والتعرف على أولوية الحاجات الأساسية التي يجب أن تكون قيمة جوهرية في أي نظام للحوافز، كما أن ارتباط الحوافز بأنماط السلوك والأداء وكفايتها أمران مطلوبان حتى يؤدي نظام الحوافز ثماره، وأي تركيب لنظام الحوافز داخل النظام أو المؤسسة التعليمية يجب أن يؤدي إلى تفريد نظام المكافآت والعقوبات، وأن يكون واضحا في أهدافه وسياساته ومراقبته المتكررة للسلوك، كما يجب أن يكون جيدا على نحو ما تكون أهدافه، ويكون فعالاً على نحو ما تكون فعالية القائمين على تنفيذه. فالحوافز بنفسها حيادية، إذ يمكن استخدامها في تعزيز أي سلوك من أي نوع موجبا كان أم سلبا.

وزارد النوري (1991) أن الحوافز التي يعطيها النظام هي جزء من حصيلة ما أخرجها الأفراد من زيادة في النتائج، أو مشاركة بين المنشأة والعمال مقابل مساهمة كل منهما في تحسين الأداء وتجويده، وزيادة فاعلية المنشأة وتحقيق أهدافها. وإذا لم يحتكم النظام إلى قواعد عملية مدروسة فقد يؤدي إلى خسائر أي أنه سلاح ذو حدين.

8.1.2 نظريات التحفيز:

هناك العديد من النظريات التي تحدثت عن التحفيز، ولكن الباحث ارتأى أن يتحدث عن بعض هذه النظريات، المتعلقة بالتحفيز وخاصة تلك التي لها علاقته بالإدارة.

ذكر حمودة (2010)، إن نظريات دوافع العمل والتحفيز لم تكن حديثة العهد، بل إنها مرت خلال مراحل متعاقبة من التطوير والتجديد. فقد اقترن أول ظهور لهذه النظريات من خلال انتشار حركة الإدارة العلمية Scientific Management Movement التي اقترنت منذ ظهورها بأبي الإدارة العملية فردريك تايلر The Father of Scientific Management Movement، وتعد أول محاولة علمية جادة لإرساء نظرية دافعية العمل ذلك الحين، وقد تلتها من حيث التطور حينئذ حركة العلاقات الإنسانية التي هيمنت على الفكر الإداري منذ دراسات (هوثورن) من خلال المفكر (التون مايو) وجماعته في جامعة (هارفرد) للأعمال خلال الثلاثينيات من القرن العشرين، أما النظريات الحديثة لدوافع العمل فقد تصدرتها العديد من الدراسات والبحوث وأقدمها من حيث البروز نظرية (ماسلو Maslow) للحاجات الإنسانية وقد أعقبها دراسات (دوغلاس مكريكور) بنظرية (X) و (Y)، ودراسات (هيرزبرغ) وغيرها من الدراسات والبحوث التي كانت حصيلة علمية لجهود المفكرين والباحثين والاختصاصيين

في حقل دراسات دوافع العمل والتحفيز وما زالت الجهود الإنسانية المختلفة جارية في مجالات التحديث والتطوير بشكل كبير .

في حين بيّن عابدين (2001)، أنّ نظريات التحفيز تم تصنيفها في ثلاثة أنواع على النحو الآتي:

- (1) نظريات تحريك الدوافع أو تنشيطها وتشمل: نظرية سلّم الحاجات لـ (ماسلو)، نظرية مكيلاند للحاجات، نظرية المتغيرين (العاملين) لـ (هيرزبرغ).
- (2) النظريات الموجّهة للسلوك، وتشمل: نظرية التوقعات لـ (فروم)، نظرية (بورتر ولولر).
- (3) نظريات المحافظة على السلوك، وتشمل: نظرية التعزيز لـ (سكنر)، نظرية تصميم الوظيفة للدوافع، نموذج (هكمان) لخصائص العمل.

كما قام حمودة (2010)، بتقسيم نظريات دوافع العمل والتحفيز إلى ثلاثة أقسام هي كالآتي:

أولاً: النظريات الكلاسيكية (التقليدية) Classical Theories : تعتبر النظريات الكلاسيكية من أقدم المحاولات لدراسة دوافع العمل والتحفيز وقد تمثلت الأبعاد الفكرية لظهور هذا الاتجاه من خلال فردريك تايلر الذي أرسى قواعد المنهاج العملي في العمل . وتعتبر هذه النظرية امتداداً طبيعياً للمفكر الاقتصادي (آدم سميث)، الذي اعتبر أن الإنسان العامل هو اقتصادي بطبعه Economic Men، ولذا فهذه النظرية تقوم على افتراض أن الدوافع الأساسية للفرد والعامل هي دوافع اقتصادية (مادية أو مالية) بالأساس، ويعد الأجر العائد الوحيد الذي يستهدفه الفرد، ونظراً لكون الإنسان اقتصادياً بطبعه، فإنه يسلك في هذا المجال السلوك العقلاني الرشيد الذي يحقق من خلاله أكبر العوائد المادية أو المالية الممكنة من خلال عمله. في حين ركز تايلر بشكل كبير على زيادة الانتاجية واعتبرها الهدف الأساسي الذي تسعى المنظمة لتحقيقه من خلال اقتران الأجر (الحافز المادي) لعاملين، وسعى لتحقيق هذا الاتجاه من خلال دراسة الوقت والحركة Time And Motion Study لكي يتم من خلال ذلك اقتران الأجور المدفوعة للعاملين بالانتاجية المراد تحقيقها من قبلهم، فكان السبيل الأمثل لخلق دافعية لدى العاملين نحو تحقيق الانتاجية العالية للمنظمة هو التحفيز المادي المتمثل بالأجور الممنوحة للعاملين لقاء جهودهم الفكرية والعضلية في إنجاز المهام المناطة بأدائهم للعمل .

ثانياً: نظرية العلاقات الإنسانية Human Relation Theories : وقد ركز فريق الباحثين، الذي يقوده (مايو)، على دراسة ظروف العمل المادية وآثارها وقد توصل من خلال دراستها إلى مجموعة من الاستنتاجات التي تضمنتها كتابه المرسوم (المشاكل الإنسانية للحضارة الصناعية) المنشور عام 1933، حيث أشار فيه (مايو) إلى أن معاملة العاملين كآلات جعلهم ينظرون للعمل كمبادلة بين الجهد

البذول من قبلهم والعوائد المادية المتمثلة بالأجر المدفوع ، وهذا من وجهة نظره بمثابة تجاهل واضح من الإدارة لطبيعة الإنسان وطموحاته وتحقيق ذاته ، ولذا فإن النظر للحاجات الإنسانية وطبيعة العاملين وما يرتبط بالأبعاد الاجتماعية مهمة ذات أثر فعال في تحسين الإنتاج وزيادة الإنتاجية ، ولذا فإن النتائج التي أفرزتها تجارب (الهيثورن) أضافت أبعاداً فكرية لطبيعة العمل وضرورة عدم تجاهل الحاجات الإنسانية الأخرى وليس الفكر المادي هو الهدف الأساسي للفرد ، وإنما يجب أن لا يتجاهل البعد المعنوي (الإنساني) للعاملين وينظر له بروح التوازن البناء لتحقيق أهداف المنظمة .

ثالثاً: المفاهيم المعاصرة لدوافع العمل: لقد كانت لنتائج الدراسات والبحوث التي حفلت بها دوافع العمل إلى بروز العديد من النظريات الفكرية المعاصرة والتي تمثلت بما يلي:
أ – نظرية ماسلو للحاجات الإنسانية .

ب – نظرية دوغلاس ماكجروجر Douglas McGrgor ، حيث وضع نظريتي (X) و (Y) .

ج – نظرية العاملين لهيرزبرغ Herzbergs' Two Factors Theory .

أما النظريات الفكرية المعاصرة والأكثر حداثة في تناول دوافع العمل والتحفيز فإنها تتمثل بالنظريات الآتية:

1 – نظرية الحاجات الثلاثة Three-needs Theory .

2 – نظرية اتجاه الهدف Goal-setting Theory .

3 – نظرية التوقع Expectancy Theory .

4 – نظرية تصميم دافعية العمل Designing Motivating Jobs . وتتركز هذه النظرية على الرغبة التي يسعى المديرون عادة لتحقيقها في انجاز الأهداف من خلال التفكير جلياً بسبل تصميم الأعمال في منظماتهم بما يحقق لهم أعلى الانجازات المستهدفة للأداء ، لذلك فإن هذا الاتجاه يركز على جانبين هما:
أ – أسلوب توسيع العمل Job Enlargement: حيث يركز هذا التوجه في تصميم العمل على إضافة مهام وأنشطة أخرى للأعمال الأساسية التي يقوم بأدائها الفرد المعين .

ب – أسلوب إثراء العمل Job Enrichment : ويركز هذا الأسلوب على إعطاء العاملين توسعاً عمودياً في الأداء من خلال التخطيط والتنظيم ومراقبة الأعمال .

5 – نظرية العدالة Equity Theory . وفيما يلي عرض لبعض هذه النظريات بشيء من التفصيل:

(1) نظرية ماكيلاند MacClelland ، عام (1953):

وأوضح النوري ، (1991) أنّ نظرية ماكيلاند MacClelland ، عام (1953): والتي تُعرف باسم

نظرية (دافع الإنجاز) حيث يعتبر هذا الدافع أهمّ الدوافع البشرية. وتتلخص هذه النظرية في أن هناك نوعين من الحاجات التي يلزم إشباعهما وهما:

- أ - الحاجة إلى الإنجاز: وتتبع هذه الحاجة من صميم مجهود الشخص ذاته في ظل التنظيم المعقد.
 - ب - الحاجة إلى القوة: وهي التي تحددها قوة الآخرين ، التي تفوق قوة الفرد وحرية في التصرف .
- وتقول هذه النظرية - أيضا - إنّ كلّ إنسان يضع لنفسه مستويين للسلوك المحفز هما: الطموح ، والواقعي (الفعلي) ، فإذا ارتفع المستوى الأول عن المستوى الثاني لدى الإنسان المحفز سيتواجد فارق gap سمّاه (ماكيلاند) بدافع الإنجاز . لذا فالإنسان المحفز يسعى دائما إلى ملء هذا الفارق ، ولكنه متى تحقق له ذلك ، فإنه سيخلق لنفسه مستوى آخر ، وهكذا سيتجدد لديه هذا المستوى بصفة مستمرة .

وبين كميير ، و ويندم (2003) ، أن ماكيلاند أعاد ترتيب الحاجات الفردية إلى مجموعات ثلاث تمثل حاجات الإنجاز التي ترتبط بالرغبة في أداء مهمة أو عمل معين بفاعلية أكثر ، وحاجات الانتماء التي تعكس رغبة بعض الأفراد لإقامة علاقات زمالة وارتباط و صداقة مع زملاء العمل ، وحاجات القوة التي تشير إلى رغبة الفرد في التحكم والسيطرة على الآخرين . وقد قام ماكيلاند من خلال بحوثه بتحديد القوة النسبية لمثل هذه الحاجات الثلاث لدى المديرين ، وانتهى إلى أنّ المديرين الذين يتمتعون بوجود حاجة قوية إلى القوة وحاجة منخفضة إلى الانتماء هم الأكثر نجاحا . إلا أنّ قابلية هذه الفكرة النهائية التي خلص إليها ماكيلاند للاستفادة منها في مجال علمي تساهمي مثل مجال التربية ليس أمراً واضحاً ، غير أن عمل ماكيلاند ركّز على أهمية الدوافع السلوكية التي يمكن التعرف عليها مع وجود حوافز صحيحة وملائمة حتى يمكن تعديلها .

وذكر عياصرة (2006) ، أن نظرية الحاجة إلى الإنجاز Achievement Motivation Theory لماكيلاند Mc Clelland ، ترى أن هناك ثلاث حاجات موجودة لدى كل الأفراد وبدرجات متفاوتة ، لها تأثير كبير في تحريك سلوك العاملين في المنظمة وهي: الحاجة إلى الإنجاز - Need For Achievment ، الحاجة إلى القوة Need For Power ، الحاجة إلى الانتماء Need For Affiliation .

اما الخواجا (2010) ، فقد أوضح أن ماكيلاند McClland قسم الأفراد إلى ثلاثة أقسام رئيسة حسب احتياجاتهم هم: الأفراد ذوو الرغبة في الإنجاز ، والرغبة في النفوذ والقوة ، والرغبة في الانتماء . حيث اعتبر ماكيلاند أن الافراد ذوي الرغبة في الإنجاز يسعدون بالإنجاز أكثر من سعادتهم بالعائد المتوقع منه ، ويرغبون في أداء الأشياء بصورة أفضل ، ويسعون لتحمل المسؤولية ، ولا يسعون لأداء المهام

السهلة، وكذلك المهام شديدة الصعوبة لأنها لا يرجح أن تجلب لهم الشعور بالإنجاز، وهم مستعدون لتقبل النجاح أو الفشل بشرط أن يكون مبنياً على جهودهم. وإجمالاً فإنهم يفضلون مستوى متوسطاً أو أعلى من المتوسط من المخاطرة، ووظائف تضمن لهم معلومات مرتدة فورية، مع مسؤوليات عالية... وأنه يمكن تحفيزهم عن طريق زيادة العلاقات والروابط والأنشطة الاجتماعية، وممارسة الوظائف ذات العلاقة بالجمهير.

(2) دراسات بورتار Portar ، عام 1961:

ويضيف البدرى (2005)، أن دراسات بورتار 1961 التي اعتمد فيها على مفهوم نظرية إبراهيم ماسلو

للحاجات الإنسانية وقد ركز على المستويات التنظيمية الآتية:

1 - المستوى الإداري في التنظيم (تنفيذ).

2 - نوع العمل الإداري (نفيذي وظيفي استشاري).

3 - حجم التنظيم.

وقد صنف الحاجات إلى الأقسام الخمسة التالية: حاجات الاستقرار، حاجات اجتماعية، حاجات احترام الذات، حاجات الاستقلال، حاجات تحقيق الذات.

وتوصل بورتار إلى النتائج التالية لدراساته:

1 - إن المستوى الإداري في التنظيم له دوره في درجة إرضاء العاملين.

2 - كلما ارتفع مستوى المدير في إدارته زاد إشباعه لحاجات تحقيق الذات والاحترام.

3 - يتمتع المديرون التنفيذيون بدرجة إشباع أكبر لحاجاتهم بالمقارنة مع المديرين الاستشاريين.

4 - ينظر المدير الاستشاري إلى الحاجة إلى الاستقلال على أنها أكثر أهمية.

5 - ليس هناك علاقة ما بين حجم المؤسسة وبين الأهمية للحاجات كما يدركها المديرون.

(3) نظرية فردريك هيرزبرغ F. Herzberg ، عام (1957):

إن نظرية فردريك هيرزبرغ F. Herzberg ، عام (1957)، تقوم على افتراضين اثنين هما:

الأول: إن العوامل التي تؤدي إلى رضا العامل عن عمله لا تسبب عدم الرضا. وأن العوامل التي

تسبب عدم الرضا لا تسبب الرضا. ولقد أطلق (هيرزبرغ) على العوامل التي تسبب الرضا (عوامل

حافزة) والعوامل التي لا تسبب الرضا بالعوامل الوقائية (الصحية). حيث العوامل الحافزة هي الناشئة

عن طبيعة العمل نفسه، وهي الإنجاز والتقدير، والترقية، والتنمية الذاتية، والمسؤولية، والسلطة. أما

العوامل الوقائية فتتمثل في أسلوب الإشراف، والأجور والمرتبات وسياسات المنشأة، والعلاقات بين

الرؤساء والمرؤوسين، والزملاء، وظروف العمل والحالة الاجتماعية. الثاني: إن الرضا عن العمل ليس عكس عدم الرضا عن العمل، ويرى العوامل الوقائية ليست من حوافز العمل ولا يوجد الإنسان المحفوز ومن المستبعد أن يظل الأفراد باختلاف ثقافتهم، وقدراتهم وخبراتهم واتجاهاتهم، ومستوياتهم العلمية، محفوزين بنفس هذه العوامل الحفزية. (النوري، 1991)

وبين كمييرر و ويندم (2003)، إن أعظم إسهام لهيرزبرغ يكمن في التمييز الذي وضعه بين المؤثرات السلوكية مثل الدوافع Motivators في مقابل عوامل الصحة hygiene factors. فالدوافع تشمل الآثار الداخلية لمحتوى الوظيفة والتي تحدد بالموظف إلى الشعور بالرضا عن مهنته أو عدمه. وهذه أكثر حالات العمل الداخلية للتحدي والنجاح. أما السياق الوظيفي أو عوامل الصحة فتشمل المؤثرات المفهومة أكثر من قبل العامة، والتي تتعلق بالأجور والأرباح وظروف العمل المادية والأمن الوظيفي. وقد أوضحت الدراسات أن عوامل محتوى الوظيفة كانت مهمة في بعض المهن المعينة ولا سيما في مجال التعليم. ولكن ليست بهذه الأهمية في غياب عوامل السياق الوظيفي.

4) نظرية (الثواب والعقاب) لـ ماكجروجر Douglas McGrger ، عام (1960):

لقد ذكر النوري (1991)، أن نظرية ماكجروجر Douglas McGrger ، عام (1960)، والتي تُعرف بنظرية الثواب والعقاب، أو نظرية (X & Y)، تقوم على افتراضين اثنين هما:

أ - العامل بطبيعته كسول لا يود العمل ولا يعمل إلا قليلا، ويلزم رقابته والضغط عليه وتهديده بالعقاب لكي يعمل. وهو إنسان غير طموح ويكره المسؤولية، ومنغلق على نفسه.

ب - العامل بطبيعته إنسان كفاء قادر على العمل وراغب فيه وقادر على تحمل المسؤولية، ويتحمس للعمل، ومستعد لتحقيق أهداف المنشأة ويمكن الاعتماد عليه.

وبين الخواجا (2010)، أن ماكجروجر، يرى ان هناك نوعين من القادة (X & Y)، وذلك بحسب طريقة تعامل كل منهم مع الأفراد، وهذا التقسيم مبني على بعض الافتراضات لدى كل من النوعين، فالنوع X يفترض أن الأفراد يكرهون العمل، وسيعملون جهدهم على تجنب القيام به، ولهذا فإن على القائد رقابتهم وتوجيههم وتهديدهم وعقابهم لدفعهم إلى العمل، كما أنه يرى أنهم يتجنبون المسؤولية، وأنه ليس لديهم طموح، وأنهم يحتاجون من العمل فقط إلى الأمان وخاصة الأمان المادي. وعلى العكس، فإن Y يفترض أن الأفراد يرون ان العمل ضرورة طبيعية للإنسان، وأنهم سيمارسون توجيهها ورقابة ذاتيين، إذا كانوا مقتنعين وملتزمين بالعمل، وأن الفرد العادي يمكن تعليمه وتدريبه

على تقبل المسؤولية والسعي إلى تحملها، وأن القدرة على التطوير والابتكار موجودة لدى الجميع وليس القائد أو المدير وحده. يرى ماك جريجور أن الأغلبية تكون من النوع Y، ولهذا فإن تحفيز العاملين من وجهة نظره يكون عن طريق المشاركة في المسؤولية، وزيادة المسؤوليات والتحديات في الأهداف الوظيفية، وتقوية العلاقات والروابط بين أفراد الفريق.

(5) نظرية ليكارت R. Likert، عام (1961):

ومن نظريات الحوافز نظرية ليكارت R. Likert، عام (1961)، حيث تقول هذه النظرية بأنه وراء الانتاج المتزايد قدرات غير عادية من الأفراد القائمين به. ويجب على الإدارة استغلال تلك القدرات في الاتجاه السلمي للحفز على العمل. وقد توصل (ليكارت) إلى نظريته هذه من دراسته لمجموعتين من الافراد، الأولى مختارة من ذوي القدرات النافعة، والأخرى من ذوي قدرات غير مفيدة أو غير بارزة وطلب منه إبداء الرأي في أسلوب الإشراف. ومدى تدخل المشرفين في أدائهم وسلوكهم، وأثر ذلك على رضائهم عن العمل والرد على هذا الرأي الذي توصل إليه (ليكارت) يتمثل في أن الرضا عن العمل يمكن معرفته من مؤشرات أخرى غير أسلوب الإشراف، مثل التغيب أو معدل دوران العمل وغيرها. (النوري، 1991)

(6) معيار باريتو Pareto's Criterion :

ذكر النوري (1991)، أنّ (باريتو) وضع معيارا يستند عليه في قياس قوة الحفز وإيجاد «الإنسان المحفوز» الذي يعمل بقوة الإدارة وقدرتها على تحريك سلوكه إلى سلوك أكثر إنتاجية. ويرتكز هذا المعيار على إيجاد علاقة بيانية بين قوة العمل من ناحية، والإدارة من ناحية أخرى، وربط تلك العلاقة بإحداثين متغيرين هما السياسات الإدارية، والفوائد المحققة لكل من العمال والإدارة. ويعرف هذا المعيار باسم «معيار باريتو» للحلول المثلى، فهو قائم على فكرة ان حاجات أي فرد، أو قوة الإدارة، يمكن ان تتحقق لأقصى حد ممكن دون التأثير على درجة تحقيق غايات الأفراد أو القوى الأخرى.

(7) نظرية أرجيريز Chris Argyris، عام (1957):

أوضح النوري (1991)، أن هذه النظرية تُعرف باسم «نظرية عدم النضوج» أي عدم اعتراف الإدارة

بقدره الفرد على إضافة تحسينات على الأداء من تلقاء نفسه. ولذا فهي تهتم بتنمية عناصر الشخصية لدى الفرد وتعطية قدر من الحرية في سلوكه حتى وجدت بعض القدرات الخلاقة لدى الأفراد استغلتها في تحقيق زيادة في الانتاجية. ويفترض (أرجيريز) أنه كلما كانت الرقابة أكثر تحكماً وتخصصاً، والقيادة أشد صرامة، كلما مال العامل - أكثر من ذي قبل - إلى خلق تصرفات عكسية مناهضة للإدارة.

8) النموذج الياباني في الحوافز:

ذكر البدري (2005)، أن نجاح الإدارة اليابانية يعود إلى اهتمامها بمهارات العاملين وأهدافهم وكذلك بتطبيق مبادئ العلاقات الإنسانية السليمة في أسلوب الإدارة. على الاعتبارات التالية:

- 1 - العضو العامل: من حيث تكوين الشخصية ووصفه الاجتماعي.
- 2 - أسلوب الإدارة: وهو كيفية سلوك الإداريين لتحقيق أهداف المنظمة.
- 3 - المهارات: وهي القدرات المميزة للأفراد.
- 4 - أهداف المرؤوسين: مما يعود بتحقيق أهداف الأفراد العاملين وأهداف المنظمة على حد سواء والتي تتمثل في الأمور الآتية: زيادة الثقة والمودة والتعامل في العمل، زيادة الرضى الوظيفي، زيادة الاستقلال والحرية للعاملين، زيادة الانتاجية والفعالية.

كما بين عياصرة (2006)، أن نظرية (Z) اليابانية تعتبر من أهم النظريات المعاصرة في الدافعية. وتستند هذه النظرية على أسس معينة لتحقيق الدافعية من أهمها التوظيف لدى الحياة، والمشاركة الجماعية في اتخاذ القرارات، والرقابة الضمنية، والاعتبار الكلي للعامل والمسؤولية الجماعية، وضمان الترقى العادل من خلال التقييم البطيء وغير ذلك. إن التركيز في هذه النظرية يكون على التنسيق بين العاملين والجهود الجماعية بدلا من التكنولوجيا، وذلك من أجل التحسن في الإنتاجية وتحقيق الأهداف وهذا يتطلب التركيز على جميع الأسس السابقة المشار إليها من أجل تحقيق الدافعية. وقد قام وليم أوتشي بتطوير نموذجا إداريا أطلق عليه نظرية (Z Theory)، ويؤكد هذا النموذج على الاهتمامات الإنسانية للأفراد في النظم. ومن خصائصها: العائلية، الاستخدام طويل الأجل، جماعية صنع القرار، شمولية الاهتمام بالفرد، المسؤولية الاجتماعية، المشاركة الجماعية، وروح الفريق في إدارة النظام وصنع قراراته.

9) نظرية العدالة والمساواة ستيسي آدمز Stacy Adams:

ذكر عياصرة (2006)، أن ستيسي آدمز Stacy Adams تعتبر أحد أبرز الباحثين الذين روجوا للأفكار التي تقوم عليها نظرية العدالة. وقد اطلق على هذه النظرية عدة مسميات من بينها: نظرية المقارنة الاجتماعية Social Comparison Theory ، نظرية التبادل والمبادلة Exchange Theory ، ونظرية المساواة Equity Theory ، نظرية العدالة Distributive justice Theory . وقد بينت أن الفرد فيها مدفوع في سلوكه إلى تحقيق الشعور بالعدالة وهو شعور وجداني عقلي يتم التوصل إليه من خلال مجموعة من العمليات العقلية والتمثيل الذهني للمشاعر الدالة على العدالة من عدمه. فالعدالة والمساواة هما الفكرة الأساسية التي قامت عليها النظرية. وجوهر نظرية المساواة كما وصفتها آدمز هو ان مستوى رضا الشخص يتحدد بمدى اعتقاده بأنه يعامل بعدالة بالمقارنة مع الآخرين. وقد بنيت هذه النظرية على ثلاث عناصر: المدخلات Inputs، والعائد Outcome ، والأشخاص الآخرين Others للمقارنة. وقد عرّف آدمز المساواة بأنها "الإدراك بأن نسبة العوائد إلى المدخلات لشخص ما تساوي تلك النسبة الخاصة بالشخص المقارن به".

وفيما يلي جدول يحوي ملخصاً لأهم نظريات التحفيز (عباس ، 2011 ، ص170)

النظرية	المؤسس	ملخص النظرية
1- الحاجات	إبرهام ماسلو	<ul style="list-style-type: none"> • يمتلك كل فرد خمسة أنواع من الحاجات يمكن ترتيبها من الأدنى إلى الأعلى وهذه الحاجات هي : الحاجات الفسيولوجية ، الأمان ، الحاجات الاجتماعية، الاحترام، تأكيد الذات. • يتحرك الفرد إلى أعلى السلم، وعندما تشبع حاجة معينة فإنها لا تؤثر على السلوك، ومن ثم يبدأ في البحث عن إشباع الحاجة الأعلى.
2- نظرية (X,Y) ونظرية (Y)	دوجلاس ماجريجور	<ul style="list-style-type: none"> • اقترح نوعين من الافتراضات يتصرف المديرون وفقاً لأي منهما لتحفيز الأفراد، الأولى تسمى نظرية (X) وتستند إلى افتراضات سلبية، بينما الثانية وهي نظرية (Y) فإنها تستند إلى افتراضات إيجابية ويرى (ماجريجور) أن النظرية الأخيرة أكثر فاعلية من الأولى وأن الأفراد يمكن حفزهم بفعالية عن طريق إعطائهم مزيداً من الصلاحيات والاستقلالية الوظيفية.
3- نظرية ذات العنصرين	فردريك هيرزبرج	<ul style="list-style-type: none"> • أن العوامل الذاتية للوظيفة مثل التحدي وفرص الإنجاز تثير الدافعية لدى الأفراد بينما العوامل الخارجية مثل الإشراف وعلاقات العمل هي عوامل وقائية فقط، أي تحافظ على مستوى الأداء ولا تحث على زيادته.
4- الإنجاز، الاندماج، القوة	دافيد ماكليلاند	<ul style="list-style-type: none"> • توجد ثلاثة احتياجات أساسية في مواقف العمل وهي: الإنجاز، الاندماج، القوة، ويؤدي وجود دافع قوي للإنجاز إلى زيادة الأداء عندما توفر الوظيفة المسؤولة المعلومات المرتدة والشعور بالتحدي.
5- نظرية المساواة أو العدالة	ستاسي أدمز	<ul style="list-style-type: none"> • يقارن الفرد نسبة أدائه مع الآخرين فإذا لم تكن هناك عدالة فإن الفرد سوف يغير سلوكه أو يبحث عن أداة أخرى للمقارنة.
6- نظرية التوقع	فكتور فروم	<ul style="list-style-type: none"> • يفترض أن الدافعية هي محصلة العلاقة بين الجهد والأداء من ناحية والأداء والمكافأة من ناحية أخرى

9.1.2 أنواع الحوافز

لاحظ الباحث من خلال المادة النظرية للحوافز أنها تقسم إلى عدة أقسام كالآتي:

أ - من حيث الأثر: إيجابية وسلبية.

ب - من حيث طبيعتها: مادية ومعنوية.

ج - من حيث المستفيدون: فردية وجماعية.

د - من حيث الهدف: الأداء الجيد والأداء الممتاز.

وقد اختار الباحث قسمين منها، وهما من حيث أثر الحوافز، ومن حيث طبيعتها لما لها من تأثير كبير على الأفراد ولمناسبتها لدراسته حسب رأيه. وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: الحوافز من حيث الأثر:

ذكر الطبيب (1999)، أن الحافز يرتبط بالجزاء سواء كان عقاباً أم ثواباً، وعليه فإن هناك نوعين من الحوافز:

1 - الحوافز الإيجابية، وهي التي أساسها الترغيب والتحبيب والثواب.

2 - الحوافز السلبية وهي التي تقوم على أساس الترهيب والتخويف والعقاب.

وكلا النوعين من الحوافز السلبية أو الإيجابية ينقسم بدوره إلى حوافز مادية وحوافز معنوية أو أدبية، غير أنه بالنسبة للحوافز الإيجابية يعتبر المال أهم باعث على العمل والنشاط وزيادة المبدول من الطاقة الكامنة لدى الأفراد، في حين أنّ الحوافز السلبية تأخذ صور العقاب بما يحوي من أساليب مختلفة مادية كانت أو معنوية.

ثانياً: الحوافز من حيث طبيعتها:

وذكر النوري (1991)، أنّ الحوافز تنقسم إلى نوعين: مادية وغير مادية، فالحوافز المادية لقيت اهتماماً كبيراً من دراسي الإدارة ومن ممارسيها في الشركات والمؤسسات التجارية والصناعية، ويرجع ذلك بالطبع إلى أهمية زيادة معدلات الانتاج بالنسبة لهذه الشركات والمؤسسات من ناحية وإلى أهمية المادة أو المال في حياتنا المعاصرة كوسيلة هامة ضرورية في تحقيق مطالبنا وحاجاتنا المعيشية من ناحية أخرى.

كما بين مرسى (2001)، أن هناك أمور تقلل من أهمية هذا الحافز المادي منها:

1 - نتائج الأبحاث التي أجريت على قطاع العمال. فقد كشفت عن أهمية الحافز المادي على مستوى الحد الأدنى للأجر فقط، أما إذا زاد الأجر عن هذا المستوى الذي يكفي الحاجات الأساسية فإن أهمية الحافز المادي تقل وتزداد بالتالي أهمية الحوافز الأخرى غير المادية.

2 - تفضيل العمال المتعطلين للعمل حتى ولو قل أجرهم عن قيمة الإعانات المالية والاجتماعية التي يتلقونها من الحكومة في أثناء تعطيلهم عن العمل.

