

آليات تربوية مقترحة لتفعيل التحفيز الإداري في المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنماذج الفاعلية

إيفيت يونس خطاب

أ.د. أحمد محمد بطّاح*

تاريخ قبول البحث 2019/3/16

تاريخ استلام البحث 2019/1/22

ملخص:

هدفت الدراسة اقتراح آليات تربوية لتفعيل التحفيز الإداري في المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنماذج الفاعلية، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي التطويري، والاستبانة كأداة للدراسة، التي تم التأكد من صدقها بطريقة صدق المحكمين، وتم التحقق من ثباتها باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار، ومعادلة كرونباخ ألفا، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمديرات والمعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية العامة في الأردن، والبالغ عددهم (1227) مديراً ومديرة، و (17480) معلماً ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة من (289) مديراً ومديرة، (867) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العنقودية العشوائية، للعام الدراسي 2019/2018. وأظهرت النتائج أنّ واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن للتحفيز الإداري من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها كانت متوسطة، وجاءت المجالات مرتبة تنازلياً كالآتي: تمكين المعلمين، تحقيق الأهداف بطرق غير متوقعة، الواقعية والحزم، تحقيق أثر مستدام، توزيع السلطة. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من الآليات التربوية لتفعيل التحفيز الإداري في المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنماذج الفاعلية، والتي أوصت بتطبيقها.

الكلمات المفتاحية: الآليات التربوية، المدارس الثانوية، التحفيز الإداري، نماذج الفاعلية.

* كلية العلوم التربوية/ الجامعة الأردنية/ الأردن.

Proposed Educational Mechanisms to Activate the Administrative Incentives in Public Secondary Schools in Jordan Based on Models of Effectiveness

Evet Younis Khattab
Prof. Ahmad Mohammad Battah *

Abstract:

The study aimed to propose educational mechanisms to activate the administrative incentives in public secondary schools in Jordan based on models of effectiveness. The descriptive developmental analytical methodology was used and the questionnaire as a tool for the study was verified by the method of validity of the referees and its reliability was verified using the method of testing and retesting, and Cronbach Alpha equation. The study population consisted of all principals and teachers of public secondary schools in Jordan, (1227) principals, and (17480) teachers. The sample of the study consisted of (289) principals, and (867) teachers, who were selected by a random cluster method, for the academic year 2018/2019. The study finding showed that the reality of the practice of public secondary school principals in Jordan for administrative incentives from the point of view of the principals and their teachers was medium. The domains were ranked in descending order as follows: teacher empowerment, achieving objectives in unexpected ways, realism and firmness, achieving a sustainable impact. The study reached a set of educational mechanisms to activate the administrative incentives in public secondary schools in Jordan based on models of effectiveness which recommended implementation of them.

Keywords: Educational Mechanisms, Secondary Schools, Administrative Incentives, Models of Effectiveness.

المقدمة

لاقي التحفيز اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين في مجال الإدارة العامة بشكل عام، وإدارة التربية بشكل خاص، باعتبار أنّ له دوراً رئيساً في تحريك طاقات الأفراد العاملين، ومقدراتهم، ودفعهم لتنمية مهاراتهم، واستخدام الإمكانيات المتاحة بفاعلية؛ لما له من أثر في الإنتاجية والأداء عموماً، كما أنه وفي الوقت ذاته قد يؤدي إلى تحسين العلاقات بين العاملين والإدارة.

ومما لا شكّ فيه أنّ الهدف الأساس للحفز هو زيادة الإنجاز عند العاملين، وهذا الإنجاز يتحقق عن طريق التفاعل ما بين الحفز ومقدرات العاملين، فالعامل يمكن تحفيزه من خلال إشباع حاجاته الاقتصادية، أو النفسية، أو الاجتماعية، كحصوله على مرتب أعلى، أو عمل أكثر أهمية ومسؤولية، إذ يبدأ تحفيزه منذ تشجيع المدير الفرد العامل، إلى أن يرى الفرد راتبه قد تزايد، وعلاوته الدورية قد تنامت، وأخذ دوره وحظه في التدريب، إلى غير ذلك من الأمور التي تثير في نفس الفرد الشعور بأهميته، وتقديره من قبل مرؤوسيه، وبالتالي حدوث نوع من الرضا الوظيفي لدى العامل (Kanaan, 1999). وفي هذا الإطار أكد دينيسي وجرفن (DeNisi & Griffin, 2008) بأنّ تحفيز العاملين للمشاركة في السلوك الإيجابي يتوقف على استخدام المديرين للمهارات الإدارية المناسبة لتحقيق الأهداف.

ونظراً لأهمية التحفيز الإداري في المدارس؛ فقد اهتمت كثير من البلدان بهذا الأمر، وحثت عليه، وبما أنّ المهمة الأساسية للمدير هي إدارة المدرسة وبرامجها الدراسية من خلال تعامله مع المعلمين والطلبة داخل المدرسة، ومع أعضاء المجتمع الخارجي، وهو حلقة الوصل بين النظام التعليمي والمدرسة (Boon, 2001)، وبما أنّ المدير هو الشخص الذي يقع العبء عليه في تحفيز المعلمين في مدرسته، وبما أنّ المعلمين عصب العملية التعليمية، ويتوقف عليهم مدى نجاح العملية وفشلها، وبما أنهم يقومون بأعمالهم حسب أنظمة وقوانين صادرة من الإدارة، فقد تمّ اختيار مجتمع الدراسة ليمثل مديري المدارس الثانوية ومعلميها في الأردن (Al-Hamed, 2015)؛ لذلك اقتصرت الدراسة على دور مديري المدارس في تحفيز المعلمين. وبما أنّ المرحلة الثانوية تُعد من المراحل المهمة في بنية النظام التعليمي، والمتمثلة في المرحلة الأخيرة من التعليم العام، والتي يقرر الطالب من خلالها مصيره ومستقبله، ويتجه بعدها نحو المجال الذي يرغبه، ويلبي طموحاته، ويشبع رغباته؛ بهدف إعداده للمشاركة الإيجابية والفعالة في تقدم المجتمع، فقد أظهر النظام التعليمي في الأردن اهتماماً كبيراً في هذه المرحلة.

ونظراً لأنّ النماذج تُعد مهمة؛ لأنها تساعد على ربط النظرية بالتطبيق (Stone, 2015)، فقد ظهرت عديد من النماذج التي تهدف إلى زيادة فاعلية التحفيز الإداري، والتي استعان بها الباحثان في هذه الدراسة لتطوير آليات لتفعيل التحفيز الإداري في المدارس الثانوية العامّة في الأردن، والمتمثلة في أنموذج كولينز للتحفيز، وأنموذج البناء على الإيجابيات، وأنموذج بورك وليتوين للتغيير والأداء المؤسسي.

أما أنموذج كولينز للتحفيز (Collins' Incentives Model) الذي قام بوضعه جيم كولينز "Jim Collins" لمساعدة المؤسسات في تحقيق أهدافها الاستراتيجية وتحويلها إلى نتائج ملموسة، من خلال الربط بين الأهداف والأداء المتميز (Collins, 2001)، وذلك باقتراحه لخمس آليات للتحفيز، هي: تحقيق الأهداف المدرسية بطرق إبداعية غير متوقعة، ومشاركة العاملين في توزيع السلطة، وتطبيق مبدأ الواقعية والصرامة من خلال وجود إجراءات وقرارات واضحة لتحقيق الأهداف، والحرص على اختيار المديرين والعاملين المناسبين الذين يتمتعون بروح الالتزام والمثابرة؛ ليتم الاعتماد عليهم لتحقيق تلك الأهداف. وكذلك الحرص الدؤوب على تحقيق أثر مستدام للأداء المؤسسي (Kassem, 2014).

