



كلية الدراسات العليا

برنامج الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية

تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) كمتغير وسيط بين القيادة الهدامة ودافعية

الإنجاز: (سنوات الخبرة متغيراً معدلاً)

**Work Environment Organization (Ergonomics) as a Mediating
Variable Between Destructive Leadership and Achievement
Motivation: (Years of Experience as a Moderating Variable)**

إعداد الطالب

رائد علي حسن الزهور

إشراف الأستاذ الدكتور

محمد عبد الفتاح شاهين

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات نيل درجة الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية من كلية الدراسات العليا والبحث العلمي في جامعة الخليل، فلسطين.

1446 هـ - 2024م

إجازة الأطروحة

تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) كمتغير وسيط بين القيادة الهدامة ودافعية

الإنجاز: (سنوات الخبرة متغيراً معدلاً)

Work Environment Organization (Ergonomics) as a Mediating
Variable Between Destructive Leadership and Achievement
Motivation: (Years of Experience as a Moderating Variable)

إعداد الطالب

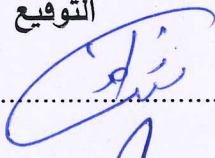
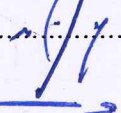
رائد علي حسن الزهور

إشراف الأستاذ الدكتور

محمد عبد الفتاح شاهين

نوقشت هذه الأطروحة وأجيزت بتاريخ 2024 /12/28 من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم

وتواقيعهم:

أعضاء اللجنة	الصفة	التوقيع
1 أ.د. محمد عبد الفتاح شاهين	مشرفاً ورئيساً:	
2 د. صلاح الزرو التميمي	ممتحناً داخلياً:	
3 د. إبراهيم أبو عقيل	ممتحناً داخلياً:	
4 د. حكيم رمضان حجة	ممتحناً خارجياً:	

الخليل - فلسطين

1446 هـ - 2024 م

إقرار

أنا الموقع أدناه مقدم الأطروحة الموسومة بعنوان:

تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) كمتغير وسيط بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز: (سنوات الخبرة

متغيراً معدلاً)

**Work Environment Organization (Ergonomics) as a Mediating Variable
Between Destructive Leadership and Achievement Motivation: (Years of
Experience as a Moderating Variable)**

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

التوقيع:

رائد علي حسن الزهور

التاريخ: / / 2025م

آية قرآنية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ
حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ
وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا ﴾

اللَّهُ
صَدِيقُ
الْعَظِيمِ

(الأحزاب: 21)

إهداء

الحمد لله الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، وجعل العلم نورًا يهتدي به الباحثون والمفكرون، الحمد لله الذي مَنَّ عليَّ ببلوغ هذا الإنجاز العلمي الذي هو ثمرة جهدٍ طويلٍ ومسيرةٍ دؤوبةٍ.

إلى الشهداء الأبطال الذين قدموا أرواحهم فداءً للوطن، إلى الأسرى البواسل الذين ضحوا بحريتهم من أجل كرامة الشعب الفلسطيني.

إلى أهل غزة الصابرين، الذين يعانون شتى أنواع التحديات، ولكنهم يثبتون على الأرض ويصرون على الحياة والكرامة.

إلى جامعة الخليل، الصرح العلمي الذي كان له الفضل بعد الله في صقل مهاراتي وتوسيع آفاقي، فقد كانت وما زالت المنارة التي أضاءت لي الطريق، واحتضنتني بكل ما أوتيت من علمٍ وعناية.

إلى من شاء الله أن يكون تحت التراب ولا يشاركني هذه الفرحة أبي الحبيب، الذي غادرنا تاركًا في قلب كل من عرفه حزنًا وألمًا، أسأل الله أن يجعل قبره روضة من رياض الجنة، وأن يجزيه عنا خير الجزاء.

إلى أُمِّي العظيمة، التي علمتني أن للصبر معاني كثيرة، وكانت ولا تزال مصدر قوتي وأملي، وأضاءت دربي بحبها وتضحياتها اللامحدودة.

إلى زوجتي الحبيبة، رفيقة دربي في كل خطوة، التي وقفت إلى جانبي ودعمتني في كل مرحلة من مراحل هذه الرحلة، وجعلت من بيتنا مكانًا للهدوء والراحة، وجعلت من حبها مصدرًا لا ينضب من الطاقة.

إلى اللآلئ الصغيرة التي أضاءت حياتي، بناتي الغاليات (تولين، تاليا، إلين).