3 - ميل الناس إلى العمل حتى ولو كانوا في غير حاجة ماسة إلى المال، ومنهم المتقاعدين من كبار السن - أي الذين أُحيلوا إلى المعاش - فهم يسعون إلى العمل بصرف النظر عن العائد المادي. وأن الحافز المادي على أهميته ليس هو كل شيء، وأن هناك من الحوافز الأخرى ما لا يقل أهمية. وهذه الخلاصة البسيطة تقود للحديث عن النوع الآخر من الحوافز وأهميتها النسبية.

أما في الحوافز غير المادية فقد أوضح النوري (1991)، أنه يقصد بالحوافز غير المادية هنا كل أنواع الحوافز الأخرى غير المالية، وترتبط هذه الأنواع من الحوافز أيضاً ارتباطاً مباشراً بالحاجات النفسية والمعنوية لدى الإنسان، وتقسم هذه الحاجات عادة إلى نوعين:

أ - حاجات أولية: وهي الحاجات البيولوجية والفسولوجية مثل الحاجة إلى الطعام والشراب والتنفس والراحة وهي فطرية طبيعية يولد الإنسان مزوداً بها وتتصل بتركيب الجسم ومساعدته على أداء وظائفه.

ب - حاجات ثانوية: وهي مكتسبة وليست فطرية وإنما يتعلمها الإنسان خلال نموه واحتكاكه بالبيئة والوسط الاجتماعي، الذي يعيش فيه مثل الحاجة إلى الاحترام والحاجة إلى التقدير والحاجة إلى المكانة الاجتماعية والحاجة إلى الانتماء والحاجة إلى التقبل الاجتماعي، وتلعب هذه الحاجات النفسية والمعنوية لدى الإنسان لتنشيطه وتحفزه على العمل وأداء السلوك المرغوب.

وأشار مرسى (2001)، إلى أن للحوافز المعنوية والنفسية أي غير المادية أثراً كبيراً على توجيه سلوك الإنسان، أي أن الحوافز المشار إليها تلعب دوراً هاماً في استغلال هذه الحاجات لرفع مستوى الأداء؛ لأن إشباع هذه الحاجات مهم للإنسان لحفظ توازنه وكيانه، ويترتب على عدم إشباعها قلق الإنسان وعدم انتران شخصيته مع البيئة. وعليه فإن إشباع الحاجات النفسية والمعنوية قد يفوق إشباع الحاجات المادية.

10.1.2 الحوافز والروح المعنوية:

يقصد بالروح المعنوية ما يسيطر على مجموعات الأفراد في التنظيمات الرسمية وغيرها من ترابط فيما بينها وانسجامها وتكاملها في الأغراض العامة أو الأهداف التي تسعى لتحقيقها المنظمات والهيئات التي يعملون فيها. فالروح المعنوية إذن من مستلزمات الجامعة التي يعمل أفرادها مع بعضهم البعض، وهي أيضا من مستلزمات الجماعة في تكاتفها وتعاطفها وتوحيدها وتماسكها. وتلعب الحوافز الإيجابية بأنواعها المختلفة المادية والمعنوية دوراً هاماً في رفع الروح المعنوية وتقديمها في الإدارة التعليمية. (البدرى، 2005)

كما أوضح الطبيب (1999)، أن الحوافز سواء كانت مادية أو معنوية ترتبط بالروح المعنوية ارتباطاً كبيراً وتكون الحوافز مؤثراً كبيراً على معنويات الأفراد، وكلما كانت الحوافز مشبعة لحاجات الأفراد كانت المعنويات أكثر ارتفاعاً، وكلما ارتفعت الروح المعنوية كلما أدى الأفراد واجباتهم على أكمل وجه، بل قد يدفعهم ذلك إلى مضاعفة الجهد وحب العمل والتفاني فيه. والروح المعنوية بهذا تعني أن يسود الأفراد أثناء العمل في المنظمات والمؤسسات وغيرها الترابط والانسجام والتكامل والتعاون والتآخي، والسعي لتحقيق الأهداف التي تسعى مؤسساتهم للوصول إليها، ويتوقف ارتفاع الروح المعنوية بين الأفراد أو انخفاضها على الدرجة التي يصل إليها فريق العمل أو الجماعة من التعاطف والتكامل ومدى إحساس كل فرد بانتمائه للجماعة التي يعمل فيها وحرصه على تمسكه بها. ومن مظاهر ارتفاع الروح المعنوية استمرار القوى العاملة وعدم الفصل والتغيير والنقل وقلة التظلمات والشكاوي.

11.1.2 الحوافز والعلاقات الإنسانية:

ذكر البدرى (2005)، أن رجال الإدارة وممارسيها أو دارسيها يعلقون أهمية كبيرة على مفهوم العلاقات الإنسانية وأهميته في تهيئة الجو أو المناخ الصحي المناسب لنجاح العمل في المنظمات الرسمية سواء كانت هذه المنظمات خاصة بالانتاج أو الخدمات المختلفة ومن بينها ميدان التعليم، ومن ناحية أخرى تلعب الحوافز الإيجابية لا سيما المعنوية منها دوراً هاماً في تحقيق الانسجام والالتزان في العلاقات الإنسانية بين أفراد المجموعة. فالكلمات الطيبة المتبادلة والتشجيع والاستحسان والامتداح والتقدير وعبارات المجاملة كلها وسائل هامة في إرساء قواعد العلاقات الإنسانية السلمية حافزاً ومحفوزاً في نفس الوقت، بمعنى أنها هي نفسها حافز إيجابي وهي في نفس الوقت تنمو وتطرّد بالحوافز الإيجابية الأخرى.

ولهذا فقد بيّن حجي (2005)، أنّ على المدير أن يتعامل مع كل القوى البشرية داخل المدرسة وخارجها، فيتعامل مع المعلمين لايجاد روح معنوية عالية بينهم جميعاً، وذلك يتطلب ثقتهم بإدارته عن طريق تحسين ظروف العمل وإشعارهم بالأمان والاحترام وتقدير عملهم الذين يقومون به، وتجنب التوبيخ والإهانات والابتعاد عن اللجوء إلى العقوبات من أول خطأ، ويبين لهم ما يقوم به لتحسين ظروف عملهم حتى يشعروا بأنه يهتم بهم، وكذلك العمل على حل مشكلاتهم وتشجيعهم على اللجوء إليه لبذل قصارى جهده في مساعدتهم.

وبيّن عطوي (2009)، أن تعدد الأساليب المستخدمة في المؤسسات لتحقيق العلاقات الإنسانية وتطورها ولخلق جو يسوده الوثام والثقة والولاء للمؤسسة، ومن هذه الأساليب: توفير الاتصال الفعال، أسلوب عمل الفريق، المشاركة، التشاور، أسلوب اللجان، الاهتمام بالنواحي النفسية والاجتماعية، أسلوب الاستفتاءات والبيانات.

كما أوضح الطبيب (1999)، أن العلاقات الإنسانية تعتبر بالنسبة للإدارة التعليمية حوافز معنوية لها أثرها ودورها في سير العمل الإداري، فإذا كانت العلاقات الإنسانية فعالة في المنظمات الرسمية سواء كانت خاصة بالإنتاج أو الخدمات، فإن دورها في المنظمات التعليمية يكون أكبر لأنها تمثل العمود الفقري للإدارة التعليمية، وأن دورها يعتبر الأساسي لبناء النشء وتسيير الإدارة ومخاطبة كل حسب اتجاهاته وميوله ورغباته. ومن هنا فإن العلاقات الإنسانية كحوافز معنوية تلعب دورها الفعال في تحقيق الانسجام بين أفراد المجموعة، فالكلمة الطيبة والمعاملة الحسنة والانسجام والتشجيع والامتداح، كلها وسائل لها دورها الفعال في إرساء العلاقات الإنسانية بين الأفراد داخل المؤسسات والمنظمات التعليمية.

12.1.2 الحوافز والتطوير المهني:

فالحوافز لها أثرها في تشجيع الموظفين على تطوير مستوى الأداء والمبادأة والتجديد وبذل مزيد من الجهد في الإنجاز والإبداع، وزيادة الطلاقة الفكرية والإنتاجية. حيث يعتبر غياب المكافأة المادية أو المعنوية والمناسبة لتشجيع الأفراد العاملين على طرح الأفكار والحلول الإبداعية للمشكلات التي تواجههم أو تواجه المنظمات التي يعملون فيها كأحد معوقات الإبداع الإداري. (هيجان، 1999)

13.1.2 الحوافز والرضا الوظيفي:

يعمل الفرد داخل مؤسسته بين جماعة العمل ، والتي يتحدد فيها الدور الذي يقوم به ، حيث يعمل من خلال مجموعة من المشاعر الداخلية لهذا الفرد تعطي صورة واضحة عن الرضا عن العمل الذي يقوم به ، والرضا هذا هو ناتج مجموعة اتجاهات مختلفة يحملها الفرد نحو مهنته . ومن هنا فالرضا الوظيفي أحد مكونات ثلاثة لها من الأهمية العظمى في التأثير على إنتاجية العامل ، فالتحفيز ومستوى الأداء يكملان الثلاثية كما أن لهذه الثلاثة الأثر الواضح في تنظيم السلوك والالتزام التنظيمي داخل المؤسسة . (فليه ، وعبدالمجيد ، 2005) .

14.1.2 الحوافز والانتماء التنظيمي:

وذكر عطوي (2009) ، أن تقدير المدير لجهود العاملين وملاحظتهم ومكافأتهم يعزز فيهم الانتماء إلى العمل ويوصلهم إلى مرحلة متقدمة من الرضا عن أنفسهم ويدعم تقديرهم الإيجابي عن ذواتهم مما يعمق دافعيتهم للاستمرار في العمل والعطاء وعدم التوقف أو التراجع .

كما أن على مدير المدرسة أن يعمق لدى كل القوى البشرية بمدرسته الشعور بالانتماء ، وحب المدرسة والتفاني في خدمة العملية التربوية بها . (حجي ، 2005) .

15.1.2 أهم القواعد الأساسية لنظام الحوافز:

ذكر النوري (1991) ، أنه يجب الالتزام بعدد من القواعد الأساسية التي يتميز بعضها بالعمومية والبعض الآخر بالخصوصية ، وهذه القواعد ، التي اعتبرها أساسية لقيام نظام حوافز ، هي:

- 1 - التأكد من وجود الحاجة كأساس للحفز .
- 2 - التأكد من توافر قدر صحيح وملائم من البيانات .
- 3 - استخدام نماذج نمطية لتجميع البيانات .
- 4 - توافر النظام الدالي المحكم بالشراكة .
- 5 - استخدام أسلوب المقارنة المستمرة .
- 6 - القياس العلمي للأداء (بعد وضع مستويات قياسية لكل أداء) .

7 - الحصر الدقيق للوقت (الرقابة على الوقت).

8 - الحساب الدقيق للتكلفة (يشترط وجود نظام للتكاليف).

والتكامل بين القواعد الأساسية ضروري. إذ من الصعب ضمان النجاح للنظام بدون الالتزام بهذه القواعد. هذا بخلاف قواعد أخرى نفترض وجودها تتصل بالأداء السليم للإدارة والرقابة على الأنشطة المختلفة ووجود أفراد مدربين على إنجاز مثل هذه النظم وحساب النتائج وتقييمها وتقدير الحوافز في كل حالة. ومن الخطأ الذي تقع فيه بعض الإدارات عدم التقيد بهذه القواعد على اعتبار أن الإدارة حرة في أن تستخدم من الأساليب والقواعد ما يلائمها فقط، ولهذا نجد أن كثيراً من النظم القائمة لا تستمر كثيراً أو تسبب في بعض الحالات زيادة في الخسائر.

16.1.2 أساليب الحفز:

بين البدري (2005)، أن الإدارة تعتمد إلى تحديد أساليب وطرق حفز خاصة للعاملين بما يتناسب مع طبيعة عملها وبيئتها المحيطة من أجل رفع كفاءتهم وإنتاجيتهم وإخلاصهم والتزامهم بواجباتهم، وبناء على ذلك لا يوجد أسلوب حفز واحد مناسب يتفق مع التنظيمات المختلفة أو الأفراد العاملين، لذلك كان لا بد من الاعتماد على أساليب متنوعة تؤدي إلى نفس الهدف والغاية العظيمة، وتلي مختلف غايات الأفراد.، وهذه الأساليب تصنف إلى نوعين هما:

- 1 - أساليب مادية: وهي التي تأخذ شكل الزيادة في الأجور والعلاوات والبدلات والمشاركة في الأرباح والمغادرات المدفوعة والتأمينات المادية المختلفة، حيث يعتبر المال من أهم أنواع الحوافز حيث يستطيع الفرد أن يبذل جهده في سبيل الحصول عليه لتلبية احتياجاته الشخصية والعائلية.
- 2 - أساليب غير مادية: ومن أهم هذه الأساليب: التقدير والاعتراف بالخدمات، المشاركة، تلبية الحاجات الاجتماعية، المنافسة، إثراء العمل، توسيع العمل.

في حين ذكر عريفج (2004)، أن الحوافز قليلا ما تكتسب قيمتها من ذاتها، وإنما تكتسب قيمتها من الأسلوب المتبع في تقديمها، ومن المعنى الذي يكون لها في نفس العاملين، ويحتاج الإداري أن يتخذ قرارات سليمة فيما يتصل بأسلوب تقديم الحوافز، حتى لا يفقدها قدرتها على إثارة النشاط، ومن أساليب الحفز التي كثر الإقبال عليها في هذه الأيام ما يلي:

أ - أسلوب التوسع الأفقي في العمل (Job Enlargement): ويقوم هذا الأسلوب على جعل الموظف يقوم بأعمال غير عمله المعتاد في العمل من خلال الساعات الإضافية للعمل للموظف بحيث تجعل ساعات

العمل الإضافي تتناول جوانباً جديدة من ذات مستوى العمل، بمعنى آخر فإن آيةً اجتهادات ستصدر عن الموظف ستعكس قدراته على المواءمة بين نفسه وبين المنشأة التي يعمل فيها، وهذا يلقي التشجيع والثناء والمديح مما يرفع روحه المعنوية ويزيد من تحفيزه ونشاطه.

ب - أسلوب إثراء العمل (Job Enrichment): ويقصد بهذا الأسلوب إثراء عمل العامل بتفويضة جزءاً من مسؤوليات وصلاحيات رئيسه فيما يتصل بعمله، بمعنى التقدم في العمل رأسياً، وبذلك تتحول الرقابة على العامل من خارجه إلى داخله، بمعنى أنها تتحول إلى رقابة ذاتية من جانب العامل نفسه على نفسه.

ج - أسلوب الإدارة بالأهداف (Management by Objectives): ويصفونه بأنه "أسلوب في العمل يستهدف رفع الكفاية الإنتاجية مع المحافظة على ارتفاع الروح المعنوية لدى العاملين" (ص190). ويتوقع الإداريون تحقيق نتائج منها: إشراك المرؤوسين باتخاذ القرارات، ورفع الروح المعنوية للعاملين بإشراكهم في تحديد الأهداف، ووعي المرؤوسين بمسؤولياتهم، وإعطاء تغذية راجعة فورية للعامل عن عمله ومدى تقدمه، ويضمن تحمل المسؤولية والالتزام، واعتماد أسلوب الوقاية، وفرصة كبيرة لتفويض السلطة.

د - أسلوب التأهيل والتدريب: ويكون ذلك بإتاحة فرصاً تدريبية مناسبة أمام العاملين تؤهلهم للأعمال التي ستوكل إليهم، بحيث تكون إمكانية نجاحهم في العمل في ازدياد، مما يؤدي إلى تنمية قدراتهم وحفزهم على العمل بسبب زيادة الكفاءة من خلال العلاوات والمكافآت والترقيات.

هـ - أساليب متنوعة من الحفز: حيث تلجأ بعض الإدارات إلى أساليب متنوعة في الحفز، بعضها يعتمد على الحوافز المادية، وبعضها على ما هو معنوي، وبعضها على الحوافز الداخلية أو الخارجية، ومنها: الخدمات بمختلف أنواعها صحية اجتماعية ترفيهية تعليمية، وكذلك الرحلات والحفلات والأيام المفتوحة، واشتراك العاملين في أسهم المؤسسة للاستفادة من الأرباح، ومنح درع المؤسسة للمتميزين... الخ.

كما بين عياصرة (2006)، أنه يمكن استخدام عدة تقنيات لدفع العاملين نحو الإنجاز، ومن هذه التقنيات ما يلي:

- 1 - النقود Money .
- 2 - التعزيز الإيجابي Positive reinforcement .
- 3 - المشاركة Participation .
- 4 - إغناء أو إثراء الوظيفة Job enrichment : ويتم ذلك من خلال ما يأتي:

- أ - إعطاء الأفراد حرية أكثر في القرار حول طرق العمل وتتابعه وسرعته وحرية قبول أو رفض المواد كإعطاء المعلمين حرية اختيار طرق التدريس والوسائل المناسبة لها.
- ب - تشجيع مشاركة الأفراد والتفاعل بينهما كحث المعلمين في الاشتراك بكل نشاطات المدرسة الرسمية وغير الرسمية.
- ج - إعطاء الأفراد شعوراً بالمسؤولية الشخصية عن مهماتهم مثل منح الثقة بالمعلمين وقدراتهم على تحمل المسؤوليات التربوية.
- د - جعل الأفراد يعرفون مدى مساهمة عملهم في المنتج النهائي وفي الإنجاز الكلي للمؤسسة من خلال إطلاع المعلمين على نتائج طلابهم في الاختبارات النهائية وتقدير كل إنجاز جيد لكل معلم.
- هـ - إعطاء الأفراد التغذية الراجعة عن أداء عملهم، وذلك بإتاحة قنوات الاتصال الأفقية والرأسية للمعلمين وإنتاجهم.
- و - شمول الأفراد بعمليات التحليل وتغيير للأمر الفيزيائية لبيئة العمل مثل تخطيط المكاتب والحرارة والنظافة والإضاءة، مثل أخذ رأي المعلمين بغرفة المعلمين ومكانها ومكاتبهم وكيفية ترتيبها وغير ذلك.

17.1.2 نماذج متميزة من أساليب الحفز:

- ذكر عريفج (2004)، بعض النماذج المتميزة من أساليب الحفز، التي تم تجربتها من خلال ما يأتي:
- توفير البيئة الحافزة ذاتياً: ويكون ذلك من خلال جعل بيئة العمل نفسها هي الحافزة على النشاط، فإن العامل في هذه الحالة ينشط في العمل لأن العمل نفسه يترك لديه إحساساً بالإثارة والتحديد والمكافأة.
 - تمكين الآخرين من إحراز أفضل ما يستطيعون: وذلك من خلال دفع العامل لإيجاد دوافع أقوى للعمل حين تكون تنبؤات رؤسائهم المتعلقة بإنتاجهم ترتفع بمستوى الطموح فوق مستوى توقعات العاملين من أنفسهم.
 - الاعتراف بمساهمات الآخرين: ويكون ذلك من خلال تقدير الأعمال التي يقوم بها العاملون من خلال تقديم مكافآت لهم عليها للاستمرار بالعمل وشعورهم بأنهم يقومون بأعمال تستحق التقدير.
 - الربط الفوري بين الإنجاز والمكافأة: فنتائج العمل الحالي تلعب دوراً رئيساً في العمل اللاحق، إذ إن الناس يميلون إلى تكرار السلوك الذي يكافأ ويتجنبون السلوك الذي يعاقب، ويسقطون من حساباتهم الاستجابات السلوكية المهملة والتي لا يرافقها حفز إيجابي أو سلبي.
 - استعمال تشكيلة واسعة من الحوافز: إن الاستعمال الخلاق للحوافز هو ما يبتعد فيها عن المكافآت الرسمية كالترقيات وزيادة الرواتب، حيث إن موارد المؤسسات لا تسمح بتكرار المكافآت الرسمية أكثر

من مرة إلى مرتين في العام، بينما الحاجة إلى الحفز لا تنقطع ما دام العامل على رأس عمله. وتعتبر المكافآت غير الرسمية أو ذات الطابع الشخصي موارد غير محدودة للحفز يمكن استخدامها عدة مرات في اليوم الواحد، ومنها: الإصغاء إلى ملاحظات العامل أو مقترحاته باهتمام، وسؤال العامل عن عمله ومشاركته لبرهه فيما يعمل، امتداح دقة العامل وسرعته أو صبره، إشعار العامل بأنك مدير تخاف أن يمسه سوء، وشكر العامل على ما أنجزه والاعتراف بدوره، ودعوة العامل ليتناول فنجال شاي معه في الاستراحة... الخ.

- ربط بعض الحوافز بمواصفات مميزة للإنجاز: فإذا كانت المكافآت الرسمية تُعطى بصورة دورية لمن يعمل وفق القواعد، تُخصص مكافآت لا تأخذ الطابع الرسمي الخالص لبعض الإنجازات المتميزة وأنماط السلوك الدالة على زيادة الاهتمام بالعمل، ومثال ذلك: أن يدعو مدير المدرسة المعلمين إلى حفلة شاي، يكرم خلالها وبشكل مفاجيء عددا من المعلمين لاعتبارات مختلفة.
- اشتراك العاملين في إعداد برنامج المكافآت غير المالية: إن السماح للعاملين بمساعدة المدير في إعداد نظام المكافآت غير المالية يجعلهم متحمسين لهذه المكافآت على الرغم من قيمتها المادية المتدنية.
- الاحتفال بالإنجازات لجعل التعبير عن التقدير علنيا.

18.1.2 الأسس العملية لعمليات التحفيز:

- أوضح الخواجا (2010)، أنه ومن خلال النظريات المختلفة لتحفيز العاملين، يمكن استنباط بعض الأسس التي يمكن اتباعها بصورة عملية:
- 1 - تعرف على الفروق الفردية فيما بين الأفراد، من حيث احتياجاتهم، أهدافهم ودوافعهم.
 - 2 - استخدام الحافز المناسب لاحتياجات كل فرد وأهدافه ودوافعه.
 - 3 - تحقيق العدالة في النظام الإداري ونظام التحفيز.
 - 4 - تحديد الأهداف بدقة.
 - 5 - الحرص على تنمية ثقة الأفراد في الهدف والقيادة وفي بعضهم البعض.
 - 6 الحرص على إتاحة الفرصة للعاملين للتعبير عن أنفسهم وقدراتهم وآرائهم ومواهبهم.
 - 7 - الحرص على التغذية الراجعة الفورية.
 - 8 - تدعيم العوامل الصحية لمنع شعور العاملين بالاستياء، وتدعيم العوامل المحفزة التي تجلب الشعور بالرضا والتحفيز.
 - 9 - مشاركة الأفراد في القرارات المتعلقة بهم.

10 - الاهتمام بطبيعة الوظيفة كأساس للتحفيز ،الحرص على تنوع المهارات ووضوح هويتها وأهميتها ، وتوفّر حدّ من الاستقلالية للتنفيذ.

11 - التأكّد من الارتباط الكامل بين الجهد والأداء والتقدير وأهداف الفرد والمؤسسة ارتباطاً كاملاً وعادلاً.

12 - الحرص على ربط الإنجاز بالتقدير المادي أو المعنوي .

وقد ذكر عياصرة (2006)، كذلك أنّ ملز وظف عوامل هيرزبيرغ في الدافعية من أجل تحسين دافعية المعلمين ، وهذه العوامل هي:

1 - التحصيل Achievement ويمكن اعتباره "الشعور بالإنجاز والنجاح في أداء المهمة أو النشاط" (ص94). ويمكن زيادة شعور المعلمين بالإنجاز بالأمر التالي: تشجيع المعلمين بوضع أهداف مهنية، تحديد أهداف مشتركة مع المعلمين ووضع معايير الإنجاز لها، وضع أهداف عليا لتحصيل التلاميذ.

2 - الاعتراف: Recognition وهي معرفة الإدارة بمساهمة المعلم في العمل ، ويمكن أن يتم ذلك بما يلي: إبراز جهود المعلم ومساهماته في الاجتماعات، إخبار المعلم شفويا أو كتابيا بأن عمله مقدر، إعطاء جوائز أو شهادات للأعمال المتميزة، تشجيع أولياء الأمور لوضع جوائز لجهود المعلمين، السماح للمعلمين لحضور المؤتمرات العملية المتخصصة.

3 - التحدي في العمل Challenge ويمكن توفير ذلك للمعلمين من خلال ما يلي: مساعدة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، مراقبة المعلمين الجدد، الاشتراك في فرق مراجعة المنهاج، تنسيق الخدمات الجديدة للمدرسة، التحرك للمستوى الأعلى في المدرسة.

4 - المسؤولية: Responsibility عندما يشعر المعلم أنه مسؤول ومحاسب عن عمله يزداد رضاه الوظيفي ويمكن زيادة المسؤولية بما يلي، زيادة استقلالية المعلم في الصف والقرارات المتعلقة بذلك، إعطاء المعلم مساحة للإبداع ، تحديد القرارات التي يمكن أن يتخذها المعلم شخصيا والقرارات التي يجب أن تشترك الإدارة بها، الطلب من معلمين خاصين للعمل كمشرفين في حال غياب المشرف أو المدير، الطلب من المعلمين ذوي الخبرة تقديم نماذج للتعليم أمام المعلمين الجدد.

5 - النمو والتطور Development كل شخص يجب أن ينمو ويتطور مهنيًا في وظيفته ويجب توفير فرص النمو والتطور للمعلم، وذلك من خلال ما يلي: تشجيع المعلمين للاشتراك في برامج التدريب المحلية او المركزية أو الوظيفية، توفير المصادر الحديثة التربوية في مكتبة المدرسة وتشجيع المعلمين لقراءتها، والقراءة حول وظيفتهم أو تخصصهم، إعلام المعلمين عن الدراسات الحديثة التي تنطبق عليهم، تشجيع النمو الروحي لدى المعلمين .

أن هناك أموراً يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند حفز الأفراد، وهي: مخاطبة الثقافة السائدة لديهم، إعطاؤهم حرية أكبر ومرونة في أداء الاعمال بشكل تعاوني، توفير المناخ الذي يتيح لهم الاتصال ويشعرهم بأهمية الدور الذي يقومون به، مكافأة المتميزين بصورة علنية، وجود قيادة تمثل لهم قدوة في العمل والالتزام. (Kotter، 1993)

19.1.2 معوقات التحفيز:

أوضح الخواجا (2010)، أن هناك أمور وقوى مثبطة في العمل يجب العمل على تفاديها حيث تثبط من عزيمة الموظفين ومن هذه الأعمال ما يأتي:

- 1 - القوانين الجامدة والمعيقة للإبداع.
- 2 - تكوين توقعات غير واضحة عن أداء الموظفين.
- 3 - وضع قواعد كثيرة غير ضرورية وعلى الموظفين اتباعها بدون مناقشة.
- 4 - تحديد اجتماعات غير مفيدة وعلى الموظفين حضورها.
- 5 - حجب المعلومات الهامة عن الموظفين وخاصة التي هم بحاجة لها لأداء أعمالهم.
- 6 - النقد بدلاً من التعليقات البناءة.
- 7 - قبول مستوى الأداء المنخفض، مما سيثعر الموظفين ذوي الأداء العالي بأنهم قد استغلوا.
- 8 - معاملة الموظفين بشكل غير عادل.
- 9 - الاستفادة من الحد الأدنى من طاقة الموظفين.

وذكر ديني (2010)، أن هناك عوامل مثبطة للعاملين يجب تفهمها وتجنبها وهي: الافتقار إلى الثقة بالنفس، القلق، الآراء السلبية، الشعور بغياب المستقبل، الشعور بعدم الأهمية، الجهل بما يجري، التقدير الخاطيء، الافتقار إلى التدريب.

في حين أوضح سميث (2002)، أن بعض الأعمال تخفق غالباً في التطور لأن المديرين، الذين هم بيدهم سلطة التغيير ليس لديهم وعي كامل بمشاكل العمل، بينما الأفراد المسؤولون عن العمل، الذين هم على علم بماهية المشاكل، ليس لديهم سلطة التوصف، والتي تعني دفع آلاف الجنيهاً للمستشارين مقابل الحصول على معرفة كيفية تطوير العمل، في حين أن فريق العمل يمكنه أن يقدم مثل هذه المعلومات دون مقابل. فالطريقة المعتادة للإدارة تؤكد على التحكم في الأفراد وتوجيههم والمحافظة على قواعد العمل. كما يرتبط النمط التقليدي للمدير بالاعتقاد بأن السماح للموظفين ببعض الحقوق سيجعلهم

يتعدون حقوقهم. يؤثر هذا النمط بشدة على تصرفات الأفراد. فبدلاً من التركيز على تحسين الخدمات أو التقرب من احتياجات العملاء، يكون الهدف الأساسي للمرؤوسين هو إرضاء الرؤساء والابتعاد عن المشاكل.

كما أنّ من أسباب فشل التحفيز عدم وضوح الأهداف وغموض التعليمات وعدم الأهتمام بسياسات الاختيار والتدريب، وكذلك التركيز فقط على ما يُمنح الحافز من أجله، وأيضاً الاعتماد على المكافآت فقط كمحفز وحيد للعاملين. (Dessler, 1995)

وبالتالي فإنه يجب تحديد مثبطات حماس العاملين في أي منظمة والقضاء عليها ومنها: النقد غير البناء، والصراعات في بيئة العمل، والأجور غير العادلة، والمنافسة الداخلية السلبية، وتوزيع الحوافز بشكل غير عادل، والاستهانة بجهود العاملين. (Spitzer, 1989)

20.1.2 أهم مبررات الحوافز وأهميتها في الإدارة التعليمية:

ذكر النوري (1991)، أن للحوافز دوراً رئيساً هاماً في الإدارة التعليمية، حيث ينعكس ذلك في مردود هام، تهدف إليه العملية التربوية، ويتمثل ذلك في إعداد التلاميذ لحياة فاضلة في مجتمعهم الذي ينتظرهم. لذا فإن الحوافز في الإدارة التعليمية أو الإدارة التربوية تنسحب أساساً على طائفتين هما المعلمين والتلاميذ.

ولهذا فقد بين مرسى (2001) أن أهم مبررات الحوافز التي تتعلق بالمعلم تقوم على أساس أن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التربوية وأحد أركانها الثلاثة الهامة "المعلم، التلميذ، المنهاج" وأن نجاح العملية التربوية يتوقف على المعلم وكفاءته وانتماؤه لعمله. فالمعلم بحاجة إلى الاحترام والتقدير كما أنه بحاجة إلى تحسين وضعه المادي لينعكس كل ذلك على رفع روحه المعنوية في العمل وبالتالي على إنتاجه وعطائه التربوي. أما أهم أساليب الحوافز السلبية المادية والمعنوية فهي، الحسم من الأجر أو المرتب، والحرمان من الترقّيات المادية والأدبية والحرمان من الامتيازات المتاحة واللوم ولفتن النظر، . . . الخ. أما أهم أساليب الحوافز الايجابية بنوعها المادي والمعنوي فهي المكافآت المالية والحوافز المادية، وإعطائهم أولوية في الامتيازات المتاحة وفي التنقلات والإجازات والترقيات الأدبية والمادية وتكريم المتأخرين في احتفالات عيد المعلم، أو يوم المعلم ومنحهم شهادات تقدير، أو أنواط الواجب والمواطنة الصالحة وغيرها.