وبالنسبة لأنموذج البناء على الإيجابيات (Appreciative Inquiry Model) الذي قام بوضعه في عقد الثمانينيات "ديفيد كوبريدر" (David Cooperrider)، والذي يُمثل أنموذجاً تحليلياً يركّز على ما هو صحيح بدلاً من كونه خاطئ في المؤسسة، وافترض أنّ أسباب التغيير موجودة بالفعل داخل كل مؤسسة (Seniwoliba, 2014)، وبالتالي يسعى هذا الأنموذج إلى اكتشاف الإيجابيات الكامنة في أي نظام، والعمل على تنميتها وتطويرها والبناء عليها، ومن ثمّ استغلال هذه الطاقة الإيجابية لتمهيد الطريق للتغيير النابع من الاكتشاف والابتكار؛ لتصل بالمؤسسة إلى إنجازات متميزة تتيح لها التفرد عن مثيلاتها (Hall & Hammond, 1998).

وبالنسبة لأنموذج بورك وليتوين للتغيير والأداء المؤسسي (Burke & Litwin Model of Organizational Performance and Change) والذي قام بوضعه بورك "Burke" وليتوين "Litwin"؛ ليُظهر مقدرة العوامل المؤسسية والمتمثلة في: الرؤية والاستراتيجية، القيادة، الثقافة التنظيمية، الهيكل التنظيمي، الأنظمة، الممارسات الإدارية، المناخ التنظيمي، مُتطلبات العمل، الحاجات والقيم الفردية، الدافعية، الأداء الفردي والمؤسسي، على إحداث التغيير في بيئة العمل الداخلية للمؤسسة، وتأثير تلك العوامل في أدائها، وأنّ أي تغيير في بيئتها لو تمّ البحث في مسبباته

الجزرية، لكانت مسببات داخلية (Burk & Litwin, 1992)، مع عدم اغفال المسببات المرتبطة بالبيئة الخارجية (Martins & Coetzee, 2009).

وبناءً على ما تقدم تبرز أهمية الكشف عن واقع التحفيز الإداري في المدارس الثانوية العامة في الأردن، وهذا ما سَوَّغ للباحثين القيام بدراسة هذا الموضوع والمتعلق بتطوير: آليات تربوية مقترحة لتفعيل التحفيز الإداري في المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنماذج الفاعلية.

مشكلة الدراسة:

هناك عديد من المشكلات التي تواجه مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن، والتي تتعلق بطبيعة العمل المدرسي، والضعف العام في أداء الطلبة في امتحان الثانوية العامة، ووجود عديد من المدارس التي وصفت بمدارس لم ينجح أحد، ووجود عديد من المشكلات والمثبطات التحفيزية بالنسبة للمعلمين، سواء أكان ذلك على شكل ضعف في مستوى توفر بيئة آمنة للعمل، كوجود المباني المدرسية المستأجرة، أو المدارس الآيلة للسقوط، فضلاً عن مشكلة تدني رواتب المعلمين، وحصولهم على علاوات هزيلة، والتي قد تدفعهم للعمل في وظائف إضافية، للوصول إلى مستوى عيش كريم، والتي قد تؤثر سلباً -بشكل غير مقصود- في الطلبة أنفسهم، مثل؛ وجود حالات تسرب للطلبة من المدارس، أو الغياب غير المبرر والمتكرر لهم.

كما أشارت عديد من الدراسات مثل دراسة أحمد (Ahmad, 2003) إلى القصور الإداري في المدارس الثانوية العامة بشكل عام، والذي تمثل في تدني مستوى الرضا المهني، وتهاون إدارة المدرسة مع المُقَصَّر، وعدم انضباط المعلمين، وتدني الأخلاقيات والسلوك لدى المعلمين، ووجود قيادات مدرسية على غير المستوى المطلوب من حيث الصلاحية والأحقية؛ مما يُشعر الآخرين بالإحباط.

وبالاعتماد على جميع ما ذكر تظهر الحاجة المُلحَّة لمديري المدارس بالعمل على تحفيز المعلمين في المدارس الثانوية العامة في الأردن. وهذا يتطلب من مديري المدارس الثانوية اتخاذ آليات إدارية لازمة وسريعة لتحفيز العاملين داخل المدرسة؛ ليجعلوا من مدارسهم الجيدة أو الضعيفة مدارس عظيمة، وبشكل مستمر.

وتتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما الآليات التربوية المناسبة

لتفعيل التحفيز الإداري في المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنماذج الفاعلية؟

هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت هذه الدراسة إلى بناء آليات تربوية لتفعيل التحفيز الإداري في المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنماذج الفاعلية، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة التحفيز الإداري في المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها؟

السؤال الثاني: ما الآليات التربوية المقترحة لتفعيل التحفيز الإداري في المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنماذج الفاعلية؟

السؤال الثالث: ما درجة ملاءمة الآليات التربوية المقترحة لتفعيل التحفيز التربوي في المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنماذج الفاعلية، من وجهة نظر الخبراء والمختصين؟

أهمية الدراسة:

يُؤمل أن تُفيد نتائج هذه الدراسة مديري المدارس الثانوية في الأردن، والمشرفين التربويين، والمعلمين، والطلبة أنفسهم، وتُقدّم لهم مرجعية مهمة، بطريقة تمكنهم من اتخاذ القرارات المناسبة للارتقاء بمستوى مدارسهم والعاملين فيها. وتسعى الدراسة الحالية إلى الإسهام في إضافة نوعيّة للأدب النظري.

مصطلحات الدراسة:

تضمّنت هذه الدراسة عدة مصطلحات يمكن تلخيصها، وتعريفها إجرائياً، بما يأتي:

التحفيز الإداري (Administrative Incentives): "مؤثرات خارجية تحفّز الفرد وتشجعه للقيام بأداء أفضل، فالفرد قد يعمل بمستوى جيد، لكن ترى الإدارة أن لدى هذا الفرد مهارات ومقدرات لم توظف، فتمنحه حافزاً لاستثمار كل طاقاته لصالح العمل" (Al-Tajam & Al-Sawat, 2000:25).

وعرّفه الباحثان إجرائياً بأنه: مؤثرات خارجية لتنمية الرغبة في بذل مستوى أعلى من الجهود نحو تحقيق أهداف المؤسسة، على أن تؤدي هذه الجهود إلى إشباع بعض الاحتياجات عند الأفراد.

المدارس الثانوية إجرائياً: هي المؤسسة التعليمية التي يلتحق بها الطلبة وفق مقدراتهم وميولهم، ضمن مسارين دراسيين، هما المسار الأكاديمي أو المسار الفني، وتقوم على تقديم خبرات ثقافية وعلمية ومهنية متخصصة تلبي حاجات المجتمع القائمة أو المنظّرة بمستوى يساعد الطالب على مواصلة التعليم العالي أو الالتحاق بمجالات العمل، وتكون مدتها عامان دراسيان.