إلى أخوتي وأخواتي الأعزاء الذين شاركوني الفرح والحزن، والذين كانوا دائمًا سندًا لي في أصعب الأوقات.

إلى أصدقائي وزملاء الدراسة، الذين كانت لهم بصمات واضحة في مسيرتي الأكاديمية، فكل واحد منكم كان جزءًا من هذا الإنجاز. شكرًا لكم على الدعم المستمر والمشاركة الصادقة.

أسأل الله أن يكون هذا العمل بداية خير وفائدة، وأن يساهم في خدمة مجتمعنا ووطننا العزيز، وأن يحقق ما تصبوا إليه الأجيال القادمة من طموحات وآمال.

والله ولي التوفيق.

شكر وتقدير

إنّ ما وصلنا إليه من علم ومعرفة لم يكن ليتحقق لولا دعم الأيادي البيضاء التي أسهمت في هذا المسار، فكانوا لنا مرشدين ومعلمين، وأبراجاً من نور في سماء البحث العلمي، فإنني أود أن أخص بالشكر أولئك الذين كانوا سبباً رئيساً في إتمام هذه الأطروحة:

أتوجه بالشكر الجزيل إلى الذي كان له الفضل الكبير في صقل أفكاري، وتوجيه جهودي نحو الطريق الصحيح. إنّه لم يكن مجرد مشرف أكاديمي، بل كان مرشداً حكيماً، وأباً فاضلاً، أضاء لي طريق العلم، وأرشدني إلى كيفية الوصول إلى أرقى درجات المعرفة. جزاه الله عني كل خير، وسدد خطاه، مشرفي العزيز الأستاذ الدكتور محمد عبد الفتاح شاهين.

كما أخص بالشكر أعضاء لجنة المناقشة الكرام، الدكتور صلاح الزرو التيمي، والدكتور إبراهيم أبو عقيل، والدكتور حكم رمضان حجة، الذين بذلوا وقتهم وجهدهم في قراءة ومراجعة هذا العمل، وقدموا الملاحظات القيمة التي أسهمت في تحسين جودة هذا العمل العلمي. وأتوجه بالشكر إلى أساتذتي الكرام في كلية التربية، الذين قدموا لي العون والمشورة خلال هذه الرحلة العلمية، لقد كانت نصائحكم وتوجيهاتكم بمثابة البوصلة التي أرشدتني إلى أفق العلم، وكنتم دوماً مصدراً للثقة والمعرفة.

وفي هذا المقام، لا يمكنني أن أنسى أسرتي العزيزة، التي كانت سندي الأول، والتي قدمت لي الحب والمساندة في كل لحظة، وكانت مصدر قوتي وإلهامي، فلهم مني كل الحب والتقدير. كما لا يفوتني أن أوجه الشكر إلى جميع من ساهم في تقديم الأدوات والمراجع العلمية التي كانت عوناً كبيراً في إنجاز هذا العمل، فمن خلال جهودكم، تمكنت من إضافة لبنة جديدة إلى صرح العلم والمعرفة.

وفي الختام، أسأل الله العليّ القدير أن يوفقنا جميعاً لما فيه خير الأمة والعلم، وأن يعيننا على الاستمرار في خدمة العلم والمساهمة في بناء مجتمعنا ورفعة الإنسانية. إن هذا العمل هو ثمرة تضاف إلى بحر العلم اللامتناهي، وأتمنى أن يكون فيه ما ينفع ويفيد.

والله ولي التوفيق،

الطالب

فهرست المحتويات

أ.....	إقرار
ب.....	آية قرآنية
ت.....	إهداء
ث.....	شكر وتقدير
ج.....	فهرست المحتويات
ر.....	فهرست الجداول
ش.....	فهرست الأشكال والنماذج
ص.....	فهرست الملاحق
ض.....	قائمة المختصرات
ط.....	ملخص الدراسة

1 الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

2.....	1.1 مقدمة
7.....	2.1 مشكلة الدراسة:
8.....	3.1 أسئلة الدراسة:
9.....	4.1 فرضيات الدراسة:
10.....	5.1 أهداف الدراسة:
11.....	6.1 أهمية الدراسة:
13.....	7.1 حدود الدراسة:
14.....	8.1 محددات إجراء الدراسة:
15.....	9.1 مصطلحات الدراسة:

17 الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

18.....	1.2 الإطار النظري:
18.....	1.1.2 القيادة الهدامة:
19.....	1.1.1.2 مفهوم القيادة الهدامة:
20.....	2.1.1.2 سمات القيادة الهدامة:
21.....	3.1.1.2 أسباب ظهور القيادة الهدامة:
24.....	4.1.1.2 أبعاد القيادة الهدامة:

26	5.1.1.2. نظريات القيادة الهدامة:
30	2.1.2. تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا):
30	1.2.1.2. مفهوم الإرجونوميكا:
32	2.2.1.2. الإرجونوميكا التربوية:
32	3.2.1.2. أهداف الإرجونوميكا التربوية:
33	4.2.1.2. أهمية الإرجونوميكا التربوية:
34	5.2.1.2. أبعاد الإرجونوميكا:
34	1.5.2.1.2. الإرجونوميكا البدنية:
34	1.1.5.2.1.2. مبادئ الإرجونوميكا البدنية:
35	2.1.5.2.1.2. أهمية الإرجونوميكا البدنية:
35	2.5.2.1.2. الإرجونوميكا الذهنية:
36	1.2.5.2.1.2. العوامل المؤثرة على الإرجونوميكا الذهنية:
37	2.2.5.2.1.2. مبادئ الإرجونوميكا الذهنية:
38	3.5.2.1.2. الإرجونوميكا التنظيمية:
38	1.3.5.2.1.2. أهمية الإرجونوميكا التنظيمية:
39	2.3.5.2.1.2. مبادئ الإرجونوميكا التنظيمية:
40	4.5.2.1.2. الإرجونوميكا البيئية:
40	6.2.1.2. أهمية الإرجونوميكا البيئية:
41	7.2.1.2. الاتجاهات النظرية التي فسرت الإرجونوميكا التربوية:
44	3.1.2. دافعية الإنجاز
44	1.3.1.2. مفهوم دافعية الإنجاز:
45	2.3.1.2. أنواع دافعية الإنجاز:
46	3.3.1.2. العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز لدى المعلمين:
47	4.3.1.2. أهمية دافعية الإنجاز لدى المعلم:
48	5.3.1.2. أبعاد دافعية الإنجاز:
48	1.5.3.1.2. السعي نحو التفوق:
49	2.5.3.1.2. الكفاءة الذاتية:
50	3.5.3.1.2. تجنب الفشل:
50	6.3.1.2. النظريات المفسرة لدافعية للإنجاز:
53	4.1.2. تأثير القيادة الهدامة على دافعية الإنجاز:
55	5.1.2. تأثير القيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا):
57	6.1.2. تأثير تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) على دافعية الإنجاز:
58	2.2. الدراسات السابقة
58	1.2.2. الدراسات المتعلقة بالقيادة الهدامة وعلاقتها ببعض المتغيرات
61	2.2.2. الدراسات المتعلقة بالإرجونوميكا وعلاقتها ببعض المتغيرات

64 3.2.2. الدراسات المتعلقة بدافعية الإنجاز وعلاقتها ببعض المتغيرات

67 4.2.2. تعقيب على الدراسات السابقة:

70 الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات.

71 1.3 مقدمة

71 2.3 نموذج الدراسة المفاهيمي (Conceptual Framework)

72 3.3 منهج الدراسة

72 4.3 مجتمع الدراسة

72 5.3 عينة الدراسة

75 6.3 أداة جمع البيانات

76 1.6.3. أداة القيادة الهدامة:

78 2.6.3. أداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا):

80 3.6.3. أداة دافعية الإنجاز:

81 7.3 العينة الاستطلاعية

81 8.3 أداة القيادة الهدامة:

81 1.8.3. صدق المحتوى (المحكمين):

82 2.8.3. صدق البناء لأداة القيادة الهدامة:

83 3.8.3. ثبات أداة القيادة الهدامة:

84 9.3 أداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا)

84 1.9.3. صدق المحتوى (المحكمين):

84 2.9.3. صدق البناء لأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا):

86 3.9.3. ثبات أداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا):

86 10.3 أداة دافعية الإنجاز

86 1.10.3. صدق المحتوى (المحكمين):

87 2.10.3. صدق البناء لأداة دافعية الإنجاز:

88 3.10.3. ثبات أداة دافعية الإنجاز:

88 11.3 متغيرات الدراسة

88 12.3 إجراءات الدراسة

90 13.3 مسح البيانات

91 1.13.3. البيانات المفقودة:

91 2.13.3. القيم الشاذة:

91 3.13.3. التوزيع الطبيعي للبيانات:

92 14.3 المعالجة الإحصائية

15.3 تصحيح الأدوات: 94

95 الفصل الرابع: نتائج الدراسة.....

1.4 مقدمة:.....	96
2.4 التحليل العاملي الاستكشافي لمقاييس الدراسة	