كما أوضح الطبيب (1999)، أن الحوافز لها دور واضح في أنها تساعد المعلمين على التغلب على صعوبات العمل ومشكلاته، وتسبب في رفع الروح المعنوية لديهم، مما يكون سببا في ارتفاع مستوى التعليم وجودة نوعيته، وسواء كانت الحوافز مادية أو معنوية فإن لها أثرا على رفع الروح المعنوية للمعلمين رغم انها تختلف في أساليبها سلبا وإيجابا، فهي سلبا تتمثل في الخصم من الأجور والمرتب والحرمان من الترقية او الامتيازات وأحيانا لفت النظر واللوم والتقديرات الضعيفة السيئة والحرمان من الاشتراك في الأنشطة، اما أساليب الحوافز الإيجابية تتمثل في المكافآت المالية، وإعطاء الأولويات في الامتيازات المتاحة، والتنقلات والإعارات والترقيات وعمليات التكريم في الاحتفالات الرسمية كعيد المعلم وشهادات التقدير. وقد بين أيضا أن الحوافز لها أهميتها الكبرى في أي منشأة أو منظمة أو مؤسسة أو إدارة، وتزداد أهميتها أكثر في الإدارة التعليمية لأن الإدارة التعليمية تركز أعمالها على كافة قطاعات البشر الصغير منهم والكبير، الذكر والأنثى، فهي تقوم على التعليم، والتعليم يختص بجميع القطاعات، ومن ثم فإنها أكثر تعاملًا من غيرها مع البشر، ولهذا فإن الحوافز فيها يكون لها معناها ودلالاتها خلاف أي منظمة تجارية أو صناعية أو زراعية تتعامل مع قطاعات معينة من البشر. وما دامت الإدارة التعليمية تختص بالتعليم وتنسب إليه، والتعليم يقوم على المعلمين والطلاب بالدرجة الأولى، فإن الأهمية الكبرى للحوافز تنطلق من المعلمين والطلاب، ودراساتها إنما يختص بها هؤلاء أكثر من غيرهم من المديرين الرؤساء والموجهين.

وذكر كمييرر، و ويندم (2003)، أنّ المؤسسة التعليمية ذات الطابع العنصري أو العدائي لأي صورة من صور حقوق الإنسان الأخرى يمكن أن تستخدم ما تراه ملائما من صور السلوك. فإذا كانت أهداف المؤسسة ينفق عليها المرء، فإن فاعلية هذه الحوافز سوف تعتمد على مهارة وحساسية الفرد الذي يدير هذه الحوافز. فجميع المديرين يستخدمون الحوافز، ولكنهم جميعهم لا يستخدمونها لإحداث تأثيرات عظيمة أو إيجابية.

21.1.2 أنواع الحوافز التي يستخدمها المدير مع المرؤوسين:

ذكر حمودة (2010)، أن العالم بارتون حاول تحديد أهم أنواع الحوافز التي يمكن أن يستخدمها المدير في تحفيز المرؤوسين بغية تحقيق الأداء الأفضل، وقد توصل إلى المجموعة التالية:

1 - التحدي في العمل أو الوظيفة: ويكون ذلك من خلال تحديد المسؤوليات المناطة بالأفراد العاملين من خلال ما يشعر به شاغل الوظيفة من أهمية العمل الذي يقوم بإنجازه وقيمة العمل وعناصر التحدي التي

ينطوي عليها ذلك العمل .

2 - المركز الوظيفي (المكانة).

3 - تحقيق المستوى القيادي في المنظمة .

4 - المنافسة: وتعني إتاحة الفرص المناسبة للمرؤوسين للمنافسة في المجالات المختلفة في العمل ، لا سيما وأن الطموحات والتطلعات الفردية غالباً ما تسعى لتحقيق المكاسب .

5 - الخوف: وتعني ظاهرة خوف الموظف أو العامل من الإنجاز الخاطيء إذ يقوده لفقدان العمل أو الوظيفة أو العلاوة السنوية أو الترقية والتقدم بالعمل وهكذا .

6 - المكافآت المالية .

22.1.2 خصائص النظم التربوية القائمة على الحوافز:

ذكر كميرر ، و ويندم (2003) ، في معرض ذكره لخصائص النظم التربوية القائمة على الحوافز ، إن الاستنتاجات التي يمكن اشتقاقها من أدبيات الدافعية والحوافز على اتساعها وتنوعها يمكن إيجازها في مجال التربية على نحو ما يلي :

1 - يجب أن ننظر إلى المكافآت/ الحوافز من منطلق ارتباطها بالأداء وكفايتها في الإثابة .

2 - يجب أن نتعرف الحوافز على الفروق بين الحاجات عالية الرتبة ، والحاجات الأساسية ، وأن تشبع الحاجات الأساسية عادة قبل غيرها من الحاجات ، والتي يستفاد بها في إثارة الدافعية نحو أنماط سلوكية جديدة .

3 - يجب أن يكون هناك تأكيد على الجوانب الإيجابية لا السلبية في الحوافز .

4 - إن المساهمة في تصميم وتنفيذ نظام معين للحوافز يجب تشجيعها بين أولئك الذين نريد أن نعدل من سلوكهم .

6 - يجب تفريد الحوافز إلى أكبر حد ممكن وبما يتناسب مع طبيعة المنظمة التعليمية .

7 - يجب تحديد التنوع ومظاهره ، وتحقيق نوع من المواءمة ، وتحقيق التوازن الصحيح بين المعايير العامة والحاجات الفردية ، وحاجات المجموعات الفرعية .

8 - عدالة الحوافز يجب أن تحدد بوضوح ، وأن تراقب ، وأن تُشجّع ، وأن يكون لها ما يبررها .

9 - يجب على الحوافز تثبيت التميز ، ولكن نظام الحوافز أيضا يجب أن يعالج نقاط الضعف .

10 - إن الصراعات بين الحوافز يجب تحديدها كما يجب تقليل المؤثرات المضادة إلى الحد الأدنى لها إن لم تُزل كلية .

- 11 - إن الإداريين والمعلمين ينبغي أن تتضح أهدافهم في أذهانهم ، وكذا أن تكون توقعاتهم واقعية .
- 12 - إن المشاركين في أي منظمة يجب توظيفهم وانتقاؤهم ، وتدريبهم ، والإبقاء عليهم اعتمادا على تكامل دافعيتهم مع نظام الحوافز الخاص بمؤسساتهم .
- 13 - ثم يجب على نظام الحوافز أن يؤكد على السياسات الواضحة وتكرار التقويم والحوافز المناسبة المتكررة .

كما ذكر (أبو النصر ، 2007) أن من خصائص نظام التحفيز الجيد أن يكون نظاما موضوعيا ، وأن يكون واضحا ومفهوما للحوافز المقدمة ويسهل حسابه من قبل العاملين ، وأن يحدد هذا النظام بوضوح السلوك اللازم للحصول على الحوافز ، وأن تقدم الحوافز المناسبة في هذا النظام وكذلك في وقتها المناسب ، وضرورة وجود نظام للحوافز الإيجابية لتشجيع العاملين لمزيد من الجهد والإخلاص والتميز في الأداء والابتكار ، وكذلك ضرورة وجود نظام للحوافز السلبية لتحقيق التوازن في عملية التحفيز لضمان جدية العاملين ومحافظة للإدارة على هيبتها... وبالتالي تطبيق مبدأ الثواب والعقاب ، ولا بد أن يحقق نظام الحوافز عائدا أكبر أو مساويا بالمقارنة بما تتكلفه المنظمة نظير دفع الحوافز ، كما ينبغي أن تعمل الحوافز على ربط الفرد بالمنظمة التي يعمل بها وتفاعله معها عن طريق ربط الحافز بالأداء الجيد .

وخلاصة القول ، إن موضوع الحوافز يحظى بأهمية متزايدة من رجال الإدارة ودارسيها . وتستند المعالجة العلمية لموضوع الحوافز في أساسها إلى بحوث علم النفس والنتائج المستمدة منها ، وكذلك التجارب التي أجريت في ميدان الإدارة . وقد اهتم رجال الإدارة بزيادة مستوى الأداء لدى الأفراد وزيادة معدل الإنتاج عندهم ، مستخدمين الحوافز كوسائل فعالة في هذا السبيل . ويرتبط الحافز بالجزاء سواء أكان عقاباً أو ثواباً . (النوري ، 1991) .

ولهذا يرى الباحث من خلال تعريفات الحوافز أنها تلك المؤثرات الخارجية المتنوعة سواء كانت مادية أم معنوية ، إيجابية أم سلبية ، وكذلك كل ما تقوم الإدارة بتقديره للأفراد للتأثير في سلوكهم ، وذلك لإشباع حاجاتهم بغية العمل على رفع كفاءتهم وتنمية مهاراتهم وزيادة انتمائهم للمنظمة أو المؤسسة التي يعملون فيها ، وزيادة رضاهم عن العمل الذي يقومون به ، لتحقيق أهدافها المرجوة بفاعلية وكفاءة .

في حين بيّن سميث (2002)، أنّ التحفيز يتمثل في تشجيع الأفراد على المشاركة في اتخاذ القرارات والقيام بالأنشطة التي لها تأثير على عملهم، كما يتمثل في منحهم الفرصة لإظهار القدرة على تقديم الأفكار الجيدة والمهارات اللازمة لتطبيق هذه الأفكار عملياً. ويجمع مفهوم تحفيز الأفراد ما بين تشجيع الأفراد على القيام بدور أكثر فاعلية في العمل واشتراك فريق العمل في تحمل المسؤولية لتحسين طريقة العمل، وتمكين الأفراد من اتخاذ قرارات شديدة الأهمية دون الحاجة للرجوع للمسؤولين.

كما أكد الطويل (2006)، أن هناك شروطاً رئيسية يجب أن يأخذها الإداري بعين الاعتبار في تعامله مع الحوافز، كما أوضح ديني (2010)، أن هناك قوانين وقواعد للتحفيز.

وأكد كميرر، و ويندم (2003)، أنّ المساهمة في تصميم وتنفيذ نظام معين للحوافز يجب تشجيعها بين أولئك الذين نريد أن نعدل من سلوكهم، وكذلك يجب على نظام الحوافز أن يؤكد على السياسات الواضحة وتكرار التقويم والحوافز المناسبة المتكررة، و يجب على نظام الحوافز أيضاً أن يعالج نقاط الضعف، وأن التعرف على أولوية الحاجات الأساسية يجب أن تكون قيمة جوهرية في أي نظام للحوافز، وأن ارتباط الحوافز بأنماط السلوك والأداء وكفايتها أمران مطلوبان إذا كنا نريد أن يؤتي نظام الحوافز ثماره.

أما الطبيب (1999)، فقد ذكر أن الحافز يرتبط بالجزاء سواء كان عقاباً أم ثواباً، وعليه فإن هناك نوعين من الحوافز: الحوافز الإيجابية، وهي التي أساسها الترغيب والتحبیب والثواب، والحوافز السلبية وهي التي تقوم على أساس الترهيب والتخويف والعقاب.

وأوضح الطبيب (1999)، أيضاً أن الحوافز سواء كانت مادية أو معنوية ترتبط بالروح المعنوية ارتباطاً كبيراً وتكون الحوافز مؤثراً كبيراً على معنويات الأفراد، وكلما كانت الحوافز مشبعة لحاجات الأفراد كانت المعنويات أكثر ارتفاعاً، وكلما ارتفعت الروح المعنوية كلما أدى الأفراد واجباتهم على أكمل وجه.

كما بيّن البدري (2005)، أنّ رجال الإدارة وممارسيها أو دارسيها يعلّقون أهمية كبيرة على مفهوم العلاقات الإنسانية وأهميته في تهيئة الجو أو المناخ الصحي المناسب لنجاح العمل في المنظمات الرسمية سواء كانت هذه المنظمات خاصة بالانتاج أو الخدمات المختلفة ومن بينها ميدان التعليم، وأنّ الإدارة تعتمد إلى تحديد أساليب وطرق حفز خاصة للعاملين بما يتناسب مع طبيعة عملها وبيئتها المحيطة من أجل

رفع كفاءتهم ونتاجيتهم وإخلاصهم والتزامهم بواجباتهم، وبناء على ذلك لا يوجد أسلوب حفز واحد مناسب يتفق مع التنظيمات المختلفة أو الأفراد العاملين، لذلك كان لا بد من الاعتماد على أساليب متنوعة تؤدي إلى نفس الهدف والغاية العظيمة، وتلي مختلف غايات الأفراد.

أما عند الحديث عن النظريات فقد أوضح الخواجا (2010)، أنه ومن خلال النظريات المختلفة لتحفيز العاملين، يمكن استنباط مجموعة من الأسس التي يمكن اتباعها بصورة عملية، وأن هناك أموراً وقوى مثبتة في العمل يجب العمل على تفاديها حيث تثبط من عزيمته الموظفين.

أما من حيث أهمية الحوافز في التعليم فقد ذكر النوري (1991)، أن للحوافز دوراً رئيساً هاماً في الإدارة التعليمية، حيث ينعكس ذلك في مردود هام، تهدف إليه العملية التربوية، ويتمثل ذلك في إعداد التلاميذ لحياة فاضلة في مجتمعهم الذي ينتظرهم. في حين بين حمودة (2010) ص 137، أن العالم بارتون حاول تحديد أهم أنواع الحوافز التي يمكن أن يستخدمها المدير في تحفيز المرؤسين بغية تحقيق الأداء الأفضل.

كما أضاف كميرر و ويندم (2003)، في معرض ذكره لخصائص النظم التربوية القائمة على الحوافز، أن الاستنتاجات التي يمكن اشتقاقها من أدبيات الدافعية والحوافز على اتساعها وتنوعها يمكن إيجازها في مجال التربية.

2.2 الدراسات السابقة:

لقد تم الرجوع إلى العديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية، كالاتي:

1.2.2 أولاً: الدراسات العربية:

دراسة الجساسي (2011): هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الحوافز المادية والمعنوية في تحسين أداء العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان. وقد تَكَوَّن مجتمع الدراسة من العاملين في المديرية التعليمية العامة التابعة لوزارة التربية والتعليم على مستوى المناطق التعليمية من رؤساء أقسام وموظفين (كاتب شؤون إدارية)، وقد بلغ عددهم 1152 فرداً واستخدم الباحث لدراسته عينة طبقية عشوائية بلغت 290 عاملاً، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، واستخدم الباحث الاستبانة لجمع البيانات من المبحوثين. وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (أثر الحوافز المادية والمعنوية في تحسين أداء العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان) باختلاف متغير العمر والحال الاجتماعية والمستوى التعليمي والمسمى الوظيفي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) فأقل بين اتجاهات أفراد الدراسة العاملين في مسقط وأفراد الدراسة العاملين في (الظاهرة، ظفار، الباطنة شمال، البريمي) حول (أثر الحوافز المادية والمعنوية في تحسين أداء العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان).

دراسة حمارشة (2011): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى العلاقة بين الممارسات القيادية لمديري المدارس في محافظة "رام الله والبيرة" كما يراها المعلمون ومستوى دافعية الإنجاز لديهم، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس في محافظة "رام الله والبيرة"، والبالغ عددهم (4024) معلماً ومعلمة، في حين تكونت عينة الدراسة من (406) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة للممارسات القيادية في حين تبنت الباحثة أداة الأزرق (2000) لقياس دافعية الإنجاز لدى المعلمين. وقد أظهرت الدراسة أن تقديرات أفراد عينة الدراسة للممارسات القيادية لمديري المدارس في محافظة "رام الله والبيرة" جاءت بدرجة متوسطة. كما بيّنت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للممارسات القيادية لمديري مدارس محافظة "رام الله والبيرة" تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، ومكان السكن، المرحلة الدراسية والمؤهل العلمي. كما أكدت على وجود فروق ذات

دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للممارسات القيادية لمديري مدارس محافظة " رام الله والبيرة" تعزى لمتغير الجهة المشرفة، حيث كانت الفروق لصالح الخاصة. كما إن دافعية الإنجاز لدى المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة، وأظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) بين تقديرات المعلمين للممارسات القيادية للمديرية ودافعية الإنجاز لديهم.

دراسة أبو شرح (2010): هدفت هذه الدراسة إلى تقييم أثر الحوافز على مستوى الأداء الوظيفي في شركة الاتصالات الفلسطينية من وجهة نظر العاملين، واستخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي، وقد تكون مجتمع الدراسة من (220) عاملاً في شركة الاتصالات الفلسطينية تم اعتمادهم جميعاً للدراسة. وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- 1 - أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية نظام الحوافز وأداء الموظفين.
- 2 - أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحوافز المادية وأداء الموظفين.
- 3 - أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحوافز المعنوية وأداء الموظفين.
- 4 - أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الترقيات والأداء الوظيفي.
- 5 - أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الإنصاف في منح الحوافز، وأداء الموظفين.
- 6 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات الباحثين حول مجال «مستوى الأداء الوظيفي» تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

7 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الدائرة في مجال منح الحوافز والمكافآت لصالح الدائرة الإدارية، وفي مجال فاعلية الحوافز لصالح الدائرة التجارية.

8 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات الباحثين في جميع المجالات تعزى لمتغيرات الدرجة الوظيفية، العمر، الخبرة، المؤهل العلمي.

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها:

- 1 - ضرورة الاهتمام بالحوافز المادية وربط الراتب بجدول غلاء المعيشة.
- 2 - ضرورة إعادة صياغة نظام ومعايير الترقيات للموظفين، وأن تكون بناء على الكفاءة المتوفرة في الفرد للوظيفة الجديدة.
- 3 - ضرورة العمل على ترسيخ العدالة والإنصاف، وخصوصاً فيما يتعلق بمنح الحوافز والمكافآت أو القضاء على المحاباة والمحسوبية في منحها، بما يكفل العدالة في بيئة العمل للمساهمة في رفع مستوى الأداء.
- 4 - ضرورة الربط بين نتائج تقييم الأداء السنوي ومنح الحوافز والمكافآت بناء على النتائج.

دراسة النواورة (2009): هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الحوافز المادية والمعنوية في رفع كفاءة العاملين في بنوك محافظة بيت لحم، حيث تم اعتماد الموظفين العاملين في بنوك محافظة بيت لحم كمجتمع دراسة عام 2008. وقد استخدمت الدراسة أسلوب المسح لجميع الموظفين العاملين في تسع بنوك في محافظة بيت لحم بجميع فئاتهم، وكانت أداة الدراسة الاستبانة، وقد استخدم المنهج الوصفي. وأظهرت نتائج الدراسة بأن الدرجة الكلية لوجهة نظر الباحثين حول دور الحوافز المادية والمعنوية في رفع كفاءة العاملين في البنوك كانت عالية حيث كان هناك إجماع بأن الحوافز المادية والمعنوية تساهم في رفع كفاءة العاملين في البنوك. وبينت الدراسة أن إدارات البنوك تهتم بتقديم الحوافز المادية أكثر من الحوافز المعنوية بدرجة عالية، بينما الحوافز المعنوية جاءت بدرجة متوسطة، وبينت كذلك أن المعايير التي تُعطى على أساسها الحوافز المادية والمعنوية جاءت على النحو الآتي: المحسوبة، القيام بأعمال متعبة، الإنجاز، الأفكار الجديدة، العلاقة مع الرؤساء، الالتزام، الخبرة وأخيراً الكفاءة. وقد أوصت الدراسة بضرورة الأخذ بآراء الموظفين العاملين في البنوك حول نظام الحوافز المتبع في هذه البنوك، وأن على إدارات البنوك أن تراعي التغيرات الاقتصادية والاجتماعية، ووضع سلم الأجور والرواتب بما يتناسب مع هذه التغيرات، وجود معايير واضحة وعادلة تعطي على أساسها الحوافز المادية والمعنوية.

دراسة الحلبي (2009): هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع نظام الحوافز في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الإداريين، ودور هذه الحوافز في رفع كفاءة الأداء الوظيفي. كما هدفت إلى التعرف على أهم الحوافز التي تعمل على رفع مستوى الأداء الوظيفي، ومقترحات الموظفين الإداريين لبناء نظام حوافز يعمل على رفع مستوى الأداء. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الموظفين الذين يقومون بأعمال إدارية في جامعة القدس، من الإداريين والأكاديميين للعام 2008 - 2009 والبالغ عددهم (458) موظفاً، وقد استخدمت الباحثة عينة طبقية عشوائية حيث بلغ عدد أفرادها (182) موظفاً، والتي كانت نسبتها 40% من مجتمع الدراسة. واعتمدت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أنّ تقديرات الموظفين الإداريين لواقع نظام الحوافز في جامعة القدس كانت بدرجة متوسطة، على القيمة الكلية لمجالات نظام الحوافز، وبدرجة ضعيفة لمجالات الحوافز المادية والمعنوية، ومتوسطة لمجالات الحوافز المشتركة. وكذلك أظهرت النتائج أن دور الحوافز في رفع كفاءة الأداء الوظيفي كان بدرجة متوسطة للقيمة الكلية ولمجالات الدراسة، وبدرجة كبيرة لدور نظام الحوافز المعنوية في رفع مستوى الأداء والإبداع الإداري. كما توصلت الدراسة إلى أن أهم الحوافز التي تعمل على رفع مستوى أداء الموظفين الإداريين في جامعة القدس هي: الأجور والرواتب،

الزيادة السنوية، زيادة غلاء المعيشة، المشاركة باتخاذ القرارات، الأنشطة والندوات وبرامج تدريب الموظفين، وتقدير جهود العاملين معنوياً ومادياً. وقد أوصت الدراسة بدعم وتشجيع مضاعفة نظام الحوافز الموجود حالياً مع التركيز على تقدير جهود الموظفين والاستقرار والأمن الوظيفي، على أن يطبق بعدالة وشمولية وفي الوقت المناسب، باعتماد آلية واضحة ومحددة وثابتة، حسب معايير يتم وضعها مسبقاً وهي: (المؤهلات العلمية، سنوات الخبرة، طبيعة العمل، والمهارات)، وإعلانها لجميع الموظفين.

دراسة الوادعي (2008): هدفت الدراسة إلى: التعرف على مستوى رضا العاملين بالمناطق التعليمية بأمانة العاصمة صنعاء. وكذلك التعرف على العلاقة بين الحوافز والرضا الوظيفي، وأيضاً التعرف على واقع تطبيقه ومستوى أساليب التحفيز للعاملين في المناطق التعليمية. كما هدفت إلى الكشف عن تأثير المتغيرات الديموغرافية على إجابات الباحثين على الحوافز والرضا الوظيفي. وقد تكون مجتمع الدراسة من عشر مناطق تعليمية بلغ عدد الإداريين فيها 350 عاملاً من واقع الكشوفات الرسمية، وتم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة بلغت 245، تم توزيعها على العاملين (مدير إدارة، رؤساء أقسام، مختص) في المناطق التعليمية، وقد اعتمدت الباحثة المنهج البحث الوصفي، وقد استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة طردية بين الحوافز والرضا الوظيفي. محدودية أو قصور الحوافز المقدمة للعاملين في المناطق التعليمية بأمانة العاصمة صنعاء، كما أنّ هناك عيوباً في تطبيق بعض الحوافز عن غيرها، مثل الحوافز المادية والحوافز المعنوية. محدودية أو قصور مستوى الرضا لدى العاملين في المناطق التعليمية، كما أنّ هناك عيوباً في تطبيق بعض عوامل الرضا الوظيفي عن غيرها. كما أكدت أنّ هناك علاقة ارتباطية طردية بين مستوى الحوافز والرضا الوظيفي للعاملين. كما أظهرت أنّ النظرة المشتركة للعاملين في المناطق التعليمية تعتبر أنّ جميع أنواع الحوافز متدنية، وذلك لعدم تأثير المتغيرات الديموغرافية والتنظيمية بين الباحثين. وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتطبيق الحوافز عموماً بدرجة أكبر مما هي عليه. وكذلك دعم الرضا الوظيفي ليصل إلى أفضل حالاته.

دراسة الفارس (2009): هدفت هذه الدراسة إلى توضيح كل من مفهومي سياسات التحفيز والولاء التنظيمي نظرياً بالاعتماد على ما ورد في هذا الشأن بالأدب الإداري وتبيان العلاقة بين سياسات التحفيز والولاء التنظيمي. استخدم المنهج الوصفي في هذه الدراسة لاستنباط النتائج باستخدام عينة غير احتمالية ملائمة مؤلفة من أربع مؤسسات وبأخذ 324 فرداً (موظفون من مختلف المستويات)،

وتمّ التوصل إلى أهم النتائج الآتية:

- عدم وجود إجماع في رؤى الموظفين على مفهوم السياسات التحفيزية والولاء التنظيمي وانقسام الموظفين على درجة وجود الولاء التنظيمي .
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الدراسة (العمر، الخبرة، المرتبة، المؤهل العلمي).
- وجود علاقة إيجابية بين الولاء التنظيمي والخبرة العملية، وعدم وجود علاقة مع متغيرات الدراسة الأخرى .
- عدم وجود علاقة بين سياسات التحفيز المستخدمة والعوامل الشخصية للموظفين، ووجود علاقة قوية وإيجابية بين التحفيز والولاء التنظيمي .
- عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية من حيث طبيعة الوظيفة (إشرافية أو غير إشرافية) برؤية الموظفين تجاه الولاء التنظيمي والسياسات التحفيزية .

دراسة الغيث (2008): هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة التحفيز الإداري بالأداء الوظيفي للقيادات بمدارس التعليم العام الثانوي في المملكة العربية السعودية. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، حيث تكون مجتمع الدراسة من إداريي وزارة التربية والتعليم، والمشرفين والمشرفات الإداريين، ومديري ومديرات المدارس وكلائهم في كل من الرياض، وجدة، والدمام بالمملكة العربية السعودية، وقد بلغت عينة الدراسة من 6 مشرفات وزاريات، و78 مشرفاً ومشرفة إدارية، و70 مديراً من مدارس المدارس و123 مساعداً رئيسياً. وقد توصلت الدراسة إلى أن واقع التحفيز الإداري متوسط بشكل عام، وأن واقع الأداء الوظيفي جيد بشكل عام، في حين أنه تبين أن هناك علاقة قوية جداً بين التحفيز الإداري والأداء الوظيفي. كما أكدت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تشير إلى العلاقة بين التحفيز الإداري والأداء الوظيفية تُعزى لمتغيرات، المؤهل، الخبرة، أو المركز الوظيفي. وقد أوصت الدراسة بإعادة النظر في سلم الرواتب ونظام المكافآت تمشياً مع المتغيرات الاقتصادية، ولتحقيق درجة لا بد منها من الرضا الوظيفي الذي يحتاجه العمل لرفع مستوى الإنتاجية للقيادات بمدارس التعليم العام الثانوية، وربط الحوافز الإدارية لمديري المدارس الثانوية بمستوى الأداء، وأيضاً ربط الحوافز بالجهد الذي يبذله مدير المدرسة الثانوية في مجال التطوير المهني الذاتي وفعالية الأداء. . وتطوير المعايير الحالية للأداء وتطوير نظم قياس الأداء للقيادات .

دراسة أبو اسنينية (2008): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر الحوافز المادية والمعنوية الإيجابية منها والسلبية على رفع مستوى الرضا الوظيفي لدى المهندسين العاملين في القطاع العام في جنوب الضفة الغربية. وكذلك التعرف على الكيفية التي يمكن من خلالها رفع درجة الرضا الوظيفي لدى المهندس الموظف من أجل الوصول إلى الحالة الإبداعية المطلوبة منه، إضافة إلى معرفة الوسائل والسبل الكفيلة بالتعزيز والتمكين والتطوير للدور الذي يجب أن تلعبه الحوافز في الرضا الوظيفي. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واعتمدت الاستبانة كأداة لجمع البيانات المطلوبة، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المهندسين العاملين في القطاع العام في جنوب الضفة الغربية، والبالغ عددهم (260) مهندساً ومهندسة. وقد أظهرت الدراسة أن هناك تأثيراً وأهمية لحوافز العمل المادية منها والمعنوية، الإيجابية والسلبية، على الرضا الوظيفي لمهندسي القطاع العام في جنوب الضفة الغربية. كما أكدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو تأثير حوافز العمل على الرضا الوظيفي لمهندسي القطاع العام في جنوب الضفة الغربية تعزى للمتغيرات: الجنس، الحالة الاجتماعية، العمر، التخصص الرئيس. في حين أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو تأثير حوافز العمل على الرضا الوظيفي لمهندسي القطاع العام في جنوب الضفة الغربية تعزى للمتغيرات: عدد أفراد الأسرة، المديرية، الدخل الشهري، طبيعة العمل الحالي، سنوات الخبرة. كما أثبتت الدراسة وجود علاقة بين حوافز العمل والرضا الوظيفي لدى مهندسي القطاع العام في جنوب الضفة الغربية، وكان أكثر الحوافز تأثيراً في الرضا الوظيفي لدى المهندسين الحوافز الإيجابية المعنوية، ثم الإيجابية المادية، ووجد تأثير محدود نسبياً للحوافز السلبية المادية والمعنوية. وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام برفع الروح المعنوية والرضا الوظيفي للمهندسين بتوفير الحوافز بأنواعها وأشكالها المختلفة مادية ومعنوية، مع إيلاء الحوافز الإيجابية المعنوية الاهتمام الكافي وعدم إغفالها. وأوصت بضرورة اعتماد معايير وأسس واضحة وعادلة لتقييم الأداء، كما وأوصت الباحثة بإجراء المزيد من الدراسات الميدانية في هذا المجال في بيئات وقطاعات أخرى.

دراسة شراب (2007): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الحوافز وأداء الموظفين لعملهم ببلديات قطاع غزة الكبرى، وذلك من خلال تحليل العلاقات الترابطية بين مجالات الحوافز ومستوى الأداء واستخدام القدرات والتنافس بين الموظفين والحوافز المفضلة. وضم مجتمع الدراسة موظفي البلديات الأربع الكبرى في قطاع غزة الذين يشغلون مركز وظيفي يتراوح بين رئيس قسم وحتى مدير إدارة وبعض رؤساء الشعب، بالإضافة لمن هم في مستوى هذه الفئات من المستشارين والمساعدين و يقدر عددهم بحوالي 283 شخص، بينما كانت عينة الدراسة 228 شخص. أظهرت نتائج الدراسة أن تأثير الحوافز المادية على مستوى أداء الموظفين ضعيف، وأن تأثير الحوافز المادية والمعنوية ككل على

مستوى الأداء متوسط ، وأن الحوافز المادية غير كافية ولا توجد أنظمة للحوافز مرتبطة بأهداف أو مستويات أداء مقررة مسبقاً ، وأن الحوافز المتوفرة لا تشجع الموظفين على التنافس في تحسين الأداء ، وأنهم يستخدمون قدراتهم بشكل متوسط في تأدية وظائفهم ، وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الوظيفي تعزى إلى متغيرات المؤهل العلمي والمستوى الإداري ، وأن الرضا الوظيفي يزيد بزيادة المؤهل العلمي و بزيادة المستوى الإداري . كما خلصت الدراسة إلى أن كل الحوافز تؤثر إيجابياً على أداء الموظفين لعملهم وأن مستوى الأداء يزيد بزيادة الحوافز . وأشارت كذلك إلى أن أهم الحوافز من وجهة نظر الموظفين الراتب الشهري يليه الشعور بالاستقرار و الأمن الوظيفي ثم طبيعة الوظيفة من حيث الصلاحيات وطريقة الإشراف والمسؤولية وتتساوى تقريباً في الأهمية كلا من الترقيات و المكافآت المالية و التأمين و المعاشات و العلاقة الجيدة مع الرؤساء و الزملاء . وقد أوصى الباحث بزيادة الحوافز المادية وخصوصاً علاوة الزوجة والأبناء وربط الراتب بجدول غلاء المعيشة و بناء نظام حوافز للقطاعات الهامة .