الآليات التربوية إجرائياً: هي توجيهات وإرشادات وأسس وإجراءات وحلول مقترحة للسلوك التربوي لدى مديري المدارس للتحفيز الإداري.

نماذج الفاعلية إجرائياً: هي النماذج التي صُممت بهدف زيادة فاعلية الأداء المؤسسي من خلال تحسين فاعلية التحفيز الإداري، وكما تقيسها أداة الدراسة التي طورها الباحثان لهذا الغرض.
حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على مديري المدارس الثانوية العامة ومعلميها في الأردن، وذلك في الفصل الدراسي الأول، للعام الدراسي 2018/2019.
الدراسات السابقة:

فيما يأتي عرض للدراسات السابقة:

أ. **الدراسات السابقة ذات الصلة بالتحفيز الإداري:**

دراسة المحرج (Al- Mehrij, 2014) بعنوان **واقع تحفيز مديري المدارس في مدينة الرياض للعاملين معهم**، انتهجت هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمرشدين الطلابيين والإداريين العاملين في مدارس التعليم العام الحكومي في مدينة الرياض، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (285) فرداً. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن غالبية أفراد الدراسة يرون أن المديرين يبدون ثقة في العاملين معهم بالمدرسة.

دراسة معاني (Ma'ani, 2015) بعنوان **درجة التحفيز والرضا الوظيفي والعلاقة بينهما من وجهة نظر مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية**، انتهجت هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (385) مديراً، تم إختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود درجة استجابة كبيرة جداً في مجالات (أنظمة الترقيات الحوافز، والتحفيز عبر التقدير واحترام الذات، والتحفيز عبر التعامل)، ومتوسطة في ما يتعلق بمجال (التحفيز عبر التعزيز).

ب. **الدراسات السابقة ذات الصلة بنماذج الفاعلية:**

دراسة ريتشاردز (Richards, 2016) بعنوان **رواية القصص في إطار البناء على الإيجابيات**، تُعد هذه الدراسة بمثابة فحص لدور القصة ورواية القصص في إطار البناء على الإيجابيات، ولتحقيق أهداف الدراسة اجريت مقابلات مع 12 شخصاً من ممارسي البناء على الإيجابيات، تم

نسخها وتحليلها بما يتفق مع طريقة البحث النوعي. وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع قصص النجاح لعينة الدراسة تضمنت شيئاً من جميع المحاور الستة، وهي؛ بناء العلاقات، التأليف المشترك للمستقبل، إعادة صياغة السرد، معنى السرد، الاكتشاف، والمشاركة.

دراسة الشرايعية (Al-Sharaya, 2018) بعنوان **بيئة العمل في الجامعات الأردنية الحكومية: دراسة تحليلية بناء على أنموذج التغيير والأداء المؤسسي**، تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الحكومية، والبالغ عددهم (6005) أعضاء هيئة تدريس. وتكونت عينة الدراسة من (429) عضو هيئة تدريس. وتمّ تطوير استبانة لجمع بيانات الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ واقع بيئة العمل الداخلية في الجامعات الأردنية الحكومية بناء على أنموذج التغيير والأداء المؤسسي جاء بدرجة متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) على جميع المجالات، ما عدا مجالي المناخ التنظيمي، والهيكلي التنظيمي تُعزى لنوع الكلية، ولصالح الكليات الإنسانية.

دراسة الجالودي (Al-Jalodi, 2018) بعنوان **أنموذج إداري تربوي مقترح وفقاً لنظرية جيم كولينز في المدارس الفلسطينية الثانوية الخاصة**، تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الفلسطينية الثانوية الخاصة ومديراتها، والبالغ عددهم (133) مديراً ومديرة في الضفة الغربية فقط، ومن معلمي هذه المدارس ومعلماتها، وعددهم (3397) معلماً ومعلمة، وتمّ تطوير استبانة لجمع بيانات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (644) من المديرين والمعلمين في المدارس الفلسطينية الثانوية الخاصة، والذين تمّ اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية من مجتمع الدراسة الكلي. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة توفر خصائص القيادة وفقاً لنظرية جيم كولينز لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة ومديراتها في فلسطين كانت متوسطة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة المخرج (Al-Mehrij, 2014)، ودراسة المعاني (Ma'ani, 2015)، اللتان تناولتا موضوع التحفيز الإداري، وكذلك تتفق مع دراسة (Richards, 2016)، ودراسة الشرايعية (Al-Sharaya, 2018)، ودراسة الجالودي (Al-Jalodi, 2018)، التي تناولت نماذج الفاعلية، وتختلف عنها جميعاً من حيث مجتمع الدراسة، واستفاد الباحثان من الدراسات السابقة في بناء أداء الدراسة، وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تسعى إلى اقتراح آليات تربوية

جديدة؛ لتكون مُرشداً إدارياً لمديري المدارس الثانوية في الأردن لتفعيل التحفيز الإداري؛ وذلك ضمن أسلوب إداري جديد.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

يعرض هذا الجزء الإجراءات التي تمّ اتباعها في هذه الدراسة، التي شملت منهج البحث المتبع، ووصفاً لمجتمع الدراسة، وعينتها، وأسلوب اختيارها، وبناء أداة الدراسة، كالآتي:

منهجية الدراسة:

انتهج الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي التطويري.

مجتمع الدراسة:

تضمن مجتمع الدراسة جميع المديرين والمديرات والمعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية العامة في الأردن للعام الدراسي (2019/2018)، والبالغ عددهم (1227) مديراً ومديرة، و (17480) معلماً ومعلمة، للعام الدراسي 2019 / 2018، وفقاً للإحصائية الصادرة عن مركز الملكة رانيا العبدالله لتكنولوجيا التعليم والمعلومات للعام الدراسي 2019 / 2018، بموجب كتاب تسهيل مهمة.

عينة الدراسة:

قام الباحثان باختيار العينة، بطريقة العينة الطبقيّة العنقوديّة العشوائية، بلغ عددهم (289) مديراً ومديرة، وثلاثة معلمين من كل مدرسة تمّ اختيارها من ضمن العينة، بلغ عددهم (867) معلماً ومعلمة، كما يوضحها الجدول (1)، الآتي:

الجدول (1): توزع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمركز الوظيفي

النسبة	المجموع	أعداد المعلمين	أعداد المديرين	الجنس	المحافظة	الإقليم
44 %	164	123	41	ذكور	عمّان	الوسط
	220	165	55	إناث		
	56	42	14	ذكور	البلقاء	
	72	54	18	إناث		
40 %	180	135	45	ذكور	إربد	الشمال
	200	150	50	إناث		
	40	30	10	ذكور	جرش	
	52	39	13	إناث		
16 %	76	57	19	ذكور	الكرك	الجنوب
	96	72	24	إناث		
100 %	1156	867	289			المجموع

أداة الدراسة:

لتحقيق غرض الدراسة، والإجابة عن أسئلتها؛ تمّ تطوير استبانة تهدف للكشف عن درجة ممارسة التحفيز الإداري في المدارس الثانوية العامة في الأردن، اعتماداً على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، مثل دراسة ريتشاردز (Richards, 2016)، ودراسة معاني (Ma'ani, 2015)، ودراسة الجالودي (Al-Jalodi, 2018).

ولأغراض التحليل الإحصائي؛ أعطيت بيانات الدراسة الدرجات الآتية لفقرات الواقع وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي: درجة واحدة للإجابة بـ (نادراً)، ودرجتين للإجابة بـ (قليلاً)، وثلاث درجات للإجابة بـ (أحياناً)، وأربع درجات للإجابة بـ (غالباً)، وخمس درجات للإجابة بـ (دائماً)، وبذلك تكون درجة ممارسة التحفيز الإداري، كما يأتي: المستوى المنخفض (1 - 2.33) المستوى المتوسط (2.34 - 3.67) المستوى المرتفع (3.68 - 5).

صدق الأداة:

للتحقّق من صدق أداة الدراسة؛ تمّ إيجاد صدق المحتوى (Content Validity)؛ من خلال عرضها على مجموعة من المُحكّمين من ذوي الاختصاص والخبرة؛ للحكم على سلامتها، وبعد أن تمّ تحكيم الاستبانة تفرّز الإبقاء على الفقرات التي حصلت على موافقة (80%) فأكثر من المُحكّمين، وقد حصلت (50) فقرة من أصل (52) فقرة على موافقة المُحكّمين.

ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، تمّ استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest)، واستخراج معامل ارتباط بيرسون عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لإيجاد العلاقة بين التطبيقين الأول والثاني والحصول على معامل الثبات، إذ بلغت قيمته للدرجة الكلية (0.95)، كما تمّ استخدام معادلة كرونباخ ألفا؛ للتحقق من الاتساق الداخلي بين الفقرات، إذ تراوح معامل الثبات لمجالات الاستبانة ما بين (0.95 - 0.97)، وتُعد هذه النسبة كافية لأغراض هذه الدراسة، ويُظهر الجدول (2) ذلك.

الجدول (2): قيمة الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون ومعادلة كرونباخ ألفا

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل ارتباط بيرسون	كرونباخ ألفا
1	تحقيق الأهداف بطرق إبداعية	15	0.98	0.97
2	توزيع السلطة	7	0.91	0.95
3	الواقعية والحزم	11	0.84	0.97
4	تمكين المعلمين	6	0.92	0.96

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل ارتباط بيرسون	كرونباخ ألفا
5	تحقيق أثر مُستدام	11	0.84	0.97
	الكلية	50	0.95	

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، الذي نصّ على: ما درجة التحفيز الإداري في المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس للتحفيز الإداري في المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها بشكل عام، ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويُظهر الجدول (3) ذلك.

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة للتحفيز الإداري في الأردن من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها بشكل عام، ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
4	تمكين المعلمين	3.66	1.199	1	متوسطة
1	تحقيق الأهداف بطرق غير متوقعة	3.63	1.113	2	متوسطة
3	الواقعية والحزم	3.60	1.159	3	متوسطة
5	تحقيق أثر مُستدام	3.58	1.170	4	متوسطة
2	توزيع السلطة	3.56	1.144	5	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.61	1.112		متوسطة

يُلاحظ من الجدول (3) أنّ درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن للتحفيز من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها بشكل عام كانت متوسطة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.61) بانحراف معياري (1.112)، وجاءت جميع مجالات أداة الدراسة في الدرجة المتوسطة، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى قلة اهتمام مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن بالتحفيز الإداري في مدارسهم، أو لقلة الإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة لديهم، وربما لم يتلقوا التدريب الكافي في هذا الجانب خلال إعدادهم لتولي المسؤولية الإدارية.

وقد تمّ تحليل درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن للتحفيز الإداري من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها وفقاً لفقرات كل مجال، وفق ترتيبها التنازلي، فكانت النتائج على النحو الآتي:

أولاً: مجال تمكين المعلمين

تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن للتحفيز الإداري من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في مجال تمكين المعلمين، والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة للتحفيز الإداري من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في مجال تمكين المعلمين، مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
35	يسعى مدير المدرسة للتأكد من أنّ المعلمين يمتلكون الدراية اللازمة لأداء العمل.	3.72	1.249	1	مرتفعة
38	يعطى مدير المدرسة الفرصة للمعلم لتحسين أدائه.	3.71	1.325	2	مرتفعة
36	يعتمد مدير المدرسة مبدأ فاعلية المعلم كأساس للحكم على درجة ملاءمته.	3.66	1.277	3	متوسطة
39	تتسم تقارير الأداء السنوية الخاصة بالمعلمين التي يرفعها المدير إلى الجهات المعنية بالموضوعية.	3.65	1.323	4	متوسطة
37	يحرص مدير المدرسة على تمكين المعلمين من تطوير أبدال (حلول) ملائمة للتعامل مع المشكلة.	3.63	1.325	5	متوسطة
34	يسعى مدير المدرسة إلى وضع المعلم المناسب في المكان المناسب.	3.63	1.331	5	متوسطة
الدرجة الكلية		3.66	1.199	متوسطة	

يلاحظ من الجدول (4) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن للتحفيز الإداري من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في مجال تمكين المعلمين كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.66) وانحراف معياري (1.199)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال في الدرجة المتوسطة، باستثناء فقرتين جاءتا بالدرجة المرتفعة، وقد يدل ذلك على تغير مفهوم "تمكين المعلمين" الذي كان يركّز سابقاً على عملية منح المعلمين السلطة والصلاحيات لصنع قرارات مهنية تتعلق بعملية تعليم الطلبة وتعلمهم، وأصبح في مفهومه الحديث يتضمن أبعاداً أخرى، مثل؛ الاستقلالية في العمل، والمقدرة على التأثير في نواتج العمل المدرسي، والإحساس بالتقدير، والمكانة المهنية، والفعالية الذاتية، والنمو المهني للمعلم. وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة التي تنص على "يسعى مدير المدرسة للتأكد من أنّ المعلمين يمتلكون الدراية اللازمة لأداء العمل" بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (1.249) وبدرجة مرتفعة، وهذا قد يدل على وعي المديرين بضرورة توضيح مبادئ العمل التعليمي والفني لمعلمي المدارس، وحرص المعلمين على الدراية اللازمة لأداء العمل، بمهنية عالية، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (34) التي تنص على "يسعى مدير المدرسة

إلى وضع المعلم المناسب في المكان المناسب" بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (1.331) وبدرجة متوسطة، فهذا قد يفسر الضعف الحاصل في العملية التعليمية التعليمية على أرض الواقع التي يعانها التعليم في المدارس الثانوية العامة في الأردن، فلا شك في أن وضع المعلم المناسب في المكان المناسب يُعد من أهم الخطوات الأساسية في تطوير العملية التعليمية التعليمية، وغياب هذا الأمر في العمل التربوي قد يؤثر سلباً، وبشكل مباشر في أهم عنصر في العملية التربوية ألا وهو الطالب، ومستوى تعلمه، كما تُعد أهمية وضع المعلم المناسب في المكان المناسب من الأمور العادلة للحكم على درجة فاعلية المعلم، ومدى ملاءمته لأداء عمله بكفاءة وفاعلية.