دراسة عزيزون (2007): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر الحوافز المادية والمعنوية منها على الرضا الوظيفي للموارد البشري الجزائري في أحد مصانع الحليب المدار من قبل الدولة الجزائرية ، ومعرفة مدى تجاوب الأفراد العاملين في هذه الصناعة مع الحوافز المقدمة بشقيها المادي والمعنوي . وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي واعتمدت فيها على الملاحظة والمقابلة والاستمارة . . وقد تمثل مجتمع الدراسة في عمال ملبنة نوميديا باختلاف الفئات التي ينتمون إليها [فئة الإطارات ، فئة التحكم ، فئة التنفيذ] ، وإجمالي العدد الذي وقفت عنده لسنة 2006 قدر بحوالي 242 عاملاً ، وقدر حجم العينة الكلية بـ 51 فرداً . وخلصت الدراسة إلى اعتبار عملية التحفيز أحد أهم أنشطة إدارة الموارد البشرية التي تسهم بشكل كبير في دفع الأفراد العاملين للبدل والعطاء ، بحيث تكون على أسس علمية وموضوعية متجددة باستمرار تندرج ضمن نظام الحوافز . كما أشارت إلى أن الرضا الوظيفي للموارد البشرية ، احد الاهتمامات الأساسية للمؤسسة التي ينبغي تحقيقها من خلال عملية التحفيز . كما بينت الدراسة أن المؤسسة تفتقد أسس المبادئ الأساسية في تطبيقها للحوافز ، فنظام الحوافز لا يتوفر على الأسس ومتطلبات تقديمها . كما أظهرت الدراسة الخاصة بالرضا الوظيفي ، درجة متدنية لحالة الرضا الوظيفي ، حيث تمركزت حالة عدم الرضا حول المكافآت المادية . ورغم توفر الحوافز إلا أن أثرها على الرضا الوظيفي كان سلبياً في حين كانت الحوافز المعنوية التي شملت (ظروف العمل ، الاتصال ، إشراف جماعة العمل ، محتوى العمل) ، لها أثراً إيجابياً وان كان منخفضاً . كما أكدت الدراسة الميول الكبير للمكافآت المادية . وقد أوصت الباحثة: ضرورة إعداد نظام للحوافز مع تجديده حسب الظروف التي تنشط فيها المؤسسة

و حسب خصائص أي فرد عامل. وكذلك توفر الوضوح في تطبيق نظام الحوافز و تعريفه لمختلف العاملين إضافة إلى مشاركتهم في إعداده، وتقبل كل اقتراحاتهم وآرائهم.

دراسة العكش (2007): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور نظام الحوافز والمكافآت وأثره في تحسين الأداء الوظيفي في وزارات السلطة الفلسطينية في قطاع غزة، وذلك من خلال دراسة نظام الحوافز الحكومية، وتقييم مدى فعاليته وأثره على الأداء. واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من العاملين بوظائف إشرافية ويتلقون حوافز في وزارة السلطة الفلسطينية في قطاع غزة والبالغ عددهم 3350 موظفاً، في حين بلغ عدد العينة 368 موظفاً. وقد توصلت الدراسة إلى أنّ هناك أثراً ضعيفاً لفعالية نظام الحوافز والمكافآت في تحسين أداء العاملين في الوزارات الفلسطينية في قطاع غزة. وأنّ نظام المكافآت غير فاعل وممتدّن، ومعظم الموظفين ليس لديهم علم بنظام منح المكافآت. كما بيّنت أنّ الإدارات العليا في الوزارات لا تربط بين نتائج تقييم الأداء كأساس لمنح الحوافز. وأوضحت أنه لا يوجد إنصاف في منح الحوافز والمكافآت، وأن ذلك أثر سلباً على أداء الموظفين. وقد أوصت الدراسة بإعادة مراجعة وتقييم نظام الحوافز الحكومي وتطويره بشكل يتناسب وتوقعات الموظف العام، وأن تمنح الحوافز والترقيات وفقاً للضوابط والمعايير التي حددها القانون، والعمل على ربط بين نتائج تقييم الأداء السنوي في منح الحوافز والمكافآت، وأن تعمل الإدارات العليا في الوزارات على بث روح التعاون والإخاء بين زملاء العمل.

دراسة الشراري (2007): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أنواع الحوافز المادية والمعنوية المقدمة للعاملين بشرطة منطقة الجوف، والتعرف أيضاً على مدى رضاهم عن بيئة العمل الوظيفي. وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، حيث استخدم الاستبانة كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة المكونة من 254 فرداً من أفراد الشرطة العاملين في منطقة الجوف. وقد توصلت الدراسة إلى أن الحوافز المادية تقدم بدرجة قليلة للعاملين، وأن الحوافز المعنوية لا تستخدم إطلاقاً في هذه المنطقة، وأن أفراد البحث كانوا راضين إلى حد ما عن بيئة العمل الوظيفي، كما أظهرت كذلك أن هناك علاقة ارتباطية طردية بين الحوافز المادية والمعنوية المطبقة والرضا الوظيفي عن بيئة العمل. وقد أوصت الدراسة بتطبيق نظام الحوافز بفعالية، على أن يشمل على الحوافز المعنوية، وكذلك زيادة الاهتمام بالحوافز المادية والتي تعطي مردوداً إيجابياً لرفع الروح المعنوية بين الأفراد في العمل، والبحث عن كل ما يحقق الرضا ودعم الرضا ليصل إلى أفضل حالاته.

دراسة الجندي (2006): هدفت الدراسة إلى استطلاع رأي العاملين حول برنامج التحفيز والتأكد من فاعلية تلك البرامج وقدرتها على إشباع رغبات العاملين واحتياجاتهم، ومن ثم دورها في تحقيق الرضا الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية بمحافظة الخليل وبيت لحم. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكانت الإستبانة هي أداة الدراسة. وقد تكون مجتمع وعينة الدراسة من (320) موظفًا في ثمانية بنوك. وخصلت الدراسة إلى أن رضا العاملين الوظيفي منوطٌ بتحفيظهم وإشباع رغباتهم المادية والمعنوية، كما أظهرت الدراسة بمجملها أن هناك ضعفًا واضحًا في برامج التحفيز. كما أكدت الدراسة أن تحفيز العاملين يحقق الرضا والشعور بالأمن والاستقرار الوظيفي، وبيّنت أنّ مؤثرات الرضا الوظيفي والرضا عن الحوافز لا تتأثر بالمتغيرات الشخصية للمبحوثين من ناحية الجنس والفئة العمريه والمؤهلات العلمية وسنوات الخبرة والحالة الاجتماعية، وحجم الإعالة لديهم. كما أظهرت أن 73% من المبحوثين يرون أن الحوافز المقدمة تساعد في تقليل معدلات الدوران الوظيفي والغياب المقصود عن العمل، كما أكد 82% من المبحوثين أن مؤثرات الرضا الوظيفي تؤثر إيجابيا في سلوكيات العاملين واتجاههم، وبخاصة في انتمائهم الوظيفي واستقرارهم بالعمل. وقد أوصت الدراسة إلى ضرورة مراعاة شمولية وتوقيت وتنوع برامج التحفيز، ومراعاة العدالة في توزيع الحوافز بناء على معايير مهنية وموضوعية أساسها أداء العاملين، وضرورة عدم الفصل بين الحوافز والرضا الوظيفي.

دراسة الغيلي (2005): هدفت الدراسة إلى توصيف الوضع الراهن لسياسات اختيار وتدريب وتحفيز المعلمين والمعلمات بالجمهورية اليمنية، ومن ثم تحديد المعوقات التي تحد من فاعلية سياسات اختيار وتدريب وتحفيز المعلمين والمعلمات بالجمهورية اليمنية. تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات اليمنيين الثابتين في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي بأمانة العاصمة (صنعاء)، ومن ثم تم تقسيم مجتمع الدراسة إلى طبقتين هما طبقة المرحلة وطبقة الجنس، ثم أخذت عينة الدراسة من كل طبقة على النحو الآتي: معلمو المرحلة الأساسية نسبة (8.5%)، معلمات المرحلة الأساسية بنسبة (6%)، معلمو المرحلة الثانوية بنسبة (19.5%)، معلمات المرحلة الثانوية بنسبة (14%). وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود خلل في تطبيق سياسات اختيار المعلمين والمعلمات كعدم الأخذ بالمعايير، وضعف استخدام وسائل الاستقطاب المختلفة، واستخدام بعض الوسائل غير القانونية كالواسطة والرشوة، وتجاوز بعض المراحل الهامة في سياسة الاختيار، وعدم استخدام الأولويات في توزيع المعلمين والمعلمات على المدارس بعد استكمال إجراءات توظيفهم. كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود خلل في تطبيق سياسات تدريب المعلمين والمعلمات أثناء الخدمة من حيث شحة البرامج التدريبية، وقلة تنوعها، وضعف في تحديد الاحتياجات التدريبية، واقتصار وسائل التدريب على وسيلتين هما (المحاضرة،

والتطبيق العملي)، وضعف في التخطيط الزمني والمكاني للبرامج التدريبية، وضعف في تقييم البرامج التدريبية والمدرسين. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود خلل في تطبيق سياسات تحفيز المعلمين والمعلمات من حيث عدم كفاية الأجور لمتطلبات الحياة، وعدم انتظام الترقيات والعلاوات، وندرة استخدام وسائل التكريم. وقد أوصت الدراسة بتحسين سياسات اختيار وتدريب وتحفيز المعلمين والمعلمات، تناولت جميع الجوانب المتعلقة بهذه السياسات، كما وضعت الدراسة مقترحاً بعدد من الدراسات في كل محور من المحاور الثلاثة.

دراسة إبراهيم (2003): هدفت هذه الدراسة الى توضيح أثر نظم الحوافز على درجة الرضا الوظيفي للموظفين، والخروج بمقترحات وتوصيات تساهم في وضع نظام للحوافز ينال رضا الموظفين في الجامعة، توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: إن الموظفين العاملين في كلية التجارة بجامعة النيلين غير راضين بالأغلبية عن نظام الحوافز المطبق في الجامعة، ومن النتائج الهامة أيضاً إجماع الموظفين على أن هناك عدداً من السلبيات في نظام الحوافز المطبق في الجامعة مثل (الشعور بعدم وجود حوافز، عدم وجود معايير ثابتة لتقييم أداء الموظفين، عدم تطبيق الحوافز بالعدل، وجود عوامل شخصية في تطبيق الحوافز) ومن النتائج أيضاً أن غالبية الموظفين يرون أن الحوافز الممنوحة لهم غير كافية وأن هناك أنواعاً أخرى من الحوافز يجب ان يحصلوا عليها، لذلك توصل البحث إلى أن الحرمان من الحافز يؤدي إلى (التأثير على درجة التعاون بين الزملاء، زيادة حدة الصراع داخل الجامعة، التأثير على درجة الولاء للجامعة وعلى درجة الاستقرار فيها).

دراسة رزق الله (2003): هدفت هذه الدراسة، إلى التعرف على أبرز سلوكيات الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها في محافظة بيت لحم، وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو العمل. وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بيت لحم والذي بلغ عددهم (461) معلماً ومعلمة، أما عينة الدراسة فتكونت من (162) معلماً ومعلمة. وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانتيين (استبانة سلوكيات الاتصال الإدارية واستبانة دافعية المعلمين).

وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية: جاء الترتيب التنازلي لسلوكيات الاتصال الإداري، من وجهة نظر المعلمين، كما يلي: (استثارة جهود المعلمين، الاهتمام بالمعلمين والإشراف عليهم، النزود بالمعلومات، إشراك المعلمين في العمل الإداري، الاتصال والتواصل). كما أن مستوى سلوكيات الاتصال كان عالياً. وأظهرت كذلك أن الترتيب التنازلي لدافعية المعلمين نحو العمل، من وجهة نظر المعلمين، كما يلي: (العمل مع المعلمين، العمل في مهنة التدريس، العمل مع الإدارة، العمل مع الطلبة، العمل على

تطوير الذات). كما ان مستوى دافعية المعلمين كان عالياً. وأكدت الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) في سلوكيات الاتصال الإداري المتبعة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها من وجهة نظر المعلمين حسب جنس المعلم، ومؤهله العلمي، والخبرة السابقة لديه وحجم المدرسة. كما أكدت أيضا على وجود علاقة ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) بين دافعية المعلمين نحو العمل وسلوكيات الاتصال الإداري المتبعة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين.

دراسة الشيخ (2001): هدفت هذه الدراسة إلى فحص أثر الممارسات الإدارية لمديري المدارس على دافعية المعلمين في مدارس منطقة القدس والتي تشرف عليها وكالة الغوث الدولية. وقد تكون مجتمع الدراسة من كافة المعلمين العاملين في مدارس وكالة الغوث في منطقة القدس والبالغ عددها 29 مدرسة منها 10 مدارس للذكور و14 للإناث ومدرستين مختلطة. أما عدد المعلمين في مجتمع الدراسة فهو 464 معلماً ومعلمة. وقد اشتملت عينة الدراسة 451 معلماً ومعلمة. وقد استخدمت الباحثة أداتين للإجابة على أسئلة هذه الدراسة. الأداة الأولى استبانة وصف السلوك القيادي، أما الأداة الثانية فهي استبانة قياس دافعية المعلمين. وكان من نتائج الدراسة أن دافعية المعلمين تزداد بتوجه المديرين نحو تنفيذ بُعْدَي القيادة (تنفيذ المهام، العلاقات الإنسانية) معا، أكثر من الاهتمام بأحد البُعدين دون الآخر. كما بيّنت أن هناك ارتباطاً إيجابياً وقوياً بين التوجه نحو تنفيذ بُعْدَي القيادة (تنفيذ المهام، العلاقات الإنسانية) معاً وارتفاع دافعية المعلمين، كما وبيّنت الدراسة أيضا أنه لا أثر لجنس المعلم أو سنوات الخبرة لديه على مستوى دافعتهم. وقد أوصت الدراسة بعقد برامج لتأهيل المديرين وتعريفهم بأنماط القيادة التربوية ودورهم في تطوير مدارسهم كقادة، إضافة إلى إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بالممارسات الإدارية ودافعية المعلمين في المدارس الحكومية والخاصة.

دراسة عريقات (2000): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات العاملين في المؤسسات الصناعية الخاصة في محافظة أريحا نحو نظم الحوافز بأنواعها المادية والمعنوية والاجتماعية، ومن ثمّ القيام بتحليلها، (دراسة لاتجاهات العاملين بمحافظة أريحا). أما أداة جمع البيانات الرئيسية فقد كانت الاستبانة، حيث قام الباحث بإجراء مسح شامل لمجتمع الدراسة الذي تكون من خمس مؤسسات صناعية، وبلغت العينة 151 عاملاً من كافة العاملين في هذه المؤسسات الصناعية. وقد توصلت الدراسة إلى أن اتجاهات العاملين في المؤسسات الصناعية الخاصة في محافظة أريحا كانت منخفضة نحو نظم الحوافز المادية والمعنوية، في حين أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات العاملين كانت متوسطة نحو نظم الحوافز

الاجتماعية. كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات العاملين في المؤسسات الصناعية الخاصة نحو نظم الحوافز السائدة فيها حسب الجنس، وقد كانت هذه الفروق لصالح فئة الإناث اللواتي كانت اتجاهاتهن متوسطة نحو نظم الحوافز. في حين كانت اتجاهات العاملين من فئة الذكور منخفضة. كما تبين من نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات العاملين في المؤسسات الصناعية الخاصة نحو نظم الحوافز السائدة حسب المستوى الإداري، حيث كانت الفروق لصالح العاملين في مستوى الإدارة العليا، الذين كانوا أكثر رضا عن هذه الحوافز، تبعهم العاملون في الإدارة الوسطى فالعاملين في الإدارة الدنيا الذين كانوا أقل العاملين رضا عن هذه الحوافز. وقد أوصى الباحث أن تؤخذ التغييرات الاقتصادية بعين الاعتبار في المؤسسات الصناعية الخاصة، وتحسين ظروف وأحوال العاملين من خلال قيام المؤسسات الصناعية بالاهتمام أكثر بالحوافز المادية والمعنوية وتنميتها عن طريق محاولة تحسين مستوى الرواتب والأجور وربطهما بغلاء المعيشة، وتطبيق فرص الترقية العادلة حسب الكفاءة والخبرة وعدد سنوات الخدمة. والتأكيد على أهمية التوسع في تطوير قدرات العاملين من خلال منحهم الفرصة للمشاركة في دورات تدريبية، وتشجيع النشاطات الاجتماعية داخل المؤسسة على كافة المستويات الإدارية لتنمية الروابط الاجتماعية والعلاقات الإنسانية بين جميع العاملين بما لا يتناقض مع مصلحة العمل، وذلك بالتنسيق مع إدارة المؤسسة.

دراسة أبو ندى (1999): هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أهمية الحوافز لدى موظفي وزارة الصحة في محافظات غزة، وترتيبها من حيث أهميتها وأولويتها بالنسبة للموظفين العاملين بالوزارة، وتحديد العوامل المحددة لأولوية هذه الحوافز، ومعرفة ترتيب حاجات الموظفين في وزارة الصحة، والمقارنة بين هذه الحاجات لمختلف فئات موظفي الوزارة. واستندت هذه الدراسة إلى المنهج الوصفي باستخدام أسلوب العينة العشوائية الطبقية المنتظمة من موظفي وزارة الصحة في محافظات غزة لسنة 1999 وعلى مختلف فئاتهم وأماكن عملهم. وقد تم تحديد 421 موظفا كعينة من إجمالي الموظفين. واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات. وكانت أهم النتائج التي توصل إليها الباحث: ترتيب الحوافز حسب أولويتها لجميع الموظفين كالتالي: (الراتب الشهري، ملاءمة العمل لقدرات الموظف، علاقات العمل، الفرص التدريبية، اتقان العمل، الاحترام والتقدير، الترقية وتولي المناصب، المنافع الوظيفية، ظروف العمل). وكان الراتب الشهري له الأولوية لدى جميع الموظفين، وبالمرتبة الأولى لدى الفئات من الدرجات الدنيا، وبالمرتبة الثانية لدى الفئات من الدرجات العليا. وكان الاحترام والتقدير له الأولوية الثانية لدى فئة المؤهل العلمي أقل من جامعي، بينما كانت الفرص التدريبية لها الأولوية الثالثة لدى فئة المؤهل العلمي الجامعي، وبناء على النتائج التي توصل إليها الباحث، أوصى بأن تولي وزارة الصحة

اهتماماً أكبر لكل من الرواتب وملاءمة العمل لقدرات الموظفين ، والعمل على تدريبهم ، والمحافظة على كرامة الموظف واحترام ذاته ، وعدم استخدام الحوافز السلبية من قبل المديرين .

دراسة الزهراني (1995): هدفت الدراسة إلى تقديم مستوى الحوافز الحالية المقدمة للمعلمين في التعليم العام ومدى فاعليتها ، وكما هدفت إلى تقديم مستوى الرضا الحالي الوظيفي للمعلمين والتعرف على المشاكل التي تؤثر على الرضا والعلاقة بينهما . استخدم الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة واعتمد على الزيارة الميدانية في جمع المعلومات ، وضم مجتمع الدراسة معلمي المدارس الثانوية بجدة وتكونت العينة من 200 معلماً . وكانت نتائج الدراسة تشير إلى أنّ معظم افراد العينة يرون أن رواتبهم تتناسب مع مقدار العمل المبذول وأن مهنة التعليم تفوق المهن الأخرى فيما يتعلق بالإجازات والعطل ، وأنّ جميع المعلمين يرون أن رسالتهم سامية ، وأنها تشبع ميولهم واهتماماتهم في تنمية المجتمع . وقد أوصت الدراسة بالاهتمام بأمور المعلمين وإعطائهم دورات تدريبية لمواكبة كل ما هو جديد في التعليم ، وكذلك استعمال الحوافز المادية والمعنوية لرفع مستوياتهم وحفزهم على العمل .

دراسة اللوزي (1995): هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات الأفراد العاملين نحو حوافز العمل المستخدمة في المؤسسات الحكومية في الأردن وأثر كل من الجنس والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي والعمر ومسمى الوظيفة والخبرة نحو العمل . وقد تكونت عينة الدراسة من 532 فرداً عاملاً في المؤسسات الأردنية . توصلت الدراسة إلى أن اتجاهات الأفراد العاملين في المؤسسات الحكومية نحو حوافز العمل المنوحة لهم هي اتجاهات إيجابية بشكل عام ، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأفراد العاملين نحو حوافز العمل تعزى لجميع المتغيرات المستخدمة . كما أظهرت الدراسة كذلك أنّ أكثر الاتجاهات إيجابية نحو العمل كانت في مجال طبيعة العمل ومحتوى الوظيفة ، بينما كان أدنى مستويات اتجاهات العاملين إيجابية نحو حوافز العمل هو في مجال حوافز بيئة العمل الإدارية والمكانية والحوافز المعنوية .

دراسة علوي (1988): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهمية الحوافز التي تقدمها مهنة التدريس لمعلمات المرحلة الثانوية بمنطقة جدة . وقد تكون مجتمع الدراسة من المعلمات السعوديات بمدارس المرحلة بمنطقة جدة التعليمية ، وبلغ عدد عينة الدراسة 214 معلمة ، وكانت أداة الدراسة الاستبانة . وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أهمية الحوافز بالنسبة لمهنة التدريس ، كما كشفت أيضاً عن أن عدداً ضئيلاً جداً من الحوافز التي تعتبر قليلة الأهمية من مجموع الحوافز . كما كشفت النتائج عن

أكثر الحوافز أهمية كانت حسب الترتيب الآتي: (حق المعلمة في الحصول على إجازة استثنائية يليها مبنى المدرسة الحكومي النموذجي الذي يساعد المعلمة على القيام بعملها بارتياح ثم يليها ملائمة مهنة التدريس لطبيعة المرأة ويليها توجيه خطاب شكر من المسؤولين على النشاط البارز للمعلمة). وأظهرت النتائج اختلاف درجة أهمية كل حافز من حوافز مهنة التدريس باختلاف متغيرات الدراسة (المؤهل الدراسي، المستوى الوظيفي، سنوات الخدمة، الراتب الشهري، نصاب حصص التدريس). وبيّنت الدراسة أهمية مجالات الحوافز الثلاث (الحوافز المستمدة من المهنة، الحوافز المالية، الحوافز الإدارية) باختلاف المتغيرات السابقة.

2.2.2 ثانياً: الدراسات الأجنبية:

دراسة دراسة (Nasser Ud Din ، Tufail ، Shereen ، Nawaz ، & Shahbaz ، 2012) ، هدفت هذه الدراسة لتحديد العوامل المؤثرة في تحفيز المعلمين في المستوى الثانوي . وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي ، وكان مجتمع الدراسة مكوناً من جميع المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في مدينة كوهات في باكستان . وتكونت عينة الدراسة من 40 معلماً من هذه المدارس . واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لهذه الدراسة . وأظهرت النتائج أن المكافأة والحوافز والثقة بالنفس والحالة الاقتصادية والحوافز المالية للمعلمين هي أكثر العوامل المؤثرة في أداء المعلمين ، بينما أظهرت أن الحالة الاجتماعية للمعلم والاجتهاد والتدريس كانت أقل العوامل المؤثرة في أداء المعلمين . وقد أوصت الدراسة بتوفير حزمة رواتب جيدة للمعلمين لتحسين أدائهم ، وأن تكون هذه الرواتب منافسة لرواتب الدوائر الحكومية الأخرى ، وتوفير حزمة رواتب سنوية يجب ان تعد من قبل المنطقة التعليمية من خلال تفهم مشاكل المعلمين وتحقيق مستوى الرضا لديهم .

دراسة (Korshidi ، Mircamani ، & Darb Esfahani ، 2011) ، هدفت هذه الدراسة لفحص العوامل المؤثرة في تعزيز عمل حوافز مديري المدرس ، وذلك من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين ودائرة التعليم الإداري ، وخبراء التعليم في طهران ، كما حددت أولوية كل عامل من هذه العوامل والمؤشرات . وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة ، وتكونت عينة الدراسة من 587 شخصاً تم اختيارهم بالعينة العشوائية البسيطة . وأظهرت نتائج الدراسة أنّ العوامل المؤثرة في تحفيز المدرس جاءت على الترتيب الآتي: تحقيق الذات ، العوامل الاجتماعية ، تقدير الذات ، الرغبة في العمل ، الاحتياجات الجسدية ، الثراء الوظيفي . كما خلصت إلى أنّ النتيجة التي أظهرت 6 من العوامل التي ذكرت تحدد ما نسبته 68 % من مجموع تنوع تحفيزات المدير .

دراسة دراسة (Uhce ، Fiberesima ، & Onwuchekwa ، 2011) ، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين عوامل التحفيز وأداء المعلمين في العمل ، وكانت عينة الدراسة مكونة من 150 معلماً اختيرت عشوائياً من 10 مدارس ثانوية في منطقة أبا إيجبما نادوني المحلية الحكومية في نيجيريا . وأظهرت نتائج هذه الدراسة العلاقة الكبيرة بين عوامل التحفيز وأداء المعلمين والعلاقة الكبيرة الموجودة بين خبرة المعلمين وأدائهم في العمل . وقد أوصت الدراسة بتزويد المعلمين بتحفيز عال وفعال ، وتشجيع الروح المعنوية للمعلمين لتحقيق الإبداع لديهم ، ومساعدة المعلمين على التكيف مع الحياة الاجتماعية في

المجتمع المحلي وعلى نطاق المجتمع ككل. كما أوصت بتعزيز التزام المعلمين المهني، وأبرزت أن هناك آثار واضحة للممارسة التعليمية.

دراسة (Alam ، & Farid ، 2011)، هدفت هذه الدراسة لفحص العوامل المؤثرة في مستوى التحفيز للمعلمين في المدرس الثانوية في مدينة روالبندي الباكستانية. . كما هدفت لتحديد العوامل المسؤولة عن انخفاض أو ارتفاع قلق التعليم داخل الصفوف، وتأثير مجموعة الأقران وإجهاد الاختبارات. وكانت النتائج قد أظهرت عدم رضا المعلمين عن الحالة الاجتماعية والاقتصادية لهم، واختيار المهنة، وسلوك الطلاب، وضغط الاختبارات. كما أنّ عدداً من المعلمين لا يُدفع لهم وفقاً لقدراتهم. وقد أوصت الدراسة بتقديم تدريب تعليمي للمعلمين، وتقديم الاحترام لهم، كما يجب أن يدفع لهم نظير مؤهلاتهم وقدراتهم.

دراسة (Schellendbach–Zell ، & Gräsel ، 2010)، هدفت هذه الدراسة لفحص تحفيز المعلم وشروط الدعم ضمن مجال اثنين من مشاريع الإبداع، وهما طريقة الثقة بالنفس وطريقة وجهة النظر الشخصية من خلال تحقيق مصلحة المرجعية النظرية لتلك الدراسات. علاوة على ذلك هدفت الدراسة إلى معرفة مدى قدرة الحوافز على تفعيل دوافع المعلمين. وأظهرت النتائج أنّ العوامل المهمة المتعلقة بالتحفيز هي المشاركة في مشروع ابتكارات المدرسة وخاصة المرتبطة بأهمية الإبداعات. كما بيّنت أن الاحتياجات الأساسية التي تمّ التوصل إليها وهي: (الاستقلالية، والكفاءة، والاتصال)، التي تمّ التوصل إليها في كلا الدراستين، بيّنت أنواع مختلفة من التأثيرات الناتجة عن أنواع التحفيز المختلفة وخاصة المتعلقة بالثقة بالنفس. إضافة إلى أنّها فحصت حوافز ظهر أثرها في أنواع التحكم بالحافز.

دراسة (Kitching ، Morjan ، & O'Leary ، 2009)، في حمارشة (2011)، هدفت هذه الدراسة إلى توفير مبررات لمزيد من الأبحاث حول الأحداث اليومية التي تجعل المعلمين محفزين أو محبطين، حيث وجد أنّ كثيراً من الأحداث تحبط الدافعية للمعلمين. تكوّنت عيّنة الدراسة من مجموعتين من المشاركين، قاموا بالاحتفاظ في مفكرات أسبوعية للأحداث التي تجعلهم يشعرون أنهم بمزاج حسن أو سيء في عملهم كمعلمين، وأضافوا مذكرات أسبوعية نحو التزامهم بالعمل لقياس فعالية الذات واحترام الذات. أمّا أداة الدراسة فتكوّنت من مفكرات يومية قام المعلمون بعملها للأحداث اليومية. وأشارت نتائج الدراسة إلى أنّ تحصيل الطلاب يجعل المعلمين يشعرون بمشاعر إيجابية، بينما سلوك الطلاب والمصاعب نحو البيت تجعلهم يشعرون بعدم الرضا.

دراسة (Nasser Ud Din ، 2008)، هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- 1 - فحص تقنية التحفيز المستخدمة من قبل رؤساء معاهد الدراسات العليا.
- 2 - فحص وجهة نظر المعلمين عن مؤثرات وغير مؤثرات تقنية التحفيز المستخدمة من قبل المديرين.
- 3 - استطلاع آراء الطلاب بخصوص الأداء المقدم من المعلمين والناج عن استخدام المديرين لتقنية التحفيز.
- 4 - إظهار تأثير تقنية التحفيز المستخدمة من المديرين على أداء المعلمين.