ثانياً: مجال تحقيق الأهداف بطرق غير متوقعة

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن للتحفيز الإداري من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في مجال تحقيق الأهداف بطرق غير متوقعة، والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة للتحفيز الإداري من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في مجال تحقيق الأهداف بطرق غير

متوقعة، مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
1	يسمح مدير المدرسة بتدفق المعلومات المرتبطة بتقديم المدرسة نحو تحقيق رؤيتها.	3.81	1.256	1	مرتفعة
4	يناقش مدير المدرسة المشكلات مع المعلمين للوصول إلى الحل والعلاج.	3.70	1.335	2	مرتفعة
6	يدير مدير المدرسة الحوارات بإيجابية بعيداً عن أي تحيزات شخصية.	3.69	1.326	3	مرتفعة
9	يشجع مدير المدرسة المعلمين على قول الحقائق المُعززة بالأدلة.	3.68	1.289	4	مرتفعة
7	يتجنب مدير المدرسة تثبيط همم المعلمين.	3.64	1.354	5	متوسطة
11	يعتمد مدير المدرسة في تحقيق الأهداف التربوية على المعايير المُلهمة للتحفيز (مثل: التميز، والعمل الجاد، والتضحية، والنزاهة).	3.63	1.283	6	متوسطة
12	يختار مدير المدرسة أسير الطرق التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف.	3.63	1.221	6	متوسطة
5	تُعزز الممارسات الإشرافية لمدير المدرسة مقدرة المعلمين على تحقيق الأهداف التربوية.	3.63	1.310	6	متوسطة
13	يُدرك مدير المدرسة الأبعاد التي يمكن أن تتميز بها مدرسته.	3.61	1.250	9	متوسطة

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
10	يُسهّم تدريب المعلمين بشكل مباشر في تحقيق الأهداف التربوية.	3.60	1.307	10	متوسطة
2	يعتمد مدير المدرسة الأدلة المادية الملموسة لتقويم الضعف الداخلي.	3.60	1.199	10	متوسطة
14	يتقهم مدير المدرسة الأسباب التي تشكل عقبة لتحقيق الأهداف التربوية.	3.60	1.275	10	متوسطة
3	يعتمد مدير المدرسة الأدلة المادية الملموسة للتعامل الإيجابي مع التهديدات الخارجية.	3.59	1.259	13	متوسطة
8	يتجنب مدير المدرسة أن تكون قوته الشخصية سبباً في تثبيط المعلمين عن قول الحقائق.	3.59	1.357	13	متوسطة
15	يعقد مدير المدرسة لقاءات غير رسمية مع المعلمين هدفها زيادة التفاعل الاجتماعي المُنتج.	3.51	1.303	15	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.63	1.113		متوسطة

يُلاحظ من الجدول (5) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن للتحفيز الإداري من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في مجال تحقيق الأهداف بطرق غير متوقعة كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.63) وانحراف معياري (1.113)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال في الدرجة المتوسطة، باستثناء أربع فقرات جاءت بدرجة مرتفعة، والنتيجة المتوسطة التي حصل عليها هذا المجال، قد يكون سببها محدودية الدور الذي يتمثله مدير المدرسة الثانوية العامة في الأردن في تحقيق الأهداف التربوية العامة، على الرغم من أن العملية التعليمية تمثل عملاً مخططاً له؛ لإحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين، فاختيار المعلم للمحتوى التعليمي والأنشطة وعمليات التقويم تتم في ضوء معرفته بالأهداف التعليمية المنشودة، وهذا لا يقع على مسؤولية معلمي المدرسة فقط، بل هناك دور رئيس لمدير المدرسة في تحقيق تلك الأهداف. وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (1) التي تنص على "يسمح مدير المدرسة بتدفق المعلومات المرتبطة بتقديم المدرسة نحو تحقيق رؤيتها" بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (1.256) وبدرجة مرتفعة، وقد يُعزى ذلك ليس لكمية المعلومات التي يسمح مدير المدرسة بتدفقها للمعلمين فحسب، وإنما لنوعيتها، وخاصة المعلومات التي تتعلق بطلبهم، والتي تيسر عملهم المدرسي بفاعلية، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (15) التي تنص على "يعقد مدير المدرسة لقاءات غير رسمية مع المعلمين هدفها زيادة التفاعل الاجتماعي المُنتج" بمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (1.303) وبدرجة متوسطة، وقد يُعزى ذلك إلى قلة اللقاءات غير الرسمية الهادفة التي

يعقدها مديرو المدارس الثانوية العامة في الأردن؛ لزيادة التواصل والتفاعل والتعلم غير المباشر بين المعلمين.

ثالثاً: مجال الواقعية والحزم

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن للتحفيز الإداري من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في مجال الواقعية والحزم، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة للتحفيز الإداري من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في مجال الواقعية والحزم، مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
23	يحرص مدير المدرسة أن تكون سلوكيات المعلمين متناغمة مع (منظومة القيم والأهداف والمعايير) المعمول بها.	3.72	1.312	1	مرتفعة
30	يُفَعِّل مدير المدرسة قواعد الانضباط في العمل.	3.70	1.285	2	مرتفعة
25	يُتابع مدير المدرسة المهمات التي يُفترض أن يقوم بها المعلمون.	3.69	1.342	3	مرتفعة
24	يعتمد مدير المدرسة مبدأ الحرية المسؤولة في تفعيل الأنظمة المدرسية.	3.64	1.279	4	متوسطة
29	يعتمد مدير المدرسة مُدخل توعية المعلمين في تفعيل الانضباط في مدرسته لا الفرض.	3.63	1.285	5	متوسطة
26	يهتم مدير المدرسة بالأمر التي يُفترض أن يتجنبها المعلمون.	3.60	1.337	6	متوسطة
27	يُحدّد مدير المدرسة عند إعداد الموازنة المجالات التي يجب تمويلها وأوجه الانفاق عليها.	3.58	1.342	7	متوسطة
31	يُعزّز مدير المدرسة (مادياً أو معنوياً) السلوكيات الإيجابية لدى المعلمين.	3.55	1.347	8	متوسطة
33	يُركّز مدير المدرسة على الحل لا على المشكلة في حال حدوثها.	3.55	1.319	8	متوسطة
28	يُطبق مدير المدرسة مبادئ البيروقراطية (التزام السلطة والقوانين) بشكل كبير.	3.48	1.320	10	متوسطة
32	يتعامل مدير المدرسة بإيجابية مع السلوكيات السلبية للمعلمين.	3.46	1.328	11	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.60	1.160		متوسطة

يُلاحظ من الجدول (6) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن للتحفيز الإداري من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في مجال الواقعية والحزم كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.60) وانحراف معياري (1.160)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال في

الدرجة المتوسطة، باستثناء ثلاث فقرات جاءت بدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (23) التي تنص على "يحرص مدير المدرسة أن تكون سلوكيات المعلمين متناغمة مع منظومة القيم والأهداف والمعايير المعمول بها" بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (1.312) وبدرجة مرتفعة، وقد يُعزى ذلك إلى إيمان مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن برؤية التربية ورسالتها، وتمثلهم بها ليكونوا قدوة للمعلمين في المدرسة، وحرصهم الدؤوب على أن تكون سلوكيات المعلمين على أرض الواقع متناغمة مع منظومة القيم والأهداف والمعايير المعمول بها، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (32) التي تنص على "يتعامل مدير المدرسة بإيجابية مع السلوكيات السلبية للمعلمين" بمتوسط حسابي (3.46) وانحراف معياري، وقد يُعزى ذلك إلى تقدير مديري المدارس لما يفعله المعلمون، وتجنبهم الاستهانة بجهود المعلمين مهما كان عملهم متواضعاً، فمن الضروري أن يشعر المعلمون كيف يسهم عملهم في إحداث الفرق في العملية التعليمية مهما كان بسيطاً.

رابعاً: مجال تحقيق أثر مُستدام

تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن للتحفيز الإداري من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في مجال تحقيق أثر مُستدام، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة للتحفيز الإداري من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في مجال تحقيق أثر مُستدام، مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
40	يوظف مدير المدرسة التكنولوجيا المناسبة لتحقيق أثر إيجابي مُستدام في المدرسة.	3.63	1.257	1	متوسطة
45	يحرص مدير المدرسة على توفير منظومة قيمية يلتزم بها المعلمون.	3.60	1.325	2	متوسطة
44	يتعامل مدير المدرسة مع معلميه فيما يتعلق بالتغيير بإيجابية مرنة.	3.59	1.323	3	متوسطة
42	يُعد الأداء الإداري لمدير المدرسة متغيراً أساسياً في استقرار المعلمين.	3.58	1.245	4	متوسطة
49	يحرص مدير المدرسة على توفير أفضل السبل الممكنة لنجاح معلميه.	3.58	1.336	4	متوسطة
41	يُشرك مدير المدرسة المعلمين بنتائج أعمالهم لتحقيق نتائج ملموسة تتناسب مع رؤية المدرسة.	3.58	1.220	4	متوسطة
47	يبدل مدير المدرسة قدراً كبيراً من الجهد في محاولة تحفيز المعلمين.	3.58	1.340	4	متوسطة
46	يفيد مدير المدرسة ممن سبقوه في إدارته للمدرسة.	3.57	1.322	8	متوسطة

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
43	يَدَع مدير المدرسة النتائج تتكلم بدلاً عنه.	3.55	1.275	9	متوسطة
50	يحرص مدير المدرسة على أن يكون المعلمون محفزين ذاتياً.	3.54	1.340	10	متوسطة
48	يحرص مدير المدرسة على توفير مُناخات تُثَمِّن قصص نجاحات زملائهم من المعلمين.	3.54	1.326	10	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.58	1.170		متوسطة

يُلاحظ من الجدول (7) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن للتحفيز الإداري من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في مجال تحقيق أثر مُستدام كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.58) وانحراف معياري (1.170)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال في الدرجة المتوسطة، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (40) التي تنص على "يُوظَّف مدير المدرسة التكنولوجيا المناسبة لتحقيق أثر إيجابي مُستدام في المدرسة" بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (1.257) وبدرجة متوسطة، وقد يُعزى ذلك لاهتمام وزارة التربية والتعليم وتركيزها على كافة مستوياتها على التكنولوجيا وتفعيل دورها في العملية التعليمية التعلمية، ولا سيما في الغرف الصفية، إلا أنّ الدرجة المتوسطة قد تُعزى لقلة الاستخدام الفعال للألواح الإلكترونية والتفاعلية والأجهزة المحوسبة على أرض الواقع، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (48) التي تنص على "يحرص مدير المدرسة على توفير مُناخات تُثَمِّن قصص نجاحات زملائهم من المعلمين" بمتوسط حسابي (3.54) وانحراف معياري (1.326) وبدرجة متوسطة، وقد يفسر الباحثان ذلك بقلة امتلاك مديري المدارس المقدرة على توفير مُناخات لرواية قصص النجاح بشكل جيّد، والعمل على تحفيز الآخرين، وإيصال السياق الخاص بالقصة؛ حيث تُعد رواية القصص بأسلوب تحفيزي من الأمور التي تساعد على كسر الجمود، وجذب الآخرين.

خامساً: مجال توزيع السلطة

تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن للتحفيز الإداري من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في مجال توزيع السلطة، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة للتحفيز الإداري من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في مجال توزيع السلطة، مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
17	ينظر مدير المدرسة إلى نجاحاته على أنها نتاج عدد من	3.74	1.294	1	مرتفعة

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
	المتغيرات (كالإدارة، والمعلمين، ومُنَاخ العمل).				
16	يحرص مدير المدرسة على أن تكون قراراته مُنطلقة من مصلحة المدرسة، وليس من مصالحه الشخصية.	3.73	1.368	2	مرتفعة
22	يعتمد مدير المدرسة أسلوب التوجيه وليس الرقابة في تعامله مع المعلمين.	3.57	1.309	3	متوسطة
21	يعتمد مدير المدرسة أسلوب الحوار لمشاركة المعلمين في عملية صنع القرار.	3.55	1.300	4	متوسطة
20	يحرص مدير المدرسة على تأهيل قادة مستقبلين لمدرسته.	3.51	1.288	5	متوسطة
19	يفوض مدير المدرسة بعض صلاحياته للمعلمين بشكل مدروس.	3.47	1.276	6	متوسطة
18	يتحمل مدير المدرسة مسؤولية تدني نتائج المدرسة.	3.38	1.266	7	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.56	1.144		متوسطة

يُلاحظ من الجدول (8) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن للتحفيز الإداري من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في مجال توزيع السلطة كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.56) وانحراف معياري (1.144)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال في الدرجة المتوسطة، باستثناء فقرتين جاءتا بالدرجة المرتفعة، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (17) التي تنص على "ينظر مدير المدرسة إلى نجاحاته على أنها نتاج عدد من المتغيرات (كالإدارة، والمعلمين، ومُنَاخ العمل)" بمتوسط حسابي (3.74) وانحراف معياري (1.294) وبدرجة مرتفعة، وقد يُعزى ذلك إلى حرص مدير المدرسة على العمل الجماعي وروح الفريق، فنجاح أي عمل لن يكون نتاج عمل فردي وإنما نتاج عمل جماعي، فنجاح الفرد في أداء عمله، سيؤدي حتماً إلى نجاح المدرسة بأكملها، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (18) التي تنص على "يتحمل مدير المدرسة مسؤولية تدني نتائج المدرسة" بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (1.266) وبدرجة متوسطة، وقد يكون ذلك لتعامل مدير المدرسة مع النجاحات على أنها قائمة عليه بشكل أساسي، ونتاجة عن فريق هو جزء أساسي فيه، ولكن عندما يتعلق الأمر بالفشل أو الإخفاق يبدأ بإلقاء اللوم والتوبيخ على المعلمين.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، الذي نصّ على: ما الآليات التربوية المقترحة لتفعيل التحفيز الإداري في المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنماذج الفاعلية؟

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحثان باقتراح آليات تربوية لتفعيل التحفيز الإداري في المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنماذج الفاعلية، وفق المرحلتين الآتيتين:

المرحلة الأولى:

التحقّق إحصائيًا من الفقرات الصالحة لتكون أساسًا لاقتراح آليات تربوية لتفعيل التحفيز الإداري في المدارس الثانوية العامّة في الأردن؛ إذ قام الباحثان بحساب (معامل التمييز)، من خلال حساب معاملات الارتباط (معامل ارتباط بيرسون) للفقرات مع المجال الذي تقع ضمنه، ومعاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل. وقد أشارت النتائج إلى أنّ جميع فقرات الأداة ترتبط بالمجال الذي تقع ضمنه، وكذلك جميع فقرات الأداة ترتبط بالدرجة الكلية للأداة، ارتباطاً موجباً دالاً إحصائياً؛ والجدول (9) يبيّن ذلك.