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وكان مجتمع الدراسة يتكون من مديري الكليات ومعلمي الكليات والطلاب الذين يدرسون في هذه الكليات في باكستان. وقد استخدم الباحث العينة العشوائية البسيطة لاختيار العينة التي تكونت من 100 ذكر و100 امرأة من حملة درجة الكليات، ورؤسائهم و5 معلمين و20 طالبا تم اختيارهم من كل كلية. وكانت الاستبانة هي أداة الدراسة. وأظهرت النتائج أن تقنية التحفيز الأكثر استخداماً من قبل المديرين هي حسب الترتيب الآتي: التفاؤل، التقدير، المكافأة، النقد البناء، المكافأة، التعبير عن التوقعات، الترقية، الاهتمام، الهيبة، الولاء الشخصي. كما أنها لم تهتم بالأمن الوظيفي، والمعرفة العملية، وعدم استشارة المعلمين. كما أن تقنية التحفيز كانت نقداً ببناءً، والمحافظة على الانضباط، تشجيع الابداع، والابتكار، والتعبير عن توقع المدرء، التوجيه، التقدير، السلوك التعاطفي للمدير، وقت الإغاثة المناسب، تقييم المعلمين الطبيعي، طبيعة الرواتب المدفوعة، المكافآت الأخرى، الحوافز المالية بشكل نقدي، العلاوات. وقد بيّنت أن نقل المعلمين، والتعبير بقوة عن الرأي، وشدة تعامل المديرين، وتوبيخ المعلمين على أخطائهم، والتميز بين التكليف والواجبات، من السلبيات التي تؤثر على أداء المعلمين. وأوصت الدراسة بتحسين عملية التعليم والتعلم في كليات التعليم العالي. كما طالبت أن يتمتع المديرون بالاحترام، والعدل، والأدب، وطيبة القلب، والدقة والوضوح. كما طالبت من المديرين توزيع واجبات الاختبارات بين المعلمين بعدل وإنصاف، كما أكدت على متابعة تقييم أداء المعلمين بانتظام. ودعت المديرين للابتعاد عن ممارسة العوامل السلبية مثل الحجر على تنقل المعلمين، والشدة في التعامل معهم، ومصادرة حق طرح الرأي، وذلك من أجل أداء أفضل للمعلمين. كما أوصت المديرين بأن يتمكنوا من الاستفادة من استخدام أموال كافية من أجل تحفيز المعلمين والطلاب. وإقامة دورات تدريب خاصة للمديرين والإداريين والمشرفين لتحقيق الكفاءة في تقنية التحفيز.

دراسة (Charness ، & Gneezy ، 2008) ، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أثر دفع مبالغ مغرية للموظفين كحافز مقابل حضور تدريب عمل إضافي في جامعة كاليفورنيا بسانتا بربارا ، وأثر ذلك على تشكيل أداء الموظفين المعنيين ، وكان مجتمع البحث ، يشمل فريقاً من الناس تمّ تشجيعهم لممارسة نوع من الرياضة في الوقت الإضافي للعمل وذلك مقابل مبلغ من المال كحافز لهم . وكان من أهم النتائج ما يلي :

- 1- تبين أن حافز دفع المال يقود لمستوى أعلى من الحضور من لو لم يدفع لهم .
- 2- أن استخدام الحوافز ربما يكون له أثر موضعي يزول بزوالها ، حيث يمكن أن تصبح ممارستهم أقل بزوال الحوافز أو عدم استمراريتها .
- 3- أن الفترة الزمنية لممارسة التدريب ربما تكون فعالة لتشكيل سلوكيات وعادات سوف تبقى بعد زوال المحفز .
- 4- أنّ الممارسة الكبيرة للنشاط أو التدريب تعمل على إنجاح خطط الحوافز في إيجاد عادات وسلوكيات إيجابية أكثر .

دراسة (Choe ، & Yin ، 2006) ، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين السلطة الإدارية التي يتلقاها المديرون وأداء الشركة ككل عند استخدام المشاركة في أسهم الشركة كحوافز للمديرين ، وكيف تؤثر السلطة الإدارية على أداء المدراء ، مقابل التعويض وأداء الشركة ، في منطقة ويلز ، وكان من أهم النتائج ما يلي :

- 1- أن راتب المدير ليس مقيداً بقيود عليا في حال المشاركة بالأسهم كحافز ، كما أنّ السلطة الإدارية لا تؤدي لانحرافات في الكفاءة ، وتكون النتيجة بتحول بعض الأموال من أصحاب الأسهم المالية إلى المدراء .
- 2- أن الحجم الأفضل لتعويض المديرين بالمشاركة بالأسهم كحافز هو الذي يحثه على ممارسة جهوده التي تؤثر على إجمالي أداء الشركة .
- 3- أن تأثير السلطة الإدارية للمدير تكون أكبر في حال عدم وجود سقف لراتبه .

دراسة (Bhatti, Rawat, & Hamid, 2005) ، هدفت هذه الدراسة إلى فحص أسباب انخفاض التحفيز بين معلمي المدارس الإعدادية في محافظة سندھ في باكستان وتأثيرها على أداء المعلمين . وكانت عينة الدراسة عبارة عن 300 معلم من معلمي المدارس الإعدادية . وكانت أداة الدراسة هي المقابلات ، والاستبانة . وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك ستة أمور تؤثر في أداء المعلمين هي ضعف المكافأة ،

ونظام العقوبات، وانخفاض المرتب، وضعف الاشراف، وانخفاض الحالة الاجتماعية، وضعف أو نقص الالتزام المهني، ونقص المحتوى المعرفي ومهارات التدريس. وقد أوصت الدراسة إدارة التعليم في المحافظات والحكومة المركزية العمل على تحسين المستوى التحفيزي بين معلمي المدارس الإعدادية من خلال تحسين نظام الرواتب، وتحسين الاشراف.

دراسة (Diamantes، 2004)، هدفت تعرّف تصورات وتوقعات مديري المدارس عن الأسلوب الأمثل لتعزيز دافعية المعلمين، وتعرّف رغبات المعلمين وميولهم واتجاهاتهم نحو العمل في ألباما في كندا. وتكونت عينة الدراسة من خمسة مديرين، و(85) معلماً أجابوا عن استبانته تكونت من (10) فقرات شملت مجالين: الأول ويصف أساليب تعزيز الدافعية من وجهة نظر المدير، والمجال الثاني ويشمل أساليب تعزيز الدافعية من وجهة نظر المعلمين. وأظهرت نتائج الدراسة أن من ابرز الأساليب المتبعة من قبل مديري المدارس لتعزيز الدافعية لدى المعلمين تمثلت بأسلوب التقدير والاحترام للمعلم، والأمن الوظيفي، والمشاركة في صنع القرار، وحرية اختيار المواد والطرق الدراسية المناسبة. في حين يفضل المعلمون الراتب الجيد، وظروف العمل المناسبة كوسيلة لتعزيز الدافعية لديهم.

دراسة (Gibbs، Merchant، Van der Stede، & Vargus، 2004)، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى قياس الأداء على نظام الحوافز المصمم للدوائر التجارية، وذلك من خلال استخدام بيانات عن عقود واتفاقيات لبعض الحوافز للمدراء ذوي العلاقة التجارية في شيكاغو. وكان من أهم النتائج ما يلي:

- 1- أن خصائص مقاييس الأداء تتعلق بالحوافز و مدى الثقل الموجود في المقياس مثل طبيعة علاوة الموظفين.
- 2- أن الحوافز تكون أكبر عندما يكون لدى المدير رأس مال بشري اكبر، ، وبالتالي تكون المخرجات الإدارية أكبر، ويتم التحكم بالمخاطرة بشكل أكبر.
- 3- أن الشركات تختار مقاييس الأداء الأفضل للعلاوة الأساسية، ثم لعلاوات أخرى أعلى.
- 4- أن خصائص مقاييس الأداء لها دور هام عند استخدام المؤسسة للحوافز الضمنية ومن خلال علاوات الموظفين لتحقيق التوازن في أنواع الحوافز المتعددة.

دراسة (Eriksson ، & Villeval ، 2004) هدفت هذه الدراسة إلى إيضاح النتائج التجريبية لقياس التحفيز والتأثيرات الأسلوبية لدفع الأداء ، وأيضاً قياس مدى تأثير العوامل الأخرى على الأداء من حيث تبادلية الامتيازات المقررة ، جامعة أرهاس في الدنمارك .

وأهم ما توصلت إليه الدراسة التجريبية ما يلي :

- هناك تركيز على الموظفين ذوي المهارة في المؤسسات التي تدفع بناء على الأداء .
- بالرغم من التداخلات إلا أن الأجر المجدي والفعال يتسق مع التبادلية التي تقلل من الجذب نحو الأداء المرتبط بالدفع .

دراسة (Leithwood ، Steinbach ، & Jantzi ، 2002) ، قامت هذه الدراسة على نظريات التحفيز الإنساني وتحفيز المعلمين لتنفيذ الإصلاح المدرسي . حيث هدفت هذه الدراسة إلى تحسين فهم استجابات المعلمين ومديري المدارس لمبادرات المساءلة الحكومية وتقييم المدى الذي تصل إليه قيادة المدرسة في تحمل مسؤولياتها . وكانت أداة الدراسة هي المقابلة . أما عينة الدراسة فتمثلت في 48 من المعلمين و15 من الإداريين في 5 مدارس ثانوية . وساعدت نتائج هذه الدراسة في تفسير أكبر سلبيات الحوافز لتنفيذ سياسات المساءلة الحكومية ، وتشير إلى الفروق في مثل هذا الحافز بين المعلمين والإداريين على مستوى المدرسة . كما بيّنت هذه النتائج أن بعض أشكال القيادة المدرسية قد تكون علاجاً لحوافز المعلم السلبية عندما تكون مثل هذه الحوافز هي بسبب قصر النظر الناتجة عن تنفيذ استراتيجيات الحكومة .

دراسة (Egan ، 2001) ، هدفت إلى تحديد العوامل التي تدفع المعلمين للعمل في المدارس العامة في شيكاغو Chicago . وقد استخدمت الدراسة نظرية هيرزبيرغ في الدافعية وتم بناء أداة لبيان أي من عوامل الدافعية لدى هيرزبيرج تساهم في الرضا الوظيفي أو عدم الرضا لدى معلمي مدارس شيكاغو ، وقد شملت عينة الدراسة (238) معلماً تم اختيارهم عشوائياً من (14) مدرسة . وكانت نتائج الدراسة أظهرت ستة عوامل للدافعية لدى المعلمين هي الإنجاز والاعتراف والتقدير والعمل نفسه والمسؤولية والتقدم واحتمالية النمو والتطور . أما عوامل عدم الرضا أو عوامل الصحة كما سماها هيرزبيرغ فكانت الراتب والعلاقات بين الأفراد والاحترام والعلاقات مع الرؤساء والسياسة الإدارية وظروف العمل والحياة الشخصية والأمن الوظيفي وجميعها كانت لها دور كعوامل عدم رضا للمعلمين . وأظهرت النتائج أيضاً أن حجم المدرسة هو العامل الديمغرافي الأهم في تحديد دافعية المعلمين ، وكذلك الجنس والمؤهل العلمي كانت عوامل ذات دلالة في تحديد دافعية المعلمين . أما سنوات الخبرة فكانت أقل العوامل دلالة في دافعية المعلمين .

دراسة (Evans، 2001)، هدفت الدراسة إلى معرفة ما يؤثر على الاتجاهات المتعلقة بالوظيفة بين المختصين التربويين، وما الذي يعزز فهم المعنويات والرضا الوظيفي والدافعية بينهم، وتفسير طبيعة تأثير القيادة على هذه الاتجاهات. وقد تشكلت عينة الدراسة من أساتذة الجامعات، ومعلمي المدارس. وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ معنويات معلمي المدارس ورضاهم الوظيفي ودافعيّتهم أقلّ تأثراً بالعوامل الخارجية، مثل: (الراتب، والسياسة التربوية، والإصلاحات، وظروف الخدمة) من العوامل الداخلية الخاصة بالوظيفة. كما بيّنت ظهور مستويات مختلفة من المعنويات، والرضا الوظيفي، والدافعية لدى معلمي المدارس يُعزى الجزء الأكبر منها إلى تأثير القيادة على المعلمين. كما أظهرت عينة الأكاديميين من أساتذة الجامعات مستويات أعلى من المعنويات، والرضا الوظيفي، والدافعية بالمقارنة مع معلمي المدارس.

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

دراسة (Kelley، Heneman، & Milanowski، 1999)، هدفت إلى معرفة كيف تؤثر الدافعية على المعلمين في مدرستين في جنوب كارولينا وكنتوكي باستخدام برنامجين مختلفين للمكافأة على الأداء، وشملت عينة الدراسة معلمي ومديري المدرستين، وتم استخدام استبانة لمسح آراء عينة الدراسة، وكذلك تم استخدام أسلوب المقابلة للحصول على بيانات الدراسة. وقد بيّنت الدراسة أن المدرسة التي تحتوي على معلمين أكثر دافعية تكون ناجحة أكثر في تحسين تحصيل الطلاب، وأن توفر الدافعية للمعلمين في المدرسة هو مؤشر نجاح تلك المدرسة في تحقيق أهدافها، وبيّنت الدراسة أيضاً أن وضع نظام للحوافز من قبل الإدارة يعد من الأمور الصعبة التي تتطلب معرفة كافية في جميع جوانب الدافعية نحو العمل.

دراسة (Butterworth & Weinstein، 1996)، "دراسة حالة". هدفت إلى معرفة جهود مديري المدارس الأساسية لخلق المناخ المدرسي المشجع على الدافعية، وقد أجريت في ست مدارس ابتدائية خاصة في شيكاغو، وكانت أداة الدراسة الملاحظة والمقابلة. وقد خلصت الدراسة إلى أن المديرين يقومون بالأعمال الآتية من أجل خلق مناخ مدرسة يشجع على الدافعية للمعلمين: تطوير نشاطات وفعاليات تهتم بالفردية الشخصية والحاجات والتكيف، التوسع في مصادر التمويل لكامل جماعة العمل المدرسي، الاعتماد على الأنشطة لكل مستوى من مستويات المدرسة، الموازنة بين الأنشطة ومصادر تمويلها.

دراسة (Blase & Kirby، 1992)، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العوامل التي تؤدي إلى تشجيع وتعزيز الإنجاز التعليمي لدى المعلمين كهدف من أهداف المدير، وذلك ومن وجهة نظر المعلمين أنفسهم. وقد طبقت الدراسة على عينة مكونة من (800) معلماً ومعلمةً في تكساس وأوريانز، وقد استخدمت المقابلة كأداة لجمع المعلومات. وأظهرت النتائج بأن المديح والتثناء استراتيجيات فعالة في التأثير على المعلمين، وتدفع بهم إلى العمل، كما وتعزز الثقة، وتخلق الاعتداد بالنفس لديهم، وتعزز من شعورهم بالرضا والانتماء للمؤسسة. وبأن المديح والتثناء المتعلق بالعمل والإنجاز هو الأكثر تأثيراً على المعلمين.

دراسة (Caldwell، 1992)، فقد هدفت إلى الكشف عن تصورات المعلمين بشأن العلاقة بين السلوكيات الإدارية ودافعية المعلمين، حيث كان للدراسة غرضان الأول هو تحديد ما إذا كان سلوكيات مديري المدارس الأساسية التي أسهمت في إحساس المعلمين بالإنجاز والمسؤولية والاعتراف قد تصورها المعلمون بأنها تسهم أكثر في دافعتهم نحو العمل أكثر من السلوكيات التي طورت وحسنت سياق العمل. أما الغرض الثاني فهو معرفة الاختلاف في تصورات الأهمية لهذه العوامل. وقد تكونت عينة الدراسة من (200) معلماً من مدارس منطقة مدوست Midwest، وتم استخدام استبانة أعدت لغرض الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن الإنجاز والمسؤولية والاعتراف كانت عوامل تصورها جميع المعلمين بأنها تسهم أكثر في دافعتهم نحو العمل. وأن هناك فروقاً في تصور المعلمين لهذه العوامل تعزى للعمر والجنس وتعد هذه النتيجة تعزيزاً لنظرية هيرزبرغ.

دراسة (Parker & Partridge، 1991)، هدفت هذه الدراسة لقياس ومقارنة إدراك العاملين للأمر التي من شأنها أن تزيد من جهود العمل وبالتالي الإنتاجية ولتحديد أي الأفعال التي يقوم بها المديرين والتي ينظر لها من قبل المعلمين على أنها عوامل دافعة. وشملت عينة الدراسة (230) معلماً و(6) مديرين من المدارس العامة في المسيسيبي. واستخدمت الدراسة أداة مسح قام بإعدادها الباحثان. وكانت نتائج

الدراسة أظهرت أن المديرين والمعلمين اتفقوا على اعتبار عوامل زيادة الانتاجية تتمثل في التحصيل والتقدم والانتماء والاستقلالية والإبداع ، والاعتراف والأمان . وأن هناك فروقاً تعزى لمنطقة العمل في اعتبار العوامل المؤدية إلى إنتاج عال . أما الأفعال التي اعتبرت عوامل دافعة بالنسبة للمعلمين فكانت كما يلي: وضوح الرؤية المشتركة للمدرسة، بناء الفريق ، تشجيع الانتماء ، تشجيع واعتبار ومكافأة جهود العمل النموذجية .

3.2.2 التعليق على الدراسات السابقة:

إن استعراض الدراسات العربية ذات العلاقة تشير إلى أن بعضها تحدث عن مدى قيام مدير المدرسة بتحفيز معلميه كدراسة (الشيخ، 2001)، ودراسة (الغيث، 2008)، ودراسة (حمارشة، 2011)، وكذلك دراسة (رزق الله، 2003)، ودراسة (عزبون، 2007)، ودراسة (أبو اسنينة، 2008)، ودراسة (النواورة، 2009)، ودراسة (الحلبي، 2009).

أما استعراض الدراسات الأجنبية السابقة ذات العلاقة فتشير إلى أن بعضها تحدث عن ممارسة التحفيز من قبل المدارس ومن ذلك دراسة (Caldwell، 1992)، ودراسة (Butterworth & Weinstern، 1996)، ودراسة (Medina، 2000)، ودراسة (Khorshidi، 2011).

كما تحدثت بعض الدراسات عن علاقة التحفيز والرضا الوظيفي كدراسة (الزهراني، 1995)، ودراسة (الجندي، 2006)، ودراسة (عزبون، 2007)، ودراسة (الشراري، 2007)، ودراسة (الوداعي، 2008). ومن الدراسات الأجنبية في نفس المجال دراسة (Egan، 2001).

وقد تحدثت بعضها عن علاقة تحفيز المدير والانتماء التنظيمي كدراسة (الغلي، 2005). وتحدثت عن علاقة التحفيز والتطوير المهني كدراسة (الحلبي، 2009)، ودراسة (النواورة، 2009)، وتحدثت عن علاقة التحفيز والأداء الوظيفي كدراسة (شراب، 2007)، ودراسة (العكش، 2007)، ودراسة (الغيث، 2008)، ودراسة (Uche، & others، 2001).

في حين تحدثت بعض الدراسات عن التحفيز وخلق المناخ المدرسي كدراسة (Butterworth & weinstein)، وتحدثت عن التحفيز والتأثير الاجتماعي والإنساني للمدير كدراسة (Medina، 2000)، وتحدثت كذلك عن نظم التحفيز كدراسة (الحلبي، 2009)، ودراسة (Gibbs، & other، 2004)، كما تحدثت الدراسات عن العوامل المؤثرة في تعزيز عمل الحوافز كدراسة (Alam & Farid، 2011)، ودراسة (Khorshidi، 2011)، ودراسة (Nasser Ud Kin & others، 2012).

وقد لاحظ الباحث أنّ الدراسات السابقة اعتمدت على المنهج الوصفي والاستبانة كأداة للدراسة. وقد كانت معظم الدراسات تتحدث عن التحفيز الخاص بالناحيتين: الحوافز المادية كالرواتب والمكافأة والترقية وغيرها، والحوافز المعنوية كالتقدير والمديح والشكر وغيرها.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة عدة أمور منها: الاستفادة من المراجع التي رجعت إليها تلك الدراسات، والاستفادة منها في بناء الاستبانة بمجالاتها المختلفة في مجال التحفيز، والتعرف على الأساليب الإحصائية والكيفية التي تم فيها تحليل النتائج، والاستفادة من النتائج والتوصيات التي توصلت إليها تلك الدراسات.

إنّ أهم ما يميز هذه الدراسة أنّ بيئتها (فلسطينية)، وخاصة أنها في منطقة القدس الشريف ولجميع معلمها، مع اختلاف الجهات المشرفة على هؤلاء المعلمين، وكذلك بمجالات أداة الدراسة فيها وخاصة مجالي العلاقات الإنسانية والتطوير المهني، حيث لم يتم بحثهما في دراسات أخرى بالصورة التي بحثتها هذه الدراسة وتتميز أيضا في قلة الدراسات في هذا المجال في منطقة القدس الشريف، حسب علم الباحث. كما أنّها اختصت بآراء المعلمين عن مدير المدرسة فيما يتعلق بدرجة قيامه بتحفيزهم ضمن مجالات الدراسة المختلفة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

3. منهج الدراسة وإجراءاتها:

تناول هذا الفصل منهج الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، وأداتها، واختبار صدق الأداة وثباتها، ومتغيرات الدراسة وإجراءاتها، والأدوات الإحصائية المستخدمة.

1.3 منهج الدراسة

تم في هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي للتعرف على وجهات نظر المعلمين حول مدى قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس منطقة القدس الشريف، وذلك لملاءمته لمثل هذا النوع من الدراسات.

2.3 مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مدارس منطقة القدس الشريف، بما في ذلك المدارس الحكومية (التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية)، والوكالة (التابعة لوكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين)، والمدارس الخاصة، والبلدية والمعارف (التابعة لبلدية القدس الإسرائيلية ولوزارة المعارف الإسرائيلية)، وذلك في الفصل الأول من العام الدراسي 2012/2013م والبالغ عددهم (3011) معلماً ومعلمة. والجدول الآتي يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب الجهة المشرفة:

جدول (3. 1) جدول توزيع مجتمع الدراسة، حسب الأرقام الواردة في مكتب التربية والتعليم في القدس الشريف ووكالة الغوث:

الرقم	الجهة المشرفة	عدد المدارس	عدد المعلمين	النسبة المئوية للمعلمين
1	حكومية (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	39	756	25.10
2	مدارس وكالة الغوث	8	135	4.48
3	مدارس بلدية القدس ووزارة المعارف الإسرائيليتان	63	1700	56.45
4	جهات خاصة	72	420	13.94
	المجموع الكلي	183	3011	٪ 100

3.3 عينة الدراسة:

وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، من معلمي ومعلمات مدارس منطقة القدس الشريف، حيث تم تقسيم مجتمع الدراسة إلى أربعة أقسام حسب المرجعية للمدرسة الحكومية (التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية)، والوكالة (التابعة لوكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين)، والمدارس الخاصة، والبلدية والمعارف (التابعة لبلدية القدس الإسرائيلية لوزارة المعارف الإسرائيلية)، وتم حصر عدد عناصر المجتمع الكلي ومعرفة عدد عناصر كل قسم، وتم تحديد نسبة العينة وهي 17 % المراد اختيارها من المجتمع وتم إيجاد عدد عناصر كل قسم. وقد تم استرجاع (467) استمارة، وبلغت نسبة الاسترجاع حوالي 95 % وهي نسبة استرجاع مرتفعة ومقبولة إحصائياً.

1.3.3 وصف متغيرات أفراد عينة الدراسة:

يبين الجدول (2.3) توزيع أفراد عينة الدراسة الذين تم تحليل استجاباتهم، حسب متغيرات الدراسة كالآتي:

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	168	36.0
	أنثى	299	64.0
	المجموع	467	100%
المؤهل العلمي	دبلوم	28	6.0
	بكالوريوس	368	78.8
	ماجستير فأعلى	71	15.2
	المجموع	467	100%
التخصص العلمي	علوم إنسانية	309	66.2
	علوم تطبيقية	158	33.8
	المجموع	467	100%
الخبرة	أقل من 5 سنوات	105	22.5
	من 5-10 سنوات	147	31.5
	أكثر من 10 سنوات	215	46.0
	المجموع	467	100%
الجهة المشرفة	حكومية (التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	113	24.2
	وكالة الغوث لتشغيل اللاجئين الفلسطينيين	39	8.4
	جهة خاصة	70	15.0
	بلدية القدس ووزارة المعارف الإسرائيليتان	245	52.5
	المجموع	467	100%

يبين جدول (2.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس، ويظهر أن 36% من عينة الدراسة من الذكور، 64% من الإناث. ويبين الجدول توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي، ويظهر أن 6% من العينة دبلوم، في حين كانت نسبة 78.8% بكالوريوس، ونسبة 15.2% لماجستير فأعلى. ويبين الجدول توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص العلمي، ويظهر أن 66.2% علوم إنسانية، في حين كانت نسبة 33.8% علوم تطبيقية. ويبين أيضاً متغير الخبرة، ويظهر أن نسبة 22.5% لأقل من 5 سنوات، ونسبة 31.5% من 5-10 سنوات، ونسبة 46% لأكثر من 10 سنوات. ويبين متغير الجهة المشرفة أن نسبة 24.2% للحكومية (سلطة)، ونسبة 8.4% لوكالة الغوث، ونسبة 15% للجهة الخاصة، ونسبة 52.5% لبلدية القدس/وزارة المعارف الإسرائيلية.

4.3 أداة الدراسة:

تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات حول مدى قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في منطقة القدس الشريف من وجهة نظر المعلمين، حيث استعان الباحث بالأدب التربوي والدراسات السابقة مثل دراسة الحلبي (2009) ودراسة أبو شرخ (2010)، ودراسة خارجية من دراسات العلاقات الإنسانية وهي دراسة الزبون وموسى (2010) في بناء هذه الأداة، وتكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (79) فقرة موزعة على أربعة مجالات، هي: العلاقات الإنسانية وعدد فقراتها (15) من 1 - 15، تطوير الأداء المهني وعدد فقراته (15) فقرة ممن (16 - 30)، والرضا الوظيفي وعدد فقراته (14) فقرة من (31 - 44)، والانتماء التنظيمي وعدد فقراته (15) فقرة من (45 - 59) (انظر ملحق رقم 1).

1.4.3 صدق الأداة:

للتحقق من صدق أداة الدراسة تم عرضها على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم وإجراء التعديلات المناسبة التي وجدت، وقد بلغ عددهم (12) محكماً (انظر ملحق رقم 2)، وقد أبدى هؤلاء المحكمون ملاحظاتهم على هذه الأداة من حيث شموليتها، وانتماء الفقرات للمجالات التابعة لهذه الأداة، ومدى سلامة العبارات ووضوحها، وتم إعادة صياغة بعض الفقرات لوجود أخطاء لغوية فيها، كفقرة في مجال الانتماء التنظيمي وهي: (يحث المعلمين على المحافظة على ممتلكات المدرسة كما يحافظون على ممتلكاتهم)، والتصحيح: (يحث المعلمين على المحافظة على ممتلكات المدرسة كما يحافظون على ممتلكاتهم)، وقد تم إعادة صياغة بعض الفقرات لأنها مركبة

(أي تقيس بعدين أو أكثر) كفقرة في مجال العلاقات الإنسانية وهي: (يقوم بشكر المعلمين شفهيًا وكتابيًا على جهودهم في العمل)، والتصحيح: (يشكر المعلمين على جهودهم في العمل)، أو شطب الفقرة لأنها مركبة ومكررة كفقرة في مجال الرضا الوظيفي وهي: (يستخدم الحوافز المادية والمعنوية لما لها من تأثير إيجابي في سلوك المعلمين)، (قد تمّ شطب هذه الفقرة)، أو طويلة كفقرة في مجال تطوير الأداء المهني وهي: (يقدر قدرات المعلمين الإدارية حيث يتيح لهم المشاركة بتحمل المسؤولية الإدارية في المدرسة)، والتصحيح (ينحى للمعلمين المشاركة بتحمل المسؤولية الإدارية في المدرسة)، ومن ثمّ تمّ إخراج الاستبانة بصورتها النهائية (أنظر ملحق رقم 3)، والتي تكونت من قسمين القسم الأول اشتمل على المتغيرات المستقلة للدراسة والبالغ عددها 5 متغيرات، أما القسم الثاني فقد اشتمل على فقرات الاستبانة والبالغ عددها (59) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: العلاقات الإنسانية وضم (15) فقرة، وتطوير الأداء المهني وضم (14) فقرة، الرضا الوظيفي وضم (15) فقرة، الانتماء التنظيمي وضم (15) فقرة.

وتم إدراج كيفية استجابة المستجيبين على فقرات الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي كالآتي: موافق بشدة، وأعطيت خمس درجات، موافق، وأعطيت أربع درجات، محايد، وأعطيت ثلاث درجات، ومعارض، وأعطيت درجتين، ومعارض بشدة، وأعطيت درجة واحدة.

من ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة لكل مقياس، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة، ويدل على أنّ هناك اتساقاً داخلياً بين الفقرات. والجداول الآتية تبين ذلك:

جدول (3.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات العلاقات الإنسانية

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.680**	0.000	6	0.742**	0.000	11	0.722**	0.000
2	0.735**	0.000	7	0.745**	0.000	12	0.777**	0.000
3	0.681**	0.000	8	0.660**	0.000	13	0.753**	0.000
4	0.713**	0.000	9	0.731**	0.000	14	0.748**	0.000
5	0.754**	0.000	10	0.781**	0.000	15	0.725**	0.000

جدول (4.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات تطوير الأداء المهني

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
16	0.600**	0.000	21	0.729**	0.000	26	0.681**	0.000
17	0.681**	0.000	22	0.758**	0.000	27	0.623**	0.000
18	0.715**	0.000	23	0.652**	0.000	28	0.704**	0.000
19	0.521**	0.000	24	0.775**	0.000	29	0.566**	0.000
20	0.693**	0.000	25	0.638**	0.000	30	0.659**	0.000

جدول (5.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات الرضا الوظيفي

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
31	0.584**	0.000	36	0.695**	0.000	41	0.781**	0.000
32	0.689**	0.000	37	0.750**	0.000	42	0.751**	0.000
33	0.721**	0.000	38	0.779**	0.000	43	0.753**	0.000
34	0.599**	0.000	39	0.710**	0.000	44	0.668**	0.000
35	0.682**	0.000	40	0.787**	0.000			

جدول (6.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات الانتماء التنظيمي

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
45	0.751**	0.000	50	0.750**	0.000	55	0.585**	0.000
46	0.582**	0.000	51	0.756**	0.000	56	0.763**	0.000
47	0.746**	0.000	52	0.743**	0.000	57	0.767**	0.000
48	0.782**	0.000	53	0.693**	0.000	58	0.748**	0.000
49	0.694**	0.000	54	0.651**	0.000	59	0.785**	0.000

** Correlation is significant at the 0.01 level (2 - tailed).

2.4.3 ثبات الأداة:

قام الباحث بالتحقق من ثبات أداة الدراسة بالآتي:

ثبات الإستبانة: تم حساب معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا لفقرات الاستبانة. وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول(7.3): معامل الثبات للمجالات والدرجة الكلية:

معامل الثبات	المجال
0.95	العلاقات الإنسانية
0.93	تطوير الأداء المهني
0.94	الرضا الوظيفي
0.95	الانتماء التنظيمي
0.98	الدرجة الكلية

ويلاحظ من جدول (6.3) أن جميع قيم معامل الثبات جاءت بدرجة مرتفعة، وهذا يشير إلى تمتع أداة الدراسة بثبات يفي بأغراض الدراسة.

وقام الباحث بالتحقق من ثبات الأداة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، لأداة الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ ألفا، وكانت الدرجة الكلية (0.98)، وهذه النتيجة تشير إلى تمتع هذه الأداة بثبات يفي بأغراض الدراسة.

5.3 متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة:

- متغير الجنس: وله مستويان (ذكر ، أنثى)
- متغير المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات (أقل من بكالوريوس ، بكالوريوس ، أعلى من بكالوريوس).
- متغير الخبرة في التدريس: ولها ثلاثة مستويات (أقل من خمس سنوات ، من 5 - 10 سنوات ، أكثر من 10 سنوات).
- متغير التخصص: وله مستويان (العلوم التطبيقية ، والعلوم الإنسانية).
- متغير الجهة المشرفة: ولها أربعة مستويات: (الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، والوكالة التابعة لوكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين، والمدارس الخاصة، والبلدية والمعارف التابعتان لبلدية القدس الإسرائيلية ولوزارة المعارف الإسرائيلية).

المتغير التابع:

استجابة أفراد العينة على الاستبانة لمعرفة مدى قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في محافظة القدس من وجهة نظرهم .

6.3 إجراءات الدراسة:

بعد التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها، وتحديد عينتها، قام الباحث بتطبيق الأداة على أفراد عينة الدراسة، وبعد أن اكتملت عملية تجميع الاستبانات من أفراد العينة بعد إجابتهم عليها، تبين للباحث أنّ عدد الاستبانات المستردة الصالحة والتي خضعت للتحليل الإحصائي هو (467) استبانة، وتم استبعاد 8 استمارات لعدم استيفائها للمعلومات المطلوبة.

وقد سارت هذه الدراسة وفقاً للإجراءات الآتية:

- مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة للاستعانة بهما في إعداد أداة الدراسة.
- حصر مجتمع الدراسة.
- اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة.
- إعداد مسودة لأداة الدراسة.
- التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس موجه إلى مديريات التربية والتعليم في القدس وكذلك لمدارس البلدية والخاصة والوكالة (انظر ملحق: 4 و5 و6 و7 و8)، ومن ثم إرسالها إلى الجهات المختصة للحصول على كتب تسمح بتوزيع الاستبانة على المدارس.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من مديريات التربية والتعليم في محافظة القدس موجه إلى مديري ومديرات المدارس التي ستطبق فيها الدراسة (انظر ملحق: 9).
- توزيع الاستبانة على المعلمين والمعلمات في عينة الدراسة.
- جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً لاستخراج النتائج وتفسيره وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

7.3 المعالجة الإحصائية:

بعد جمع الاستبانات والتأكد من صلاحيتها للتحليل تم ترميزها (إعطائها أرقاماً معينة)، وذلك تمهيداً لإدخال بياناتها إلى جهاز الحاسوب الآلي لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل البيانات وفقاً لأسئلة الدراسة وبياناتها.

وقد تمت المعالجة الإحصائية وفقاً لما يأتي:

- 1 - تم التحقق من صدق أداة الدراسة باستخدام معامل الارتباط بيرسون.
- 2 - تم التحقق من ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل الثبات كرونباخ ألفا.
- 3 - تم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، اختصار لـ Sttistical Package for Social Sciences، حيث تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول .
- اختبار t-test لفحص الفرضيات التي تتضمن متغيراً مستقلاً ذا مستويين .
- تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لفحص الفرضيات التي تتضمن متغيراً مستقلاً ذا ثلاثة مستويات فأكثر .
- اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة .

وقد تم اعتماد المفتاح الآتي لتحديد درجة الممارسة، علماً بأنّ هذا المفتاح اعتمد في عدد من الدراسات كدراسة (حلبية، 2011).

- الدرجة منخفضة: إذا كان المتوسط الحسابي للفقرة أو المجال أو الدرجة الكلية أصغر من (2.33).
- الدرجة متوسطة: إذا كان المتوسط الحسابي للفقرة أو المجال أو الدرجة الكلية محصوراً بين (2.34 - 3.67).
- الدرجة مرتفعة: إذا كان المتوسط الحسابي للفقرة أو المجال أو الدرجة الكلية أكبر من (3.68).

كما يتبين من الجدول الآتي:

جدول رقم (3. 8) جدول (مفتاح درجة الممارسة) درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة:

الدرجة	مدى متوسطها الحسابي
منخفضة	2.33 فأقل
متوسطة	2.34 - 3.67
عالية	3.68 فأعلى

الفصل الرابع:

نتائج الدراسة

نتائج الدراسة

1.4 تمهيد

تضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، التي توصل إليها الباحث عن موضوع الدراسة وهو «درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم» وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها.

2.4 نتائج أسئلة الدراسة:

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة، وبيّن الجدول (1.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الباحثين موزعة حسب مجالات الاستبانة.

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجات لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال	الرقم
عالية	0.76	3.76	العلاقات الإنسانية	1
عالية	0.68	3.77	تطوير الأداء المهني	2
عالية	0.74	3.69	الانتماء التنظيمي	3
متوسطة	0.77	3.52	الرضا الوظيفي	4
عالية	0.69	3.69		الدرجة الكلية

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.69) وانحراف معياري (0.691) وهذا يدل على أن درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم جاءت بدرجة عالية.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (1.4) أن مجال تطوير الأداء المهني حصل على أعلى متوسط حسابي، يليه العلاقات الإنسانية، ومن ثم الانتماء التنظيمي يليه الرضا الوظيفي. ويتبين من الجدول أن المتوسطات تراوحت بين (3.52) و (3.77)، وأن المتوسطات الحسابية لمجالات العلاقات الإنسانية وتطوير الأداء المهني والانتماء التنظيمي تدل على درجة عالية من القيام بالتحفيز، بينما المتوسط الحسابي لمجال الرضا الوظيفي يدل على درجة متوسطة من القيام بالتحفيز.

وقام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية لمجالات الدراسة مع الفقرات وهي كما يلي:

المجال الأول: العلاقات الإنسانية:

فيما يأتي فقرات (العلاقات الإنسانية) والنتائج التي أظهرتها هذه الفقرات من الانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عليها.

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجات لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين (للعلاقات الإنسانية) في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية للفقرات.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
9	يقيم مع المعلمين علاقات طيبة داخل المدرسة	4.02	0.948	عالية
8	يحترم خصوصيات المعلمين ولا يتدخل فيها	3.99	0.946	عالية
1	يشكر المعلمين على جهودهم في العمل	3.97	0.880	عالية
5	يقدم المشورة والنصح للمعلمين في الصعوبات التي تواجههم في التعامل مع المواقف التعليمية داخل المدرسة	3.79	0.973	عالية
11	يتعامل مع الجميع بصبر وتحمل	3.79	1.021	عالية
7	يشعر المعلمين بأنهم فريق عمل	3.78	1.022	عالية
3	يحرص على حل مشكلة غياب المعلمين بشكل موضوعي	3.76	0.983	عالية
6	يقوم بحل الخلافات داخل المدرسة بطريقة عادلة	3.75	0.972	عالية
10	يتوخى الموضوعية في تقديره للجهود التي يقوم بها المعلمون	3.75	0.927	عالية
13	يتيح الحرية المنظمة للحوار والنقاش بينه وبين المعلمين	3.72	1.013	عالية
15	يسعى إلى إيجاد جو من الثقة المتبادلة مع المعلمين	3.72	0.977	عالية
14	يبث الشعور بالأمن في المواقف الحرجة	3.68	1.011	عالية
12	يعمل على تقريب وجهات النظر بين المعلمين	3.65	0.988	متوسطة
2	يسعى لمعرفة ردود أفعال المعلمين تجاه قراراته الإدارية الأمر الذي يشعرهم بالراحة النفسية	3.49	0.966	متوسطة
4	يناقش التقارير والتغيرات في العمل مع المعلم قبل إقرارها	3.48	1.063	متوسطة
الدرجة الكلية		3.76	0.764	عالية

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين (للعلاقات الإنسانية) في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.76) وانحراف معياري (0.764) وهذا يدل على أن درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم جاءت بدرجة عالية.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (2.4) أن (12) فقرات جاءت بدرجة عالية، و(3) فقرات بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة « يقيم مع المعلمين علاقات طيبة داخل المدرسة » على أعلى متوسط حسابي (4.02)، يليها فقرة « يحترم خصوصيات المعلمين ولا يتدخل فيها » بمتوسط حسابي (3.99). وحصلت الفقرة « يناقش التقارير والتغيرات في العمل مع المعلم قبل إقرارها » على أقل متوسط حسابي (3.48)، يليها فقرة « يسعى لمعرفة ردود أفعال المعلمين تجاه قراراته الإدارية الأمر الذي يشعرهم بالراحة النفسية » بمتوسط حسابي (3.49).

المجال الثاني: تطوير الأداء المهني :

فيما يأتي فقرات (تطوير الأداء المهني) والنتائج التي أظهرتها هذه الفقرات من الانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عليها.

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجات لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين (تطوير الأداء المهني) في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية للفقرات .

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم
عالية	0.799	4.11	يحث المعلمين على إنجاز أعمالهم بالسرعة المطلوبة	19
عالية	0.829	4.04	يمنح المعلمين الحرية في استخدام الأساليب التعليمية المناسبة	27
عالية	0.905	4.00	يشجع المعلمين على العمل بكفاءة	18
عالية	0.984	3.99	يشجع المعلمين على استخدام التكنولوجيا في التعليم	16
عالية	0.893	3.97	يشجع المعلمين على الاشتراك بدورات تدريبية تعليمية لتطوير قدراتهم	25
عالية	0.896	3.93	يشجع المعلمين على المبادرة الفردية	17
عالية	0.979	3.77	يستمع إلى اقتراحات المعلمين واهتماماتهم فيما يخص الأداء المهني	21
عالية	0.936	3.72	يتيح للمعلمين القيام بالزيارات الصفية	29
عالية	0.945	3.72	يساعد المعلمين في اختيار العديد من النشاطات اللامنهجية وفق اهتماماتهم	30
عالية	0.894	3.70	يتبنى معايير واضحة لتقييم مستويات الأداء داخل المدرسة	28
عالية	0.970	3.68	يشجع على تفويض الصلاحيات لأداء أفضل	22
متوسطة	0.926	3.63	يتيح للمعلمين المشاركة بتحمل المسؤولية الإدارية في المدرسة	26
متوسطة	0.974	3.62	يعمل على إرشاد المعلمين لتطوير مهاراتهم بطرق مناسبة ومقبولة	24
متوسطة	1.045	3.51	يتيح للمعلمين الفرصة في تحديد مواضيع الاجتماعات فيما يخص الأداء المهني	20
متوسطة	1.132	3.21	يقدم مكافآت للمعلمين المتميزين في تطورهم المهني	23
عالية	0.680	3.77		الدرجة الكلية

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين (تطوير الأداء المهني) في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.77) وانحراف معياري (0.680) وهذا يدل على أن درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين (تطوير الأداء المهني) في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم جاءت بدرجة عالية.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (3.4) أن (11) فقرة جاءت بدرجة عالية، و(4) فقرات بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة « يحث المعلمين على إنجاز أعمالهم بالسرعة المطلوبة » على أعلى متوسط حسابي (4.11)، يليها فقرة « يمنح المعلمين الحرية في استخدام الأساليب التعليمية المناسبة » بمتوسط حسابي (4.04). وحصلت الفقرة « يقدم مكافآت للمعلمين المتميزين في تطورهم المهني » على أقل متوسط حسابي (3.21)، يليها فقرة « يتيح للمعلمين الفرصة في تحديد مواضيع الاجتماعات فيما يخص الأداء المهني » بمتوسط حسابي (3.51).

المجال الثالث: الرضا الوظيفي:

فيما يأتي فقرات (الرضا الوظيفي) والنتائج التي أظهرتها هذه الفقرات من الانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عليها.

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجات لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين (الرضا الوظيفي) في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية للفقرات .

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
35	يشجع المعلمين على زيادة تفاعلهم مع الطلبة	3.89	0.822	عالية
34	يعمل على إعطاء المعلمين النصاب الدراسي المخصص لهم حسب الأصول	3.78	1.008	عالية
42	يشارك المعلمين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلبة مما يوفر لهم الشعور بتحقيق الذات	3.67	0.957	متوسطة
39	يحرص على ربط المدرسة بالمجتمع من خلال تفعيل المعلمين ومجالس الآباء	3.62	1.077	متوسطة
33	يمنح صلاحيات واسعة للمعلمين كل حسب تخصصه ومجاله	3.57	0.957	متوسطة
41	يستخدم العلاقات في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلبة مما يوفر لهم الشعور بتحقيق الذات	3.57	0.994	متوسطة
44	يتجنب السرعة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل الوظيفي	3.57	0.988	متوسطة
40	يحرص على إزالة مشاكل المعلمين	3.56	1.029	متوسطة
37	يسعى إلى التحفيز الجماعي لإيصال المعلمين للعمل ضمن الفريق الواحد	3.55	0.993	متوسطة
32	تقديم الحوافز المعنوية للمعلمين كمكافأة على أدائهم	3.51	1.079	متوسطة
43	يسهم في زيادة الرضا الوظيفي لدى المعلمين بمساعدتهم في العمل وقت الضرورة	3.49	0.990	متوسطة
38	يعمل على تخفيف التوتر النفسي والجسدي للمعلمين	3.36	1.087	متوسطة
36	يسعى إلى تخفيف الأعباء الوظيفية الثانوية عن المعلمين	3.31	1.056	متوسطة
31	يقدم الحوافز المادية للمعلمين لمكافأتهم على أدائهم	2.83	1.149	متوسطة
الدرجة الكلية		3.52	0.767	متوسطة

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين (الرضا الوظيفي) في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.52) وانحراف معياري (0.767) وهذا يدل على أن درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين (الرضا الوظيفي) في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (4.4) أن المتوسط الحسابي لفقرتين جاءت بدرجة عالية، و(12) فقرة بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة « يشجع المعلمين على زيادة تفاعلهم مع الطلبة » على أعلى متوسط حسابي (3.89)، يليها فقرة « يعمل على إعطاء المعلمين النصاب الدراسي المخصص لهم حسب الأصول » بمتوسط حسابي (3.78). وحصلت الفقرة « يقدم الحوافز المادية للمعلمين لمكافأتهم على أدائهم » على أقل متوسط حسابي (2.83)، يليها فقرة « يسعى إلى تخفيف الأعباء الوظيفية الثانوية عن المعلمين » بمتوسط حسابي (3.31).

المجال الرابع: الانتماء التنظيمي:

فيما يأتي فقرات (الانتماء التنظيمي) والنتائج التي أظهرتها هذه الفقرات من الانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عليها.

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجات لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين (الانتماء التنظيمي) في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية للفقرات .

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
55	يحث المعلمين على المحافظة على ممتلكات المدرسة	4.09	0.808	عالية
54	يحث المعلمين للمحافظة على سمعة المدرسة الطيبة	4.05	0.859	عالية
49	يحث المعلمين على الاهتمام بالمصلحة العامة للمدرسة	3.92	0.849	عالية
53	يحث المعلمين على الاهتمام بمستقبل المدرسة	3.92	0.886	عالية
52	يساعد المعلمين على بذل أقصى ما يستطيعون من مجهود لصالح المدرسة	3.88	0.901	عالية
51	يشجع المعلمين على القيام بأعمالهم بتفان وإخلاص	3.85	0.927	عالية
56	يشجع المعلمين على تقديم اقتراحات ببناء لحل المشكلات التي تواجه المدرسة	3.82	0.953	عالية
59	يدفع المعلمين للانتماء للمدرسة من خلال علاقاته الإنسانية معهم	3.73	1.051	عالية
58	يدفع المعلمين للشعور بالفخر والاعتزاز لكونهم يعملون في المدرسة	3.71	1.011	عالية
57	يشعر المعلمين بتقارب أهدافهم الشخصية مع أهداف المدرسة	3.60	0.963	متوسطة
50	يعطي الجميع فرصاً متساوية للنجاح والترقية	3.49	1.143	متوسطة
45	يعزز انتماء المعلمين بتقديم الحوافز المعنوية لهم	3.48	1.071	متوسطة
48	يزيد من ولاء المعلمين التنظيمي بأخذ آرائهم بعين الاعتبار	3.40	1.003	متوسطة
47	يشبع حاجات المعلمين للانتماء للجماعة بالحوافز الجماعية	3.39	1.064	متوسطة
46	يعمق مبدأ التزام المعلمين بقواعد العمل بحفزهم مادياً	3.06	1.144	متوسطة
الدرجة الكلية		3.69	0.743	عالية

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين (الانتماء التنظيمي) في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.69) وانحراف معياري (0.743) وهذا يدل على أن درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين (الانتماء التنظيمي) في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم جاءت بدرجة عالية.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (5.4) أن (9) فقرات جاءت بدرجة عالية، و(6) فقرات بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة « يحث المعلمين على المحافظة على ممتلكات المدرسة » على أعلى متوسط حسابي (4.09)، يليها فقرة «يحث المعلمين للمحافظة على سمعة المدرسة الطيبة» بمتوسط حسابي (4.05). وحصلت الفقرة « يعمق مبدأ التزام المعلمين بقواعد العمل بحفزهم مادياً » على أقل متوسط حسابي (3.06)، يليها فقرة « يشبع حاجات المعلمين للانتماء للجماعة بالحوافز الجماعية » بمتوسط حسابي (3.39).

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، التخصص العلمي، الخبرة، الجهة المشرفة ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله إلى خمس فرضيات، وفيما يأتي عرض لنتائج فحص تلك الفرضيات:

نتيجة الفرضية الأولى:

« لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الجنس»

ولفحص الفرضية الصفرية الأولى تم استخدام اختبار «ت» حيث بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة.

جدول (6.4): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة لدرجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الجنس .

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "t"	مستوى الدلالة
العلاقات الإنسانية	ذكر	168	3.73	0.85	465	0.488	0.626
	أنثى	299	3.77	0.71			
تطوير الأداء المهني	ذكر	168	3.65	0.77	465	2.672	0.008
	أنثى	299	3.84	0.61			
الرضا الوظيفي	ذكر	168	3.51	0.87	465	0.141	0.888
	أنثى	299	3.52	0.71			
الانتماء التنظيمي	ذكر	168	3.65	0.85	465	1.026	0.306
	أنثى	299	3.72	0.67			
الدرجة الكلية	ذكر	168	3.64	0.79	465	1.163	0.245
	أنثى	299	3.72	0.63			

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (1.163)، ومستوى الدلالة (0.245)، أي أنه لا توجد فروق في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الجنس. أي تم قبول الفرضية الأولى. ولكن تبين وجود فروق في مجال تطوير الأداء المهني ولصالح الإناث.

نتيجة الفرضية الثانية:

« لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير المؤهل العلمي»

ولفحص الفرضية الصفرية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير المؤهل العلمي ، كما يبين الجدول (7.4).

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير المؤهل العلمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	المجال
0.53	3.93	28	دبلوم	العلاقات الإنسانية
0.74	3.78	368	بكالوريوس	
0.92	3.58	71	ماجستير فأعلى	
0.66	3.74	28	دبلوم	تطوير الأداء المهني
0.66	3.81	368	بكالوريوس	
0.75	3.60	71	ماجستير فأعلى	
0.59	3.62	28	دبلوم	الرضا الوظيفي
0.76	3.53	368	بكالوريوس	
0.86	3.43	71	ماجستير فأعلى	
0.60	3.80	28	دبلوم	الانتماء التنظيمي
0.72	3.72	368	بكالوريوس	
0.87	3.50	71	ماجستير فأعلى	
0.55	3.77	28	دبلوم	الدرجة الكلية
0.67	3.71	368	بكالوريوس	
0.81	3.53	71	ماجستير فأعلى	

يلاحظ من الجدول رقم (7.4) وجود فروق ظاهره بيت المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين ، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول (8.4):

جدول (8.4): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة يعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة «ف» المحسوبة	مستوى الدلالة
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	3.242	2	1.62	2.795	.062
	داخل المجموعات	269.09	464	.58		
	المجموع	272.33	466			
تطوير الأداء المهني	بين المجموعات	2.54	2	1.27	2.771	.064
	داخل المجموعات	213.01	464	.45		
	المجموع	215.55	466			
الرضا الوظيفي	بين المجموعات	.895	2	.44	.759	.469
	داخل المجموعات	273.41	464	.589		
	المجموع	274.30	466			
الانتماء التنظيمي	بين المجموعات	3.25	2	1.629	2.977	.052
	داخل المجموعات	253.8 ^ا	464	.547		
	المجموع	257.1 ^ب	466			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.203	2	1.102	2.320	.099
	داخل المجموعات	220.33	464	.475		
	المجموع	222.5 ^ب	466			

يلاحظ أن قيمة (ف) للدرجة الكلية (2.230) ومستوى الدلالة (0.099) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الثانية.

نتيجة الفرضية الثالثة:

« لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير التخصص العلمي»

ولفحص الفرضية الصفرية الثالثة تم استخدام اختبار «ت» لفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير التخصص العلمي ، كما يبينه الجدول (9.4).

جدول (9.4): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة لدى قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس محافظة القدس من وجهة نظرهم يعزى لمتغير التخصص العلمي

المجال	التخصص العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "t"	مستوى الدلالة
العلاقات الإنسانية	علوم إنسانية	309	3.80	0.74	465	1.845	0.066
	علوم تطبيقية	158	3.66	0.81			
تطوير الأداء المهني	علوم إنسانية	309	3.82	0.65	465	1.961	0.051
	علوم تطبيقية	158	3.68	0.72			
الرضا الوظيفي	علوم إنسانية	309	3.57	0.76	465	1.825	0.069
	علوم تطبيقية	158	3.43	0.78			
الانتماء التنظيمي	علوم إنسانية	309	3.74	0.72	465	1.718	0.086
	علوم تطبيقية	158	3.61	0.78			
الدرجة الكلية	علوم إنسانية	309	3.73	0.67	465	1.923	0.055
	علوم تطبيقية	158	3.60	0.73			

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة (ت) للدرجة الكلية (1.923) ، ومستوى الدلالة (0.055) ، أي أنه لا توجد فروق في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير التخصص العلمي . أي تم قبول الفرضية الثالثة .

نتيجة الفرضية الرابعة:

« لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الخبرة»

ولفحص الفرضية الصفرية الرابعة تمّ حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الخبرة، كما يبينه الجدول (10.4).

جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الخبرة	المجال
0.70	3.80	105	أقل من 5 سنوات	العلاقات الإنسانية
0.76	3.80	147	من 5-10 سنوات	
0.79	3.70	215	أكثر من 10 سنوات	
0.62	3.77	105	أقل من 5 سنوات	تطوير الأداء المهني
0.68	3.83	147	من 5-10 سنوات	
0.71	3.73	215	أكثر من 10 سنوات	
0.72	3.50	105	أقل من 5 سنوات	الرضا الوظيفي
0.75	3.59	147	من 5-10 سنوات	
0.80	3.48	215	أكثر من 10 سنوات	
0.67	3.70	105	أقل من 5 سنوات	الانتماء التنظيمي
0.77	3.70	147	من 5-10 سنوات	
0.76	3.69	215	أكثر من 10 سنوات	
0.62	3.69	105	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية
0.70	3.73	147	من 5-10 سنوات	
0.72	3.65	215	أكثر من 10 سنوات	

يلاحظ من الجدول رقم (10.4) وجود فروق ظاهرة في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لتغير الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول (11.4):

جدول (11.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لتغير الخبرة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة «ف» المحسوبة	مستوى الدلالة
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	1.12	2	0.557	0.953	0.386
	داخل المجموعات	271.22	464	0.585		
	المجموع	272.33	466			
تطوير الأداء المهني	بين المجموعات	0.85	2	0.426	0.921	0.399
	داخل المجموعات	214.71	464	0.463		
	المجموع	215.56	466			
الرضا الوظيفي	بين المجموعات	1.21	2	0.603	1.024	0.360
	داخل المجموعات	273.10	464	0.589		
	المجموع	274.31	466			
الانتماء التنظيمي	بين المجموعات	0.001	2	0.001	0.001	0.999
	داخل المجموعات	257.14	464	0.554		
	المجموع	257.14	466			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.53	2	0.264	0.551	0.577
	داخل المجموعات	222.01	464	0.478		
	المجموع	222.54	466			

يلاحظ أن قيمة (ف) للدرجة الكلية (0.551) ومستوى الدلالة (0.577) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الخبرة، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الرابعة.

نتيجة الفرضية الخامسة:

«لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الجهة المشرفة»

ولفحص الفرضية الصفرية الخامسة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الجهة المشرفة، كما يبينه الجدول (12.4).

جدول (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لتغير الجهة المشرفة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجهة المشرفة	المجال
0.51	4.03	113	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	العلاقات الإنسانية
0.70	3.55	39	وكالة الغوث	
0.67	3.82	70	جهة خاصة	
0.86	3.65	245	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»	
0.48	4.04	113	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	تطوير الأداء المهني
0.49	3.69	39	وكالة الغوث	
0.61	3.74	70	جهة خاصة	
0.77	3.67	245	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»	
0.58	3.85	113	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	الرضا الوظيفي
0.68	3.41	39	وكالة الغوث	
0.62	3.33	70	جهة خاصة	
0.85	3.44	245	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»	
0.56	4.00	113	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	الانتماء التنظيمي
0.71	3.54	39	وكالة الغوث	
0.56	3.59	70	جهة خاصة	
0.83	3.61	245	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»	
0.49	3.98	113	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	الدرجة الكلية
0.60	3.55	39	وكالة الغوث	
0.55	3.62	70	جهة خاصة	
0.78	3.59	245	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»	

يلاحظ من الجدول رقم (12.4) وجود فروق ظاهره في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الجهة المشرفة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول (13.4):

جدول (13.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الجهة المشرفة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة «ف» المحسوبة	مستوى الدلالة
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	13.20	3	4.401	7.863	0.000
	داخل المجموعات	259.13	463	0.560		
	المجموع	272.33	466			
تطوير الأداء المهني	بين المجموعات	11.14	3	3.714	8.412	0.000
	داخل المجموعات	204.41	463	0.441		
	المجموع	215.56	466			
الرضا الوظيفي	بين المجموعات	17.36	3	5.789	10.431	0.000
	داخل المجموعات	256.94	463	0.555		
	المجموع	274.31	466			
الانتماء التنظيمي	بين المجموعات	13.62	3	4.539	8.630	0.000
	داخل المجموعات	243.52	463	0.526		
	المجموع	257.14	466			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	12.98	3	4.326	9.559	0.000
	داخل المجموعات	209.56	463	0.453		
	المجموع	222.54	466			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (9.559) ومستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ أي أنه توجد فروق دالة إحصائية في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الجهة المشرفة، وكذلك لجميع المجالات، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية الخامسة. ولمعرفة مصدر تلك الفروق تم استخدام اختبار LSD، كما يبيته الجدول رقم (14.4).

الجدول (14.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجهة المشرفة

مستوى الدلالة	الفروق في المتوسطات	المتغيرات	المجال
0.001	0.48 [*]	وكالة الغوث	العلاقات الإنسانية
0.068	0.21	جهة خاصة	
0.000	0.381 [*]	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»	
0.001	-0.479 [*]	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	
0.070	-0.271	جهة خاصة	
0.446	-0.098	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»	
0.068	-0.208	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	
0.070	0.271	وكالة الغوث	
0.089	0.173	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»	
0.000	-0.381 [*]	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	
0.446	0.098	وكالة الغوث	
0.089	-0.173	جهة خاصة	
0.004	0.356 [*]	وكالة الغوث	تطوير الأداء المهني
0.003	0.304 [*]	جهة خاصة	
0.000	0.37168 [*]	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»	
0.004	-0.356 [*]	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	
0.692	-0.053	جهة خاصة	
0.894	0.015	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»	
0.003	-0.304 [*]	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	
0.692	0.053	وكالة الغوث	
0.451	0.068	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»	
0.000	-0.372 [*]	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	
0.894	-0.015	وكالة الغوث	
0.451	-0.068	جهة خاصة	

0.001	0.444*	وكالة الغوث	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	الرضا الوظيفي
0.000	0.527*	جهة خاصة		
0.000	0.417*	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»		
0.001	-0.444*	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	وكالة الغوث	
0.579	0.083	جهة خاصة		
0.830	-0.028	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»		
0.000	-0.527*	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	جهة خاصة	
0.579	-0.083	وكالة الغوث		
0.275	-0.110	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»		
0.000	-0.417*	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»	
0.830	0.028	وكالة الغوث		
0.275	0.110	جهة خاصة		
0.001	0.452*	وكالة الغوث	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	الانتماء التنظيمي
0.000	0.401*	جهة خاصة		
0.000	0.387*	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»		
0.001	-0.452*	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	وكالة الغوث	
0.727	-0.051	جهة خاصة		
0.603	-0.065	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»		
0.000	-0.401*	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	جهة خاصة	
0.727	0.051	وكالة الغوث		
0.883	-0.014	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»		
0.000	-0.387*	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	بلدية القدس/وزارة المعارف «الاسرائيليتان»	
0.603	0.065	وكالة الغوث		
0.883	0.014	جهة خاصة		

0.001	0.433 [*]	وكالة الغوث	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	الدرجة الكلية
0.001	0.357 [*]	جهة خاصة		
0.000	0.388 [*]	بلدية القدس/وزارة المعارف الإسرائيلية		
0.001	-0.433 [*]	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	وكالة الغوث	
0.574	-0.076	جهة خاصة		
0.703	-0.044	بلدية القدس/وزارة المعارف الإسرائيلية		
0.001	-0.357 [*]	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	جهة خاصة	
0.574	0.076	وكالة الغوث		
0.732	0.031	بلدية القدس/وزارة المعارف «الإسرائيليتان»		
0.000	-0.388 [*]	حكومة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)	بلدية القدس/وزارة المعارف «الإسرائيليتان»	
0.703	0.044	وكالة الغوث		
0.732	-0.031	جهة خاصة		

يلاحظ من خلال الجدول (14.4): أن الفروق بين الجهات المشرفة كانت لصالح المدارس الحكومية (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية)، حيث تبين أنه يوجد فروق بين الحكومية (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية) مع وكالة الغوث، والحكومية (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية) والخاصة، والحكومية (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية) وبلدية القدس ووزارة المعارف «الإسرائيليتان» لصالح الحكومية (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

5. مناقشة النتائج والتوصيات

يشتمل هذا الفصل على مناقشة النتائج التي وصلت إليها الدراسة، والتي هدفت إلى التعرف على درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في القدس الشريف من وجهة نظرهم، كما يشتمل على التوصيات المنبثقة من نتائج الدراسة.