الجدول (9): نتائج معامل التمييز لفقرات الأداة من خلال معامل ارتباط بيرسون

رقم الفقرة	الإحصائي	معامل الارتباط بين الفقرة والمجال	معامل الارتباط بين الفقرة والأداة ككل
المجال الأول: تحقيق الأهداف بطرق غير متوقعة			
1	قيمة معامل الارتباط	0.857**	0.833**
	الدالة الإحصائية	0.000	0.000
2	قيمة معامل الارتباط	0.837**	0.808**
	الدالة الإحصائية	0.000	0.000
3	قيمة معامل الارتباط	0.851**	0.814**
	الدالة الإحصائية	0.000	0.000
4	قيمة معامل الارتباط	0.897**	0.875**
	الدالة الإحصائية	0.000	0.000
5	قيمة معامل الارتباط	0.882**	0.861**
	الدالة الإحصائية	0.000	0.000
6	قيمة معامل الارتباط	0.884**	0.870**
	الدالة الإحصائية	0.000	0.000
7	قيمة معامل الارتباط	0.861**	0.837**
	الدالة الإحصائية	0.000	0.000
8	قيمة معامل الارتباط	0.842**	0.824**
	الدالة الإحصائية	0.000	0.000
9	قيمة معامل الارتباط	0.883**	0.864**
	الدالة الإحصائية	0.000	0.000
10	قيمة معامل الارتباط	0.841**	0.818**
	الدالة الإحصائية	0.000	0.000
11	قيمة معامل الارتباط	0.885**	0.872**
	الدالة الإحصائية	0.000	0.000
12	قيمة معامل الارتباط	0.882**	0.867**
	الدالة الإحصائية	0.000	0.000
13	قيمة معامل الارتباط	0.873**	0.852**
	الدالة الإحصائية	0.000	0.000

معامل الارتباط بين الفقرة والأداة ككل	معامل الارتباط بين الفقرة والمجال	الإحصائي	رقم الفقرة
0.850**	0.869**	قيمة معامل الارتباط	14
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.802**	0.811**	قيمة معامل الارتباط	15
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
المجال الثاني: توزيع السلطة			
0.854**	0.848**	قيمة معامل الارتباط	16
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.843**	0.891**	قيمة معامل الارتباط	17
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.764**	0.853**	قيمة معامل الارتباط	18
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.802**	0.881**	قيمة معامل الارتباط	19
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.861**	0.898**	قيمة معامل الارتباط	20
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.869**	0.902**	قيمة معامل الارتباط	21
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.866**	0.886**	قيمة معامل الارتباط	22
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
المجال الثالث: الواقعية والحزم			
0.878**	0.894**	قيمة معامل الارتباط	23
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
1156	1156	قيمة معامل الارتباط	24
0.871**	0.889**	الدلالة الإحصائية	
0.000	0.000	قيمة معامل الارتباط	25
0.862**	0.895**	الدلالة الإحصائية	
0.000	0.000	قيمة معامل الارتباط	26
0.831**	0.886**	الدلالة الإحصائية	
0.000	0.000	قيمة معامل الارتباط	27
0.848**	0.884**	الدلالة الإحصائية	
0.000	0.000	قيمة معامل الارتباط	28
0.782**	0.837**	الدلالة الإحصائية	
0.000	0.000	قيمة معامل الارتباط	29
0.859**	0.893**	الدلالة الإحصائية	
0.000	0.000	قيمة معامل الارتباط	30
0.851**	0.879**	الدلالة الإحصائية	
0.000	0.000	قيمة معامل الارتباط	31
0.860**	0.876**	الدلالة الإحصائية	
0.000	0.000	قيمة معامل الارتباط	32
0.856**	0.872**	الدلالة الإحصائية	

معامل الارتباط بين الفقرة والأداة لكل	معامل الارتباط بين الفقرة والمجال	الإحصائي	رقم الفقرة
0.000	0.000	قيمة معامل الارتباط	33
0.865**	0.872**	الدلالة الإحصائية	
المجال الرابع: تمكين المعلمين			
0.886**	0.894**	قيمة معامل الارتباط	34
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.885**	0.922**	قيمة معامل الارتباط	35
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.880**	0.932**	قيمة معامل الارتباط	36
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.880**	0.932**	قيمة معامل الارتباط	37
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.892**	0.927**	قيمة معامل الارتباط	38
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.874**	0.906**	قيمة معامل الارتباط	39
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
المجال الخامس: تحقيق أثر مستدام			
0.851**	0.864**	قيمة معامل الارتباط	40
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.867**	0.902**	قيمة معامل الارتباط	41
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.860**	0.877**	قيمة معامل الارتباط	42
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.868**	0.893**	قيمة معامل الارتباط	43
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.864**	0.906**	قيمة معامل الارتباط	44
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.869**	0.909**	قيمة معامل الارتباط	45
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.854**	0.893**	قيمة معامل الارتباط	46
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.873**	0.909**	قيمة معامل الارتباط	47
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.879**	0.914**	قيمة معامل الارتباط	48
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.889**	0.918**	قيمة معامل الارتباط	49
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	
0.883**	0.909**	قيمة معامل الارتباط	50
0.000	0.000	الدلالة الإحصائية	

المرحلة الثانية:

تم اقتراح الآليات التربوية لتفعيل التحفيز الإداري في المدارس الثانوية العامة في الأردن؛ إذ تكوّنت من (50) آلية، موزعة على خمسة مجالات، واتخذت الآليات الشكل الآتي، الذي يوضحه الجدول (10).

الجدول (10): الآليات التربوية المقترحة لتفعيل التحفيز الإداري في المدارس الثانوية في الأردن

رقم الآلية	الآلية
	قيام مدير المدرسة بالآتي:
1	التأكد من تدفق المعلومات المرتبطة بتقديم المدرسة نحو تحقيق رؤيتها.
2	اعتماد الأدلة المادية الملموسة لتقويم جوانب الضعف المدرسي.
3	اعتماد الأدلة المادية الملموسة للتعامل الإيجابي مع التهديدات الخارجية.
4	مناقشة المشكلات مع المعلمين للوصول إلى الحل والعلاج.
5	تعزيز الممارسات الإشرافية لنفسه للتأكد من مقدرة المعلمين على تحقيق الأهداف التربوية.
6	إدارة الحوارات بإيجابية بعيداً عن أي تحيزات شخصية.
7	تجنّب تثبيط همم المعلمين.
8	تجنب أن تكون قوته الشخصية سبباً في تثبيط همم المعلمين عن قول الحقائق.
9	تشجيع المعلمين على قول الحقائق المعززة بالأدلة.
10	الاهتمام بتدريب المعلمين لتحقيق الأهداف التربوية بفعالية.
11	اعتماد المعايير الملهمة للتحفيز (مثل: التميز، والعمل الجاد، والتضحية، والنزاهة) لتحقيق الأهداف التربوية.
12	اختيار أسير الطرق التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف.
13	إدراك الأبعاد التي يمكن أن تتميز بها مدرسته لتحقيق أهدافها.
14	تفهم الأسباب التي تشكل عقبة لتحقيق الأهداف التربوية.
15	عقد لقاءات غير رسمية مع المعلمين هدفها زيادة التفاعل الاجتماعي المنتج.
16	الحرص على أن تكون قراراته مُنطلقة من مصلحة المدرسة، وليس من مصالحه الشخصية.
17	النظر إلى نجاحاته على أنها نتاج عدد من المتغيرات (كالإدارة، والمعلمين، ومُناخ العمل).
18	تحمل مسؤولية تدني نتائج المدرسة.
19	تقويض بعض صلاحياته للمعلمين بشكل مدروس.
20	الحرص على تأهيل قادة مستقبلين لمدرسته.
21	اعتماد أسلوب الحوار لمشاركة المعلمين في عملية صنع القرار.
22	اعتماد أسلوب التوجيه وليس الرقابة في تعامله مع المعلمين.
23	الحرص على أن تكون سلوكيات المعلمين متناغمة مع منظومة القيم والأهداف والمعايير المعمول بها.
24	اعتماد مبدأ الحرية المسؤولة في تفعيل الأنظمة المدرسية.
25	متابعة المهمات التي يُفترض أن يقوم بها المعلمون.
26	الاهتمام بالأمور التي يُفترض أن يتجنبها المعلمون.
27	تحديد المجالات التي يجب تمويلها وأوجه الإنفاق عليها عند إعداد الموازنة.
28	تطبيق مبادئ البيروقراطية (التزام السلطة والقوانين) بشكل كبير.
29	اعتماد مدخل توعية المعلمين في تفعيل الانضباط في مدرسته لا الفرض.
30	تفعيل قواعد الانضباط في العمل بصورة إيجابية.
31	تقديم التعزيز المادي و المعنوي للسلوكيات الإيجابية لدى المعلمين.