1.5 مناقشة السؤال الأول:

ما درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في القدس الشريف من وجهة نظرهم؟

أظهرت نتائج سؤال الدراسة الأول في الجدول (1.4) أن درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في القدس الشريف من وجهة نظرهم جاءت بدرجة مرتفعة للمجالات جميعها ككل، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.68) والانحراف المعياري (0.691)، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى قيام المدير فعليا بممارسة التحفيز للمعلمين مما يولد لديهم الدافعية المطلوبة للقيام بالعمل على أكمل وجه في كافة المجالات التي تخدمهم سواء كان ذلك في مجالات العلاقات الإنسانية وتطوير الأداء المهني والرضا الوظيفي والانتماء التنظيمي، ويعود ذلك أيضا نتيجة للرقابة المستمرة من الجهات المشرفة على المدارس أو المنافسة بين هذه الجهات كل حسب توجهاته، ودفع هذه الجهات المشرفة المديرين باستخدام التحفيز لزيادة الدافعية عند المعلمين للوصول إلى تحقيق أهداف العملية التربوية، ومحاولة كل منها لاكتساب أكبر عدد من المعلمين الأكفاء، والتنافس لكسب أعداد جديدة من الطلاب لتسجيلها في هذه المدارس إذا وجد بالفعل طاقم تدريسي مؤهل يتم تحفيزه باستمرار، كما يعزى ذلك لتزايد الاهتمام بمجال التحفيز من قبل المديرين لاستخدامه لصالح المعلمين لما له من فائدة هامة وعامة للطلاب والمعلمين والمجتمع ككل.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة النواورة (2009)، ودراسة (الشيخ، 2001)، ودراسة حمارشة (2011)، وتتفق كذلك مع دراسة (Parder & Partridge، 1991)، و(Uche، & others، 2011)، في أن التحفيز للعمل جاء بدرجة مرتفعة.

وتختلف نتيجة هذا السؤال مع نتائج دراسة (الغيلي، 2005)، ودراسة (Nasser Ud Din، 2012، & other)، ودراسة الغيث (2008)، في أن سياسة التحفيز التي اتبعت كانت بدرجة متوسطة كما في (الغيث)، وضعيفة كما في (الغيلي)، وذلك بسبب السياسات المتبعة في تنفيذ سياسة التحفيز.

أما بالنسبة لمجالات الأداة فقد جاء في المرتبة الأولى مجال تطوير الأداء المهني بمتوسط حسابي (3.77)، وقد يُعزى ذلك لاهتمام المديرين بتطوير المعلمين لإدراكهم مدى أهمية هذا الجانب، وكذلك قيام المعلمين بتحسين وتطوير أدائهم سعياً لتحقيق ذواتهم من خلال هذا التطوير، وكذلك لما يترتب عليه من حوافز يحصل عليها المعلم من قبل الجهات المشرفة بعد القيام بتطوير الأداء المهني.

في حين جاء في المرتبة الأخيرة مجال الرضا الوظيفي حيث بلغ متوسطه الحسابي (3.51)، وقد يُعزى ذلك إلى قلة اهتمام المديرين بتعزيز هذا الجانب المهم وتجاهله، وقد يكون ناتجاً عن نظام الحوافز المتبع الذي يتجاهل ما يحقق الرضا الوظيفي في ظل الأوضاع الاقتصادية المتردية والمتفاقمة في المجتمع.

1.1.5 مجال العلاقات الإنسانية:

أظهرت نتائج الدراسة الواردة في الجدول (2.4) أن معظم الفقرات في هذا المجال حصلت على درجة عالية وعددها (13 فقرة)، في حين حصلت (3 فقرات) على درجة متوسطة. ولقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (4.02 - 3.48).

وقد حصلت الفقرة « يقيم مع المعلمين علاقات طيبة داخل المدرسة » على أعلى متوسط حسابي (4.02)، ويعزو الباحث ذلك إلى الخلفية الدينية والأخلاقية للمديرين، بحيث يتعاملون في مدارسهم من خلال دينهم وأخلاقهم فيتم معاملة المعلمين معاملة حسنة، وهذا له تأثير إيجابي ينعكس على المعلمين أنفسهم والطلاب والمدرسة ككل، حيث أن كلّ إنسان يحبّ من يحسن إليه، وهذا ينسجم مع الطبيعة الإنسانية وهي أن الإنسان مدنيّ بالطبع، وهو كذلك دليل على أنّ للعلاقات الإنسانية أهمية في كل مجال من مجالات الحياة لما لها من دور في رفع الروح المعنوية للمعلمين، وإدراك المديرين لأهمية تحفيز المعلمين في الجانب الإنساني يؤدي إلى آثار طيبة على الجميع.

وحصلت الفقرة « يناقش التقارير والتغيرات في العمل مع المعلم قبل إقرارها » على أقل متوسط حسابي (3.48)، ويُعزى ذلك إلى عدم إدراك المديرين لأهمية هذه الجانب على اعتبار أنه لا داعي لهذا الأمر وكذلك على اعتبار انه من اختصاص الإدارة فقط، وأن المعلم في هذا الأمر عليه تنفيذ ما يُملى عليه لما فيه مصلحة المدرسة، هذا من جانب وشعور المعلمين بأن المديرين لا يأخذون بأرائهم في هذا الاتجاه من جانب آخر.

2.1.5 مجال تطوير الأداء المهني:

أظهرت نتائج الدراسة الواردة في الجدول (3.4) أن معظم الفقرات في هذا المجال حصلت على درجة عالية وعددها (11 فقرة)، في حين حصلت (4 فقرات) على درجة متوسطة. ولقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (4.11 - 3.21).

وقد حصلت الفقرة « يحث المعلمين على إنجاز اعمالهم بالسرعة المطلوبة » على أعلى متوسط حسابي (4.11)، ويعزى ذلك لأن المديرين يسعون لتطبيق الخطة المدرسية الموضوعية في بداية العام، والتي لها دور في تحسين العمل وتقديمه مما يرجع على المديرين بالثناء من رؤسائهم، كما أنه يصبّ في الصالح العام للطالب وللعملية التعليمية برمتها.

وحصلت الفقرة « يقدم مكافآت للمعلمين المتميزين في تطورهم المهني » على أقل متوسط حسابي (3.21)، ويُعزى ذلك إلى أن نظام الحوافز والمكافآت بيد الجهة المشرفة وليس للمدير التصرف في هذا الجانب إلا بموافقة هذه الجهة، وذلك حسب الأنظمة والقوانين المعمول فيها عند كل جهة من هذه الجهات.

3.1.5 مجال الرضا الوظيفي:

أظهرت نتائج الدراسة الواردة في الجدول (4.4) أن فقرتين في هذا المجال حصلت على متوسط يشير إلى درجة عالية، في حين حصلت (12 فقرة) على درجة متوسطة. ولقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3.89 - 2.83).

وقد حصلت الفقرة « يشجع المعلمين على زيادة تفاعلهم مع الطلبة » على أعلى متوسط حسابي (3.89)، ويعزى ذلك لإدراك المديرين أهمية هذا التفاعل في خلق جو ودي بين المعلمين والطلبة مما يعود بالنفع على العملية التعليمية التعليمية التي تجعل الطالب محور هذه العملية، وإدراكهم كذلك لأهمية هذه العلاقة في تطور وتقدم المدرسة وتطور علاقتها بأولياء الأمور الذين يزداد تمسكهم بالمدرسة ويسعون لإبقاء أبنائهم فيها.

وحصلت الفقرة « يقدم الحوافز المادية للمعلمين لمكافأتهم على أدائهم » على أقل متوسط حسابي (2.83)، ويُعزى ذلك إلى أن الإدارة المالية الخاصة بالمكافآت والترقيات هي بيد الجهة المشرفة على المدرسة، وتحكم هذه الجهة بكيفية وضع نظام الحوافز المالي، وعدم إعطاء صلاحية للمدير في هذا المجال.

4.1.5 مجال الانتماء التنظيمي:

أظهرت نتائج الدراسة الواردة في الجدول (5.4) أن معظم الفقرات في هذا المجال حصلت على درجة عالية وعددها (9 فقرات)، في حين حصلت (6 فقرات) على درجة متوسطة. ولقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3.06 – 4.09).

وقد حصلت الفقرة « يحث المعلمين على المحافظة على ممتلكات المدرسة » على أعلى متوسط حسابي (4.02)، ويعزى ذلك لان لدى المدير انتماء يريد أن يعمقه لدى المعلمين لأثره الإيجابي على العملية التعليمية برمتها، وقد يعود ذلك أيضا لأنه المسؤول الأول المحاسب من قبل الجهة المشرفة عن كل ما في المدرسة من ممتلكات، بالإضافة إلى إدراك المدير كذلك لأهمية مظهر المدرسة الخارجي والداخلي وما يظهره من سرور للزائرين سواء كانوا مسؤولين أم أولياء أمور أم غيرهم.

وحصلت الفقرة « يعمق مبدأ التزام المعلمين بقواعد العمل بحفزهم ماديا » على أقل متوسط حسابي (3.06)، ويُعزى ذلك إلى نظام الحوافز المتبع والمقرر من قبل كل جهة مشرفة، والذي لا دخل للمدير في تقريره أو استخدامه إلا بالرجوع إليها، والتي لها القول الفصل بالقبول أو الرفض.

2.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في القدس الشريف من وجهة نظرهم باختلاف متغيرات الدراسة وهي: (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، والجهة المشرفة)?

وتمت الإجابة عنه من خلال خمس فرضيات، وفيما يأتي مناقشة لنتائجها:

1.2.5 مناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في القدس الشريف من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس.

تشير نتائج الفرضية الأولى الواردة في جدول (6.4) والخاص باختبار (ت)، أنه لا توجد فروق بين المعلمين في تقديرهم لدرجة بتحفيزهم تعزى لمتغير الجنس أي تم قبول الفرضية الأولى، وقد يكون السبب في ذلك إحساس المعلمين من الجنسين بأن المديرين لا يفرقون بينهم في ثلاثة مجالات وهي مجال العلاقات الانسانية ومجال الرضا الوظيفي ومجال الانتماء التنظيمي، في حين تبين وجود فروق في مجال تطوير الأداء المهني ولصالح الإناث، وقد يكون ذلك راجع لطبيعة الأناث اللواتي يردن اثبات ذواتهن وتفوقهن في مجال التعليم لمجارة الذكور الذين يطورون ذواتهم إضافة إلى قدرتهم على الضبط والحزم مع الطلاب، لذا تعمل الإناث على تطوير أدائهن باستمرار من خلال شخصيتهن، وقد يعود ذلك أيضا لاهتماماتها نحو العمل وسعيها لإظهار بصماتها في هذا المجال وإظهار قدرتها على أداء عدة أعمال في آن واحد، على عكس الذكور الذين قد تكون اهتمامهم أكثر قوة وحضور في مجالات أخرى.

وقد اتفقت نتيجة هذا المتغير مع دراسة الشيخ (2001)، ودراسة الغيث (2008)، وكذلك اتفقت مع دراسة (Charney, & Gneezy, 2006)، بعدم وجود فروق دالة إحصائية لأثر الحوافز على إجابات المفحوصين تعزى لمتغير الجنس.

وقد اختلفت مع دراسة أبو اسنينة (2008)، ودراسة (Caldwell, 1992)، التي أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الحوافز على إجابات المفحوصين تعزى لمتغير الجنس.

2.2.5 مناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في القدس الشريف من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تشير نتائج الفرضية الثانية الواردة في جدول (8.4)، والخاص بنتائج تحليل التباين الأحادي one way ANOVA إلى عدم وجود فروق ظاهرة في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وقد يعزى ذلك لعدم وجود اختلاف في مستويات التحفيز من قبل المديرين للمعلمين مهما اختلفت الدرجة العلمية للمعلم، كما وقد يعزى لعدم وجود اختلافات في وجهات نظر المعلمين من كلى الجنسين نحو التحفيز سببها المؤهل العلمي، وقد يرجع أيضا لأن المعلمين لا تؤثر ثقافتهم العلمية في نظرتهم للتحفيز لإلمامهم بأهميته من خلال دراسته بشكل فعال خلال مسيرتهم العلمية في المدارس والجامعات، كما أن الجامعات الفلسطينية تعمل على تدريسه في مساقاتها، لكي يكون معلمو المستقبل على دراية بهذا العلم بشكل واسع، ذلك أن التحفيز يعتبر من الأمور الحديثة نسبيا، والتي قد تم إدخالها حديثاً في مجال الإدارة، حيث اتسع استخدامها في الآونة الأخيرة، لما تمّ لمسه من مردود إيجابي تقدمه الموارد البشرية بعد التحفيز.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة الجساسي (2011) وحمارشة (2011) في عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعود لمتغير المؤهل العلمي. في حين اختلفت مع دراسة (Egan ، 2001)، التي اعتبرت ان المؤهل العلمي عامل ذو دلالة في تحديد دافعية المعلمين، كما اختلفت مع دراسة (Parker & Partridge ، 1991) في أهمية المؤهل العلمي لتشجيع التقدم والأداء وزيادة الانتاجية.

3.2.5 مناقشة نتيجة الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في القدس الشريف من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير التخصص العلمي.

تشير نتائج الفرضية الثالثة الواردة في جدول (9.4)، والخاص باختبار (ت) للعينات المستقلة، إلى أنه

لا توجد فروق دالة إحصائية في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم تُعزى لتغير التخصص العلمي، وقد يعود ذلك إلى النظرة الواحدة التي ينظر إليها المعلمون نحو نظام الحوافز وأنواع هذه الحوافز التي يجب أن تقدم إليهم، وكذلك عدم تفريق المديرين في تحفيزهم للمعلمين من حيث التخصص العلمي، ذلك أن مبدأ الكفاءة والولاء هما العاملان اللذان ينظر المديران لهما لتقديم المكافآت أو الحوافز بأنواعها للمعلمين جميعهم على حد سواء.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة الجندي (2006)، في عدم وجود فروق دالة إحصائية في اجابات المفحوصين نحو التحفيز تعزى للتخصص العلمي، في حين اختلفت مع دراسة علوي (1988)، ودراسة أبو اسنيّة (2008)، في اعتبار التخصص العلمي من العوامل الدالة على زيادة التحفيز.

4.2.5 مناقشة نتيجة الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في القدس الشريف من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تشير نتائج الفرضية الرابعة الواردة في جدول (11.4) والخاص بنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي one way ANOVA أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الخبرة، ويعود ذلك لعدم استخدام المديرين للتحفيز بصورته الصحيحة بناءً على سنوات الخبرة التي يمضيها المعلم في مهنة التعليم، كما أنه يجب أن يكون استخدام التحفيز للمعلم الجديد بشكل أكبر وأوسع منه للمعلم القديم؛ وذلك لزيادة فاعليته وولائه للمهنة وانتمائه لها. ويعود كذلك لتقيّد المديرين باللوائح والقوانين المعمول بها لديهم والواردة من الجهات العليا التي لم تُراع في حساباتها نظام تحفيز المعلمين، كما أنّ المعلمين ينظرون إلى عملية التحفيز بأنها عملية روتينية لا يقوم المدير بتطويرها للأفضل لما سبق وتمّ ذكره، كما أنّها تبقى معتمدة على التحفيز السنوي الوارد في اللوائح والقوانين فقط.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة الشيخ (2001)، ودراسة الغيث (2008)، وكذلك اتفقت مع دراسة (Egan، 2001) في عدم تأثر المفحوصين بالحوافز بسبب متغير سنوات الخبرة. وأيضا دراسة (Uche، & others، 2011)، من حيث وجود علاقة كبيرة بين عوامل التحفيز وأداء المعلمين بسبب

خبرتهم. في حين اختلفت مع دراسة الشهري (2008)، في تأثير عوامل التحفيز على أداء العاملين في المجال التربوي تُعزى للخبرة.

5.2.5 مناقشة نتيجة الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في القدس الشريف من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير الجهة المشرفة.

تشير نتائج الفرضية الخامسة الواردة في جدول (13.4)، إلى أنه توجد فروق دالة إحصائية في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الجهة المشرفة، ويرجع ذلك إلى التوجه الإداري العام نحو الاهتمام بالتحفيز مما دفع الجهات المشرفة والمسؤولين فيها إلى إيلاء هذا الجانب اهتماما متزايدا للتوجه نحو تطوير المعلم وحفزه على العمل من خلال زيادة الدافعية لديه، وتبين أيضا انه توجد فروق بين الحكومة مع الوكالة والحكومة والخاصة والحكومة والبلدية لصالح الحكومة، ويعود ذلك إلى أن المسؤولين في الإدارة العليا في الحكومة (السلطة)، يسعون جاهدين لتحفيز المعلمين لما يرونه من المنافسة الشديدة من المدارس التابعة للبلدية والمعارف والتي أدت إلى ترك الكثير من معلمي السلطة مدارسهم لصالح مدارس البلدية لما فيها من امتيازات تقدمها للمعلمين، فكان لا بد من أن تنهج النهج التحفيزي حتى لا تفقد معلمها، وكذلك سعيها المتواصل للتخلص من مركزية القوانين التي تضعها والتي تقييد مدير المدرسة، ومحاولتها كذلك إعطاء مرونة أكبر للمدير للتحرك داخل المدرسة واتخاذ القرارات الملائمة المناسبة والصالحة لمعلميه، مما يحقق الصالح العام للمعلمين بدون تخطي القواعد العريضة العامة التي تضعها السلطة للتربية والتعليم في فلسطين.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة حمارشة (2011) ودراسة اللوزي (1995)، ودراسة (Nasser، 2008)، في أهمية الجهة المشرفة في التأثير على تقبل المفحوصين للحوافز بسبب متغير الجهة المشرفة، واختلفت حمارشة (2011) مع هذه الدراسة، بأنها كانت لصالح الخاصة على الحكومية.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحث يوصي بالآتي:

- 1 - ضرورة إيلاء التحفيز أهمية كبرى في مجال الإدارة التربوية والتعليمية لما له من أثر واضح في زيادة فاعلية المعلمين .
- 2 - ضرورة إعطاء المدير صلاحيات أكبر في مجال التحفيز ليرفع بدرجات أعلى من شأن مدرسته ومعلميه وطلبته .
- 3 - ضرورة إدراج مساق مستقل يُعنى بالتحفيز لتدريسه في جامعاتنا وخاصة في مجال التربية ليكون الطلاب على دراية بهذا العلم المهم في مجال الإدارة التعليمية، لأهميته لحياتهم المهنية على اعتبارهم مديرو المستقبل .
- 4 - العمل على تفعيل التحفيز في مجال الرضا الوظيفي بشكل أكبر لما له من أهمية في زيادة فعالية أداء المعلمين في مدارسهم .
- 5 - العمل على تحفيز المعلمين بشكل مستمر في جميع المجالات التي تخص حياتهم المهنية لما له من أثر واضح في تقدم المسيرة التعليمية .
- 6 - إفساح المجال للمديرين للمشاركة بوضع أنظمة الحوافز للمعلمين بشكل عام .
- 7 - ضرورة القيام بدراسات أكثر في مجال التحفيز، وخاصة في الدراسات المحلية لقلتها في فلسطين، حسب علم الباحث .

المصادر والمراجع

أولا :-المراجع العربية:-

- إبراهيم ، أحمد. (2003). نظم الحوافز وأثرها على الرضا الوظيفي: دراسة حالة كلية التجارة بجامعة النيلين. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا ، كلية الدراسات التجارية، رسالة ماجستير .
- أبو اسنينة، تغريد. (2008). أثر الحوافز على الرضا الوظيفي لمهندسي القطاع العام في جنوب الضفة الغربية. جامعة الخليل. فلسطين. رسالة ماجستير .
- أبو شرخ، نادر. (2010). تقييم أثر الحوافز على مستوى الأداء الوظيفي في شركة الاتصالات الفلسطينية من وجهة نظر العاملين. جامعة الأزهر. غزة. فلسطين. رسالة ماجستير
- أبو ندى، جمال الدين. (1999). أهمية الحوافز والحاجات لموظفي وزارة الصحة في محافظات غزة سنة 1999. جامعة القدس. فلسطين. رسالة ماجستير .
- أبو النصر، مدحت. (2007). إدارة الموارد البشرية. . الاتجاهات المعاصرة، ط1، مجموعة النيل العربية، القاهرة.
- البدري، طارق. (2008). الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسة في تنمية القيادة التدريسية، ط2، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان .
- البدري، طارق. (2005). أساسيات الإدارة التعليمية ومفاهيمها، ط2. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان .
- البدري، طارق. (2001). الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان .
- الجساسي، عبدالله. (2011). أثر الحوافز المادية والمعنوية في تحسين أداء العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان. الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي. عُمان. رسالة ماجستير .

الجندي، عبد الوهاب. (2006). أثر التحفيز على الرضا الوظيفي لموظفي البنوك في محافظات جنوب الضفة الغربية. جامعة القدس. القدس، فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة.

حجي، أحمد. (2005). الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية. دار الفكر العربي، القاهرة.

الجلي، نادية. (2009). دور الحوافز في رفع كفاءة الأداء الوظيفي من وجهة نظر الموظفين الإداريين في جامعة القدس. القدس، فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة.

حمارشة، إنعام. (2011). الممارسات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة "رام الله والبيرة" كما يراها المعلمون وعلاقتها بدافعية الإنجاز لديهم. جامعة القدس. القدس، فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة.

حمودة، خضر. (2010). منظمة المعرفة، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

الخوaja، عبدالفتاح. (2010). الإدارة الذكية المطورة للمرؤوسين والتعامل مع الضغوط النفسية، ط1، دار البداية، عمان.

الخوaja، عبدالفتاح. (2004). تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

الديب، إبراهيم. (2005). استراتيجية التطوير الإداري والإصلاح الشامل. مؤسسة أم القرى للترجمة والتوزيع، المنصورة، مصر.

ديني، ريتشارد. (2010). التحفيز للفوز "كيف تحفز نفسك والآخرين"، ط1. مكتبة جرير للنشر والتوزيع، الرياض.

رزق الله، مريم. (2003). سلوكيات الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بيت لحم وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو العمل من وجهة نظر المعلمين. جامعة القدس. القدس، فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة.

رزيق ، إيهاب . (2001) . العلاقات الصناعية و تحفيز الموظفين . دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع . جمهورية مصر العربية .

الزهراني ، عبدالله . (1995) . تأثير الحوافز على الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية بالتعليم العام . جامعة الملك عبدالعزيز ، جدة ، رسالة ماجستير .

زويلف ، مهدي . (1994) . إدارة الأفراد في منظور كمي والعلاقات الإنسانية ، ط 1 ، دار مجدلاي للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان .

سميث ، جين . (2002) . تحفيز الأفراد ، ط 1 ، ترجمة يب توب لخدمات التعريب والترجمة ، دار فاروق للنشر والتوزيع ، القاهرة .

شراب ، باسم . (2007) . تقييم أثر الحوافز على مستوى أداء الموظفين في بلديات قطاع غزة الكبرى . الجامعة الاسلامية . غزة ، فلسطين . رسالة ماجستير .

الشراري ، عارف ، (2007) ، التحفيز ودوره في تحقيق الرضا الوظيفي لدى العاملين بشرطة منطقة الجوف . جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية . الرياض (رسالة ماجستير غير منشورة) .

الشّهري ، محمد . (2008) . الحوافز المادية والمعنوية ودورها في رفع كفاءة أداء التربويين "دراسة استطلاعية على العاملين التربويين بالمملكة العربية السعودية . جامعة كنتري . بريطانيا . رسالة دكتوراة .

الشيخ ، طارق . (2001) . أثر الممارسات الإدارية على دافعية المعلمين في مدارس وكالة الغوث في منطقة القدس . جامعة بيرزيت . بيرزيت ، فلسطين . رسالة ماجستير غير منشورة .

الطبيب ، أحمد . (1999) . الإدارة التعليمية "أصولها وتطبيقاتها المعاصرة" ، ط 1 . المكتب الجامعي الحديث ، الاسكندرية .

الطويل، هاني. (2006). الإدارة التعليمية .. مفاهيم وآفاق، ط3، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عابدين، محمد. (2001). الإدارة المدرسية الحديثة، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

عباس، أنس. (2011). إدارة الموارد البشرية، ط1. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

عبدالوهاب، علي. (2000). استراتيجيات التحفيز الفعال، دار التوزيع والنشر الإسلامية، مصر.

عريفج، سامي. (2004). الإدارة التربوية المعاصرة، ط2، دار الفكر، عمان.

عريقات، منذر. (2000). اتجاهات العاملين في المؤسسات الصناعية الخاصة نحو نظم الحوافز بأنواعها المادية والمعنوية والاجتماعية "دراسة لاتجاهات العاملين بمحافظة أريحا". جامعة القدس. القدس، فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة.

عزيون، زهية. (2007). التحفيز و أثره على رضا الوظيفي للمورد البشري في المؤسسة إقتصادية (دراسة حالة - وحدة نوميديا). جامعة سكيكدة. الجزائر. رسالة ماجستير غير منشورة.

عطوي، جودت. (2009). الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

العكش، علاء. (2007). نظام الحوافز والمكافآت وأثره في تحسين الأداء الوظيفي في وزارات السلطة الفلسطينية في قطاع غزة. الجامعة الإسلامية. غزة. فلسطين. رسالة ماجستير.

علوي، فادية. (1988). أهمية الحوافز التي تقدمها مهنة التدريس لمعلمات المرحلة الثانوية بمنطقة جدة التعليمية، "دراسة ميدانية". جامعة الملك عبدالعزيز. جدة، المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير.

العمامرة، محمد. (2001). مبادئ الإدارة المدرسية، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

عياصرة، علي. (2006). القيادة والدافعية في الإدارة التربوية، ط1، دار ومكتبة الحامد، عمان.

الغيلي، رياض. (2005). تقييم سياسات اختيار وتدريب وتحفيز المعلمين والمعلمات بالجمهورية اليمنية. جامعة النيلين، السودان. رسالة ماجستير.

الغيث، العنود. (2008). التحفيز الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي بمدارس التعليم العام الثانوية بالمملكة العربية السعودية. جامعة الملك سعود. الرياض. رسالة دكتوراة.

عزيون، زهية. (2007). التحفيز وأثره على رضا الوظيفي للمورد البشري في المؤسسة إقتصادية (د ا رسة حالة - وحدة نومديا). جامعة سكيكدة. الجزائر. رسالة ماجستير غير منشورة.

الفارس، سليمان. (2009). أثر سياسات التحفيز في الولاء لتنظيمي بالمؤسسات العامة. مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد 27، العدد الأول، ص 69 - ص 91، 2011، دمشق.

فليه، فاروق، وعبد المجيد، السيد. (2005). السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية"، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

كميرر، فرانسيس، ويندم، دوغلاس. (2003). التخطيط التربوي "تحليل الحوافز واتخاذ القرارات الفردية في مجال التربية والتعليم"، ط1، ترجمة مجموعة محمد أمين عاطف، عاطف أبو زينة، النيل العربية، القاهرة.

اللوزي، موسى. (1995). اتجاهات الأفراد العاملين في المؤسسات الحكومية الاردنية نحو حوافز العمل، مجلة دراسات الجامعة الأردنية - العلوم الانسانية، المجلد 22، العدد 6، ص 3759، عمان.

ماهر، أحمد. (2001). ادارة الموارد البشرية، ط5، الدار الجامعية، الاسكندرية.

ماهر، أحمد. (2003). السلوك التنظيمي . . مدخل بناء المهارات. الدار الجامعية للطباعة والنشر. الاسكندرية.

محمد، ربيع، وعامر، طارق. (2008). الديمقراطية المدرسية. دار اليازوري العملية للنشر والتوزيع، عمان.

المخلوفي، محمد. (2001). أهمية الولاء التنظيمي والولاء المهني لدى أعضاء هيئة تدريس في جامعة صنعاء. كلية التربية. مجلة جامعة دمشق، العدد 17 ص 185 - ص 220

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

مرعي، محمد. (2003). التحفيز المعنوي وكيفية تفعيله في القطاع العام الحكومي العربي، ط 1، جامعة الدول العربية: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.

المصري، أحمد، (1985). الإدارة والمدير العصري، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة للطباعة والنشر.

النواورة، أحمد. (2009). دور الحوافز المادية والمعنوية في رفع كفاءة العاملين في البنوك في محافظة بيت لحم. جامعة القدس. القدس، فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة.

النوري، عبدالغني. (1991). اتجاهات جديدة في الإدارة التعليمية في البلاد العربية، ط 1، دار الثقافة، الدوحة، دولة قطر.

هيجان، عبدالرحمن. (1999). المدخل الإبداعي لحل المشكلات. ط 1. جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض.

الوادعي، هالة. (2008). أثر الحوافز في الرضى الوظيفي، دراسة ميدانية لعينة من العاملين بالمنطقة التعليمية بأمانة العاصمة صنعاء. جامعة العلوم والتكنولوجيا. صنعاء. اليمن. رسالة ماجستير.

وسيلة، حمداوي. (2004). إدارة الموارد البشرية. ديوان المطبوعات الجامعية المطبعة الجهوية بقسنطينة، مديرية النشر بجامعة قالة، الجزائر.

Alam, M. & Farid, S. (2011). Factors affectin teachers motivation. **International Journal of Busness & Social Science**. vol. 2, No. 1 January 2011.

Bhatti, T. & Rawat, Kh. & Hamid, Sh. (2005). Motivation Crisis among primary school teachers: "Adescriptive study". Iqra University. Karachi, Pakistan. **American Journal of Scientific Research**. Issue: 1 (2012), pp. 122 - 131.

Blase, J. Kirby, P. (1992). The Power of praise A strategy for effective principals. **NASSP Bulletin**, 76, (548), 69 - 77.

Butterworth, B. & Weinstein, R. (1996). Enhancing motivational opportunity in elementary schooling: A Case study of the ecology of principal leadership. **Elementary School Journal**, vol. 97, no.(1), pp. 57 - 80.

Caldwell. L. (1992). Teachers perceptions of motivation behaviors of elementary principals: An Empirical test of Herzbergs motivation - hygiene theory (Teacher motivation). **Kissertation Abstract International**. A5302/. p.354.

Charness, G. & Gneezy, U. (2006). «**Incentives and Habits**». Unpublished working paper. University of California.

Choe, Ch. & Yin, X. (2006). «**Managerial Power, Stock Based Incentives, and Firm Performance**. University of New South Wale, .

Dessler, G. (1995). **Human Resources Management**. Virginia. Reston Publishing Co.

Diamantes, T. (2004) . “What Principals Think Motivates Teachers”. **Journal of Instructional Psychological**, vol.12 no. (4), pp. 33 - 35.

Egan, S. (2001). **Motivation and satisfaction of Chicago public school teachers: An analysis based on the Herzberg motivation theory**. Northern Illinois University.

Evans, L. (2001). Delving deeper into morale, job satisfaction and motivation among education professional. **Educational Management and Administration**. 29 (3).

Eriksson, T. & Villeval, M. (2004). «**Other- Regarding Preference and Performance Pay- An Experiment on Incentives and Sorting**», No. (1191).

Gibbs, M. Merchant, K. Van der Stede, W. & Vargus, M. (2004). «Performance Measure Properties and Incentives». Institute for the Study of Labor, No.(1356), (2004).

Kelley, C. Heneman, H. & Milanowski, A. (1999). School-Based performance awards: Research finding and future directions. **Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association**. April 19 - 23. 1999.

Kitching, K., Morgan, M., & O'Leary. (2009). **It's the little things: exploring Teachers and Teaching: theory and practice**. vol. 15, nmo. 1, p. (43 - 58).

Khorshidi, A. Mirzamani, S. & Darb Esfahani, H. (2011). Effecgtive factors in enhancing school managers' job motivation. **Iranian Journal of Psychiatry**. vol. 6, no. 4 (2011).

Kotter, J. (1993). **Force for change**. New Jersey, Alexander Hamilton Institute.

Leithwood, K. & others. (2002). School leadrship and teachers` motivation to implement a ccountiability policies. **Sage Journals (Educational Administration Quarterly)**. vol. 38, no. 11, pp. 94 - 119.

Medina, P. (2000). Leadr social power and subordinate creativity. **Dissertation Abstract International**. b 6103/. p. 1682.

Nasser Ud Din, M. Tufail , H. Shereen , Sh. Nawaz, A. & Shahbaz, A. (2012). Factors affecting teachr motivation at secondary school level in Kohat city. Pakistan. Interdisciplinary **Jounal of Contemprary Reaearch in Business**. vol. 3, no. 10, pp. 442 - 449.

Nasser Ud Din, M. (2008). **A study of motivation techniques used by heads of institutions of higher education and their impact on the performance of teachers**. University of Arid Agriculture, Rawalpindi, Pakistan. Ph. D. Research.

Parker. D. & Partridge. R. (1991). Expectancy. Teacher motivation and exeplary schools. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South **Educational Research Association**. Novermber 13 - 15. 1991.

Schellenbach-Zell, J. & Gräsel, C. (2010). Teacher motivation for participating in school innovations - supporting factors. University of Wuppertal, Germany. **Journal for Educational Research Online**. vol. 2 (2010), no. 2, pp. 34 - 54.

Spitzer, D. (1989). **Super Motivation**. New York, AMACOM Books.

Uhce, A. Fiberesima, D. & ONwuchekwa, Ch . (2011). **Relation ship between motivational factors & teachers` performance on the job in Ogba/ Egbema/ Nodoni Local Government Area of Rivers, Omoku, Rivers, Nigeria**. (The 2011 International Conference on Teaching, Learning and Chnge).

الملاحق

ملحق رقم (1)
الاستبانة قبل التحكيم

جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية - الإدارة التربوية

حضرة المعلمين والمعلمات في

تحية طيبة وبعد،

سيقوم الباحث بدراسة عنوانها «مدى قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس محافظة القدس من وجهة نظرهم» وذلك استكمالاً لرسالة الماجستير المقدمة للجامعة. ويضع الباحث بين أيديكم فقرات هذه الاستبانة آملاً منكم التكرم بالإجابة على ما تحتويه من أسئلة بدقّة وموضوعيّة، وذلك لأهميّة آرائكم لإنجاز هذه الدراسة، مع الاطمئنان إلى أنّ هذه المعلومات ستُعامل بسريّة تامّة، وسوف تُستخدم لأغراض البحث العلميّ فقط.

مع جزيل الشكر والتقدير لحسن تعاونكم ...

الباحث

الجزء الأول: معلومات عامة:

يرجى الإجابة بوضع علامة (X) في مربع الإجابة الصحيحة:

- الجنس: ذكر أنثى
- المؤهل العلمي: دبلوم بكالوريوس ماجستير فأعلى
- التخصص العلمي: علوم إنسانية علوم تطبيقية
- الخبرة: أقل من 5 سنوات من 5 سنوات إلى 10 أكثر من 10 سنوات
- الجهة المشرفة: حكومية بلدية وكالة خاصة

الجزء الثاني: فقرات الاستبانة:

الرجاء وضع علامة (✓) في المكان المناسب أمام كل عبارة:

معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة	محتوى الفقرة	الرقم
					المجال الأول: العلاقات الإنسانية	
					يقوم بشكر المعلمين شفها وكتابيا على جهودهم في العمل . .	1
					يسعى دائما لمعرفة ردود أفعال المعلمين تجاه قراراته الإدارية الأمر الذي يشعرهم بالراحة النفسية.	2
					يحرص على حل مشكلة غياب المعلمين بشكل موضوعي . .	3
					يؤثر استخدام المدير لمبادئ العلاقات الإنسانية الجيدة معنا على أداء المعلمين في الحصة الصفية.	4
					يقدم المشورة والنصح للمعلمين في الصعوبات التي تواجههم في التعامل مع المواقف التعليمية داخل المدرسة.	5
					يناقش التقارير والتغيرات في العمل مع المعلم قبل إقرارها.	6
					يشعر المعلمين بالأمن والطمأنينة نتيجة حله للخلافات داخل المدرسة بطريقة عادلة.	7
					يشعر المعلمين دائما بأنهم فريق عمل.	8
					يتجنب استخدام أي تهديدات غير ضرورية.	9
					يعمل على الإسهام في زيادة الرضا الوظيفي لدى المعلمين عن طريق مساعدتهم بالعمل وقت الضرورة.	10
					يحترم خصوصيات المعلمين ولا يتدخل فيها.	11

					يقيم مع المعلمين علاقات طيبة داخل المدرسة.	12
					يتوخى الموضوعية في تقديره للجهود التي يقوم بها المعلمون.	13
					يتعامل مع الجميع بصبر وتحمل.	14
					يحث المعلمين على الإنجاز السريع لمعاملاتهم.	15
					يعمل على تقريب وجهات النظر بين المعلمين.	16
					يتيح الحرية المنظمة للحوار والنقاش بينه وبين المعلمين.	17
					يبث الشعور بالأمن وعدم الخوف في المواقف الحرجة.	18
					يسعى إلى إيجاد جو من الثقة المتبادلة مع المعلمين.	19
					المجال الثاني: تطوير الأداء المهني	
					يشجع المعلمين على استخدام التكنولوجيا في التعليم.	20
					يحدد مع المعلمين الدورات المستقبلية التي يحتاجونها.	21
					يطلع المعلمين على خطته المستقبلية.	22
					يشجع المعلمين على المبادرة الفردية.	23
					يشجع المعلمين على العمل بكفاءة.	24
					يحث المعلمين على الالتزام بأوقات الدوام الرسمي.	25
					يحث المعلمين على إنجاز أعمالهم بالسرعة المطلوبة.	26

					27	يتيح للمعلمين الفرصة في تحديد مواضيع الاجتماعات فيما يخص الأداء المهني.
					28	يطلع المعلمين على مسؤولياتهم المختلفة باستمرار.
					29	يستمع إلى اقتراحات المعلمين واهتماماتهم فيما يخص الأداء المهني.
					30	يشجع على تفويض الصلاحيات لأداء أفضل.
					31	يقدم مكافآت للمعلمين المتميزين في تطورهم المهني.
					32	يعمل على إرشاد المعلمين لتطوير مهاراتهم بطرق مناسبة ومقبولة.
					33	يشجع المعلمين على الاشتراك بدورات تدريبية تعليمية لتطوير قدراتهم.
					34	يقدر قدرات المعلمين الإدارية حيث يتيح لهم المشاركة بتحمل المسؤولية الإدارية في المدرسة.
					35	يمنح المعلمين الحرية في استخدام الأساليب التعليمية المناسبة.
					36	يتبنى معايير واضحة لتقييم مستويات الاداء داخل المدرسة.
					37	يسعى لتوظيف اهتمامات المعلمين الشخصية في برامج المدرسة من خلال حصص النشاط.
					38	يتيح للمعلمين القيام بالزيارات الصفية من أجل تنمية مهاراتهم التعليمية.
					39	يوفر للمعلمين الإمكانيات اللازمة من أجل القيام بإجراء البحوث والدراسات الميدانية من أجل تطوير أدائهم.
					40	يساعد المعلمين في اختيار العديد من النشاطات اللامنهجية وفق اهتماماتهم.

					المجال الثالث: الرضا الوظيفي	
					يسعى إلى حث المسؤولين لتقديم الدعم للمعلمين في مجال عملهم .	41
					يقدم الحوافز المادية للمعلمين لمكافئتهم على أدائهم يشعروهم بالرضا الوظيفي .	42
					تقديم الحوافز المعنوية للمعلمين كمكافئة على أدائهم .	43
					يمنح صلاحيات واسعة للمعلمين كل حسب تخصصه ومجاله .	44
					يعمل على إعطاء المعلمين النصاب الدراسي المخصص لهم حسب الأصول .	45
					يشجع المعلمين على زيادة تفاعلهم مع الطلبة .	46
					يمنح جوائز تقديرية سنوية لأفضل المعلمين .	47
					يسعى إلى تخفيف الأعباء الوظيفية الثانوية عن المعلمين .	48
					يسعى الى التحفيز الجماعي لإيصال المعلمين للعمل ضمن الفريق الواحد .	49
					يستخدم الحوافز المادية والمعنوية لما لها من تأثير ايجابي في سلوك المعلمين .	50
					يعمل على تخفيف التوتر النفسي والجسدي للمعلمين .	51
					يحرص على ربط المدرسة بالمجتمع من خلال تفعيل مجالس الآباء والمعلمين .	52
					يحرص على إزالة مشاكل المعلمين .	53
					يستخدم العلاقات الإنسانية لتعزيز الولاء التنظيمي لدى المعلمين .	54

					55	يشاركنا في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلبة مما يوفر لنا الشعور بتحقيق الذات.
					56	يتجنب السرعة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل الوظيفي.
						المجال الرابع: الانتماء التنظيمي
					57	يعزز انتماء المعلمين بتقديم الحوافز المعنوية لهم.
					58	يعمل على تحقيق الأمن الوظيفي للمعلمين.
					59	يعمق مبدأ التزام المعلمين بقواعد العمل بحفزهم مادياً.
					60	يشجع حاجات المعلمين للانتماء للجماعة بالحوافز الجماعية.
					61	يشجع المعلمين على طرح الأفكار الإبداعية.
					62	يزيد من ولاء المعلمين التنظيمي بأخذ آرائهم بعين الاعتبار.
					63	يحرص على إزالة مشاكل المعلمين.
					64	يستخدم العلاقات الإنسانية لتعزيز الولاء التنظيمي لدى المعلمين.
					65	يشعر المعلمين أن المدرسة تمثل جزءاً من حياتهم.
					66	يحث المعلمين على الاهتمام بالمصلحة العامة للمدرسة.
					67	يعطي الجميع فرصاً متساوية للنجاح والترقية.
					68	يشجع المعلمين على القيام بأعمالهم بتفان وإخلاص.
					69	يحث المعلمين باستمرار على الانتماء لعملهم بالمدرسة.

					يساعد المعلمين على بذل أقصى ما يستطيعوا من مجهود لصالح المدرسة.	71
					يحث المعلمين على الاهتمام بمستقبل المدرسة.	72
					يحث المعلمين للمحافظة على سمعة المدرسة الطيبة.	73
					يحث المعلمين على التعامل مع أولياء الأمور بكياسة تجلب السمعة الحسنة للمدرسة.	74
					يحث المعلمين على المحافظة على ممتلكات المدرسة كما يحافظوا على ممتلكاتهم.	75
					يشجع المعلمين على تحسس المشكلات التي تواجه المدرسة وتقديم المقترحات البناءة لتذليلها.	76
					يشعر المعلمين بتقارب أهدافهم الشخصية وأهداف المدرسة.	77
					يدفع المعلمين للشعور بالفخر والاعتزاز لكونهم يعملون في المدرسة.	78
					يدفع المعلمين للانتماء للمدرسة من خلال علاقاته الإنسانية معهم.	79

ملحق رقم (2)
قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	الاسم	مكان العمل
1	أ. د. أحمد فهيم جبر	جامعة القدس
2	أ. د. محمد عبدالقادر عابدين	جامعة القدس
3	د. محسن عدس	جامعة القدس
4	د. زياد قباجة	جامعة القدس
5	د. إبراهيم عرمان	جامعة القدس
6	د. عفيف زيدان	جامعة القدس
7	د. نبيل عبدالهادي	جامعة القدس
8	د. بعاد الخالص	جامعة القدس
9	د. زياد جويلس	وزارة التعليم العالي
10	د. نهى عطير	المعهد الوطني للتدريب
11	أ. فاطمة فتيحة	مديرة مدرسة المستقبل
12	أ. لبنى الفتياي	كلية سخنين

ملحق رقم (3)
الاستبانة بعد التحكيم



جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
كلية العلوم التربوية

أخي المعلم / أختي المعلمة،
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

وبعد،

يقوم الباحث بدراسة عنوانها «مدى قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس محافظة القدس من وجهة نظرهم»، وذلك استكمالاً لرسالة الماجستير المقدمة للجامعة.
ويضع الباحث بين أيديكم فقرات هذه الاستبانة آملاً منكم التكرم بالإجابة على ما تحتويه من أسئلة بدقّة وموضوعيّة، وذلك لأهميّة آرائكم لإنجاز هذه الدراسة، مع الاطمئنان إلى أنّ هذه المعلومات ستُعامل بسريّة تامّة، وسوف تُستخدم لأغراض البحث العلميّ فقط.

مع جزيل الشكر والتقدير لحسن تعاونكم

الباحث

جمال حواس

الجزء الأول: معلومات عامة:

يرجى الإجابة بوضع علامة (X) في مربع الإجابة الصحيحة:

الجنس:	<input type="checkbox"/> ذكر	<input type="checkbox"/> أنثى		
المؤهل العلمي:	<input type="checkbox"/> دبلوم	<input type="checkbox"/> بكالوريوس	<input type="checkbox"/> ماجستير فأعلى	
التخصص العلمي:	<input type="checkbox"/> علوم إنسانية	<input type="checkbox"/> علوم تطبيقية		
الخبرة:	<input type="checkbox"/> أقل من 5 سنوات	<input type="checkbox"/> من 5 سنوات إلى 10	<input type="checkbox"/> أكثر من 10 سنوات	
الجهة المشرفة:	<input type="checkbox"/> حكومية (سلطة)	<input type="checkbox"/> وكالة الغوث	<input type="checkbox"/> جهة خاصة	<input type="checkbox"/> بلدية القدس/وزارة المعارف الإسرائيلية

الجزء الثاني: فقرات الاستبانة:

الرجاء وضع علامة (✓) في المكان المناسب أمام كل عبارة:

معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة	محتوى الفقرة	الرقم
					المجال الأول: العلاقات الإنسانية	
					يشكر المعلمين على جهودهم في العمل.	1
					يسعى لمعرفة ردود أفعال المعلمين تجاه قراراته الإدارية الأمر الذي يشعرهم بالراحة النفسية.	2
					يحرص على حل مشكلة غياب المعلمين بشكل موضوعي.	3
					يناقش التقارير والتغيرات في العمل مع المعلم قبل إقرارها.	4
					يقدم المشورة والنصح للمعلمين في الصعوبات التي تواجههم في التعامل مع المواقف التعليمية داخل المدرسة.	5
					يقوم بحل الخلافات داخل المدرسة بطريقة عادلة.	6
					يُشعر المعلمين بأنهم فريق عمل.	7
					يحترم خصوصيات المعلمين ولا يتدخل فيها.	8
					يقيم مع المعلمين علاقات طيبة داخل المدرسة.	9
					يتوخى الموضوعية في تقديره للجهود التي يقوم بها المعلمون.	10
					يتعامل مع الجميع بصبر وتحمل.	11

					يعمل على تقريب وجهات النظر بين المعلمين .	12
					يتيح الحرية المنظمة للحوار والنقاش بينه وبين المعلمين .	13
					يبث الشعور بالأمن في المواقف الحرجة .	14
					يسعى إلى ايجاد جو من الثقة المتبادلة مع المعلمين .	15
					المجال الثاني: تطوير الأداء المهني	
					يشجع المعلمين على استخدام التكنولوجيا في التعليم .	16
					يشجع المعلمين على المبادرة الفردية .	17
					يشجع المعلمين على العمل بكفاءة .	18
					يحث المعلمين على إنجاز أعمالهم بالسرعة المطلوبة .	19
					يتيح للمعلمين الفرصة في تحديد مواضيع الاجتماعات فيما يخص الأداء المهني .	20
					يستمع إلى اقتراحات المعلمين واهتماماتهم فيما يخص الأداء المهني .	21
					يشجع على تفويض الصلاحيات لأداء أفضل .	22
					يقدم مكافآت للمعلمين المتميزين في تطويرهم المهني .	23
					يعمل على إرشاد المعلمين لتطوير مهاراتهم بطرق مناسبة ومقبولة .	24
					يشجع المعلمين على الاشتراك بدورات تدريبية تعليمية لتطوير قدراتهم .	25

					26	يتيح للمعلمين المشاركة بتحمل المسؤولية الإدارية في المدرسة.
					27	يمنح المعلمين الحرية في استخدام الأساليب التعليمية المناسبة.
					28	يتبنى معايير واضحة لتقييم مستويات الاداء داخل المدرسة.
					29	يتيح للمعلمين القيام بالزيارات الصفية.
					30	يساعد المعلمين في اختيار العديد من النشاطات اللامنهجية وفق اهتماماتهم.
						المجال الثالث: الرضا الوظيفي
					31	يقدم الحوافز المادية للمعلمين لمكافأتهم على أدائهم.
					32	تقديم الحوافز المعنوية للمعلمين كمكافأة على أدائهم .
					33	يمنح صلاحيات واسعة للمعلمين كل حسب تخصصه ومجاله.
					34	يعمل على إعطاء المعلمين النصاب الدراسي المخصص لهم حسب الأصول.
					35	يشجع المعلمين على زيادة تفاعلهم مع الطلبة.
					36	يسعى إلى تخفيف الأعباء الوظيفية الثانوية عن المعلمين .
					37	يسعى الى التحفيز الجماعي لإيصال المعلمين للعمل ضمن الفريق الواحد.
					38	يعمل على تخفيف التوتر النفسي والجسدي للمعلمين .
					39	يحرص على ربط المدرسة بالمجتمع من خلال تفعيل مجالس الآباء والمعلمين .

					40	يحرص على إزالة مشاكل المعلمين .
					41	يستخدم العلاقات الإنسانية لتعزيز الرضا الوظيفي لدى المعلمين .
					42	يشارك المعلمين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلبة مما يوفر لهم الشعور بتحقيق الذات .
					43	يسهم في زيادة الرضا الوظيفي لدى المعلمين بمساعدتهم في العمل وقت الضرورة .
					44	يتجنب السرعة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل الوظيفي .
						المجال الرابع: الانتماء التنظيمي
					45	يعزز انتماء المعلمين بتقديم الحوافز المعنوية لهم .
					46	يعمق مبدأ التزام المعلمين بقواعد العمل بحفزهم ماديا .
					47	يشبع حاجات المعلمين للانتماء للجماعة بالحوافز الجماعية .
					48	يزيد من ولاء المعلمين التنظيمي بأخذ آرائهم بعين الاعتبار .
					49	يحث المعلمين على الاهتمام بالمصلحة العامة للمدرسة .
					50	يعطي الجميع فرص متساوية للنجاح والترقية .
					51	يشجع المعلمين على القيام بأعمالهم بتفان وإخلاص .
					52	يساعد المعلمين على بذل أقصى ما يستطيعون من مجهود لصالح المدرسة .
					53	يحث المعلمين على الاهتمام بمستقبل المدرسة .

					54	يحث المعلمين للمحافظة على سمعة المدرسة الطيبة.
					55	يحث المعلمين على المحافظة على ممتلكات المدرسة.
					56	يشجع المعلمين على تقديم اقتراحات ببناءة لحل المشكلات التي تواجه المدرسة.
					57	يشعر المعلمين بتقارب أهدافهم الشخصية مع أهداف المدرسة.
					58	يدفع المعلمين للشعور بالفخر والاعتزاز لكونهم يعملون في المدرسة.
					59	يدفع المعلمين للانتماء للمدرسة من خلال علاقاته الإنسانية معهم.

ملحق رقم (4)

كتاب تسهيل مهمة / مديرية القدس الشريف

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برامج الدراسات العليا

الرقم: ب د ع/519/46/12/09
التاريخ: 2012/09/30

حضرة السادة وزارة التربية والتعليم المحترمين،،
القدس،،

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يقوم الطالب : جمال خليل حواس ورقمه الجامعي (20913182)، بدراسة تتعلق برسالة ماجستير،
بعنوان:

"مدى قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين من وجهة نظرهم"

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه والتعاون معه، لتطبيق الدراسة خلال
الفصل الثاني 2012/2011.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الدكتور محمد عابدين
منسق برنامج الإدارة التربوية
كلية العلوم التربوية
Faculty of Educational Science

ملحق رقم (5)
كتاب تسهيل مهمة / وكالة الغوث

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برامج الدراسات العليا

الرقم: ب د ع 12/09/521/46
التاريخ: 2012/09/30

حضرة السادة وكالة الغوث المحترمين،،
القدس،،

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يقوم الطالب : جمال خليل حواس ورقمه الجامعي (20913182)، بدراسة تتعلق برسالة ماجستير،
بعنوان:

"مدى قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين من وجهة نظرهم"

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه والتعاون معه، لتطبيق الدراسة خلال
الفصل الثاني 2012/2011.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الدكتور محمد عابدين
منسق برنامج الإدارة التربوية

كلية العلوم التربوية
Faculty of Educational Science



ملحق رقم (6)
كتاب تسهيل مهمة / الجهات الخاصة

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برامج الدراسات العليا

الرقم: ب د ع/12/09/522/46
التاريخ: 2012/09/30

الى من يهمة الامر

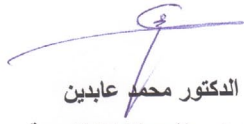
تحية طيبة وبعد،،

يقوم الطالب : جمال خليل حواس ورقمه الجامعي (20913182)، بدراسة تتعلق برسالة ماجستير،
بعنوان:

"مدى قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين من وجهة نظرهم"

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه والتعاون معه، لتطبيق الدراسة خلال
الفصل الثاني 2011/2012.

شاكرين لكم حسن تعاونكم


الدكتور محمد عابدين

منسق برنامج الإدارة التربوية

كلية العلوم التربوية
Faculty of Educational Science

ملحق رقم (7)
كتاب تسهيل مهمة / وزارة المعارف

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برامج الدراسات العليا

الرقم: ب د ع/12/09/520/46
التاريخ: 2012/09/30

حضرة السادة وزارة المعارف المحترمين،،
القدس،،

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يقوم الطالب : جمال خليل حواس ورقمه الجامعي (20913182)، بدراسة تتعلق برسالة ماجستير،
بعنوان:

"مدى قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين من وجهة نظرهم"

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه والتعاون معه، لتطبيق الدراسة خلال
الفصل الثاني 2011/2012.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الدكتور محمد عابدين
مفتش البرامج الإدارية التربوية
Faculty of Educational Sciences



ملحق رقم (8)

كتاب تسهيل مهمة / قسم المعارف - بلدية القدس

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برامج الدراسات العليا

الرقم: ب د ع/12/09/523/46

التاريخ: 2012/09/30

حضرة السادة قسم المعارف/بلدية القدس المحترمين،،
القدس،،

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يقوم الطالب : جمال خليل حواس ورقمه الجامعي (20913182)، بدراسة تتعلق برسالة ماجستير،
بعنوان:

"مدى قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين من وجهة نظرهم"

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه والتعاون معه، لتطبيق الدراسة خلال
الفصل الثاني 2011/2012.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الدكتور محمد عابدين
مُنسِقُ برنامجِ الإدارة التربوية
Faculty of Educational Sciences
AL-QUDS UNIVERSITY

ملحق رقم (9)

كتاب تسهيل مهمة توزيع الاستبانة / مديرية القدس الشريف

Awqaf Department
Directorate of Education
Jerusalem



دائرة الأوقاف العامة
مديرية التربية والتعليم
القدس

Fax : 6270727

Email: info@jdoe.edu.ps

P.O.Box 19092

هاتف: 6270700

الرقم: 27 68/28/30

التاريخ: 2012/10/7م

الموافق: 21/ ذو القعدة /1433هـ

مديري ومديرات المدارس المحترمين

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: الدراسة الميدانية

يرجى تسهيل مهمة الطالب "جمال خليل حواس" من جامعة القدس، بإجراء دراسته الميدانية بعنوان "مدى قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين من وجهة نظرهم".
على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية.

مع الاحترام،،،



و آف ن

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	جدول (1.3): جدول توزيع مجتمع الدراسة.	71
2	جدول (2.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.	72
3	جدول (3.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات العلاقات الإنسانية	74
4	جدول (4.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات تطوير الأداء المهني	75
5	جدول (5.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات الرضا الوظيفي	75
6	جدول (6.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات الانتماء التنظيمي	75
7	جدول (7.3): معامل الثبات للمجالات والدرجة الكلية	76
8	جدول (8.3): (مفتاح درجة الممارسة) درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة	79
9	جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم	82
10	جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين (للعلاقات الإنسانية) في مدارس محافظة القدس من وجهة نظرهم	83
11	جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدى قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين (تطوير الأداء المهني) في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم	85
12	جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين (الرضا الوظيفي) في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم	86
13	جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين (الانتماء التنظيمي) في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم	88

90	جدول (6.4): نتائج اختبار «ت» للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة لدرجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لتغير الجنس	14
91	جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لتغير المؤهل العلمي	15
92	جدول (8.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لتغير المؤهل العلمي	16
93	جدول (9.4): نتائج اختبار «ت» للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة لدرجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لتغير التخصص العلمي	17
94	جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لتغير الخبرة	18
95	جدول (11.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لتغير الخبرة	19
97	جدول (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لتغير الجهة المشرفة	20
98	جدول (13.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة قيام مدير المدرسة بتحفيز المعلمين في مدارس القدس الشريف من وجهة نظرهم يعزى لتغير الجهة المشرفة	21
99	الجدول (14.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجهة المشرفة	22

فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	الرقم
123	الاستبانة قبل التحكيم	1
131	قائمة أسماء المحكمين	2
132	الاستبانة بعد التحكيم	3
139	كتاب تسهيل مهمة / مديرية القدس الشريف	4
140	كتاب تسهيل مهمة / وكالة الغوث	5
141	كتاب تسهيل مهمة / الجهات الخاصة	6
142	كتاب تسهيل مهمة / وزارة المعارف	7
143	كتاب تسهيل مهمة / بلدية القدس	8
144	كتاب تسهيل مهمة توزيع الاستبانة / مديرية القدس الشريف	9

فهرس المحتويات

أ	إقرار	.....
ب	شكر وعرفان	.....
ج	ملخص الدراسة	.....
د	Abstract	.....
1	الفصل الأول: مشكلة الدراسة	.....
2	1.1 المقدمة	.....
5	2.1 مشكلة الدراسة	.....
6	3.1 أسئلة الدراسة	.....
6	4.1 فرضيات الدراسة	.....
7	5.1 أهداف الدراسة	.....
7	6.1 أهمية الدراسة	.....
8	7.1 حدود الدراسة	.....
8	8.1 مصطلحات الدراسة	.....
9	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	.....
10	1.2 الإطار النظري	.....
10	1.1.2 المقدمة	.....
11	2.1.2 ماهية الحوافز	.....
11	3.1.2 تعريف الحوافز	.....
12	4.1.2 دور الحافز	.....
13	4.1.2 أهمية الحافز	.....
13	5.1.2 شروط التحفيز	.....
15	6.1.2 قوانين وقواعد التحفيز	.....
16	7.1.2 نظام الحوافز	.....

18	نظريات التحفيز	8.1.2
28	أنواع الحوافز	9.1.2
30	الحوافز والروح المعنوية	10.1.2
30	الحوافز والعلاقات الإنسانية	11.1.2
31	الحوافز والتطوير المهني	12.1.2
32	الحوافز والرضا الوظيفي	13.1.2
32	الحوافز والانتماء التنظيمي	14.1.2
32	أهم القواعد الأساسية لنظام الحوافز	15.1.2
33	أساليب الحفز	16.1.2
35	نماذج متميزة في أساليب الحفز	17.1.2
36	الأسس العملية لعمليات التحفيز	18.1.2
38	معوقات التحفيز	19.1.2
39	أهم مبررات الحوافز وأهميتها في الإدارة التعليمية	20.1.2
40	أنواع الحوافز التي يستخدمها المدير مع المرؤوسين	21.1.2
41	خصائص النظم التربوية القائمة على الحوافز	22.1.2
45	الدراسات السابقة	2.2
45	الدراسات العربية	1.2.2
59	الدراسات الأجنبية	2.2.2
68	التعليق على الدراسات السابقة	3.2.2
70	الفصل الثالث: منهج الدراسة وإجراءاتها	
71	منهج الدراسة وإجراءاتها	
71	منهج الدراسة	1.3
71	مجتمع الدراسة	2.3
72	عينة الدراسة	3.3
73	أداة الدراسة	4.3
73	صدق أداة الدراسة	1.4.3

76	2.4.3	ثبات أداة الدراسة
77	5.3	متغيرات الدراسة
77	6.3	إجراءات الدراسة
78	7.3	المعالجة الإحصائية
80		الفصل الرابع: نتائج الدراسة وتحليلها
81		نتائج الدراسة
81	1.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
83	1.1.4	المجال الأول: العلاقات الإنسانية
84	2.1.4	المجال الثاني: تطوير الأداء المهني
86	3.1.4	المجال الثالث: الرضا الوظيفي
87	4.1.4	المجال الرابع: الانتماء التنظيمي
89	2.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
89	1.2.4	نتائج الفرضية الأولى
90	2.2.4	نتائج الفرضية الثانية
93	3.2.4	نتائج الفرضية الثالثة
94	4.2.4	نتائج الفرضية الرابعة
96	5.2.4	نتائج الفرضية الخامسة
102		الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
103		مناقشة النتائج والتوصيات
103	1.5	مناقشة نتائج السؤال الأول
104	1.1.5	مجال العلاقات الإنسانية
105	2.1.5	مجال تطوير الأداء المهني
105	3.1.5	مجال الرضا الوظيفي
106	4.1.5	مجال الانتماء التنظيمي
107	2.5	مناقشة نتائج السؤال الثاني

107	..... مناقشة نتيجة الفرضية الأولى	1.2.5
108	..... مناقشة نتيجة الفرضية الثانية	2.2.5
108	..... مناقشة نتيجة الفرضية الثالثة	3.2.5
109	..... مناقشة نتيجة الفرضية الرابعة	4.2.5
110	..... مناقشة نتيجة الفرضية الخامسة	5.2.5
111	..... التوصيات	
112	..... المصادر والمراجع	
113	..... المراجع العربية	
119	..... المراجع الأجنبية	
122	..... الملاحق	
145	..... فهرس الجداول	
147	..... فهرس الملاحق	
148	..... فهرس المحتويات	