رقم الآلية	الآلية
32	التعامل بإيجابية مع السلوكيات السلبية للمعلمين.
33	التركيز على الحل لا على المشكلة في حال حدوثها.
34	السعي إلى وضع المعلم المناسب في المكان المناسب.
35	السعي للتأكد من أن المعلمين يمتلكون الدراية اللازمة لأداء العمل.
36	اعتماد مبدأ فاعلية المعلم كأساس للحكم على درجة ملاءمته.
37	الحرص على تمكين المعلمين من تطوير أبدال (حلول) ملائمة للتعامل مع المشكلة.
38	إعطاء الفرصة للمعلم لتحسين أدائه.
39	اتسام تقارير الأداء السنوية الخاصة بالمعلمين التي يرفعها المدير إلى الجهات المعنية بالموضوعية.
40	توظيف التكنولوجيا المناسبة لتحقيق أثر إيجابي مُستدام في المدرسة.
41	إشراك المعلمين بنتائج أعمالهم لتحقيق نتائج ملموسة تتناسب مع رؤية المدرسة.
42	اعتبار الأداء الإداري متغيراً أساسياً في استقرار المعلمين.
43	ترك النتائج تتكلم بدلاً عنه.
44	التعامل مع المعلمين فيما يتعلق بالتغيير بإيجابية مرنة.
45	الحرص على توفير منظومة قيمية يلتزم بها المعلمون.
46	الإفادة ممن سبقوه في إدارته للمدرسة.
47	بذل قدر كبيراً من الجهد في محاولة تحفيز المعلمين.
48	الحرص على توفير مناحات تُثَمِّن قصص نجاحات زملائهم من المعلمين.
49	الحرص على توفير أفضل السبل الممكنة لنجاح معلميه.
50	الحرص على أن يكون المعلمون محفزين ذاتياً.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، الذي نصّ على: ما درجة ملاءمة الآليات التربوية المقترحة لتفعيل التحفيز التربوي في المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنماذج الفاعلية، من وجهة نظر الخبراء والمختصين؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ تمّ التحقق من درجة ملاءمة الآليات التربوية المقترحة للتحفيز الإداري بعرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين في الإدارة التربوية والأصول؛ لإبداء ملاحظاتهم حول صلاحية الآليات التربوية، وبيان مدى إمكانية تطبيقها في سياق البيئة التربوية الأردنية، وتمّ الأخذ بالملاحظات التي إقترحها المحكّمون، وبنسبة موافقة لا تقل عن (80%)، لتتكون بصيغتها النهائية من (50) آلية.

التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة فأهم ما يُوصي به الباحثان هو تبني الآليات التربوية المقترحة لتفعيل التحفيز الإداري في المدارس الثانوية العامة في الأردن، وإجراء مزيد من الدراسات المطبقة على مجتمعات أخرى بحيث تُعزّز أو تنفي ما توصلت له هذه الدراسة من نتائج.

References:

- Ahmad, A., (2003). Administrative Deficiencies in Public Secondary Schools: Reasons and Suggestions for Treatment, **Journal of Education – Egypt**, (28), 24- 25.
- Al-Hamed, A., (2015). **The Work Environment and its Impact on Job Performance in Mafrqa Women's Schools**, Unpublished Master Thesis, Al-Bayt University, Al-Mafrqa, Jordan.
- Al-Jalodi, M. (2018). **A Proposed Administrative Model for Leadership According to Jim Collins' Theory in Private Palestinian Secondary Schools**, Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Jordan, Jordan.
- Al-Mehrij, A., (2014). The Reality of Motivating Principals for their Employees in the City of Riyadh, **Al-Imam Mohammed bin Saud Islamic University**, Journal (34), 58- 140.
- Al-Sharaya, A. (2018). **Internal Working Environment at Jordanian Public University: An Analytical Study Based on Change Institutional Performance Model**, Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Jordan, Amman, Jordan.
- Al-Tajam, A. and Al-Sawat, T. (2000). **Organizational Behavior**, Dar Hafez Publishing and Distribution.
- Boon, I. (2001). Developing Strategic Thinking as Core Competency, **Management Decision**, 39(1), 63- 71.
- Burke, W., and Litwin, G. (1992). A Causal Model of Organizational Performance and Change. **Journal of Management**, 18(3), 523-545.
- Collins, J. (2001). **From Good to Great-Why Some Companies Make the Leap and others Don't**, Random House.
- DeNisi, A., and Griffin, R. (2008). **Managing Human Resources**. Boston: Houghton-Mifflin.
- Hall, J., and Hammond, S. (1998). **What Is Appreciative Inquiry**. Inner Edge Newsletter, 1-10, Retrieved on 29/9/2018, from <https://www.ngobg.info/bg/documents/49/756whatisai.pdf>
- Kanaan, N., (1999). **Administrative Leadership**. Amman: Dar Al-Thaqafa for Publishing and Distribution.
- Kassem, R., (2014). **Management Tools and Business Improvement Methodologies**, Saudi Arabia: Department of Intellectual Works at the Ministry of Economy.
- Ma'ani, N., (2015). **The Degree of Motivation and Job Satisfaction and the Relationship between them AMONG Government High School Principals from their Point of View in the North of West Bank- Palestine**,

- Unpublished Master Thesis, An-Najah National University, Nables, Palestine.
- Martins, N., and Coetzee, M. (2009). Applying the Burke-Litwin Model as a Diagnostic Framework for Assessing Organisational Effectiveness. **SA Journal of Human Resource Management**, 7(1), 1-13.
- Richards, J. (2016). Storytelling in Appreciative Inquiry. **Storytelling, Self, Society**, 12(2), 248-278.
- Seniwoliba, J. (2014). Appreciative Inquiry: A Tool for Transforming the University for Development Studies. **Global Educational Research Journal**, 2(12), 185-194.
- Stone, K. (2015). Burke-Litwin Organizational Assessment Survey: Reliability and Validity. **Organization Development Journal**, 33(2), 33-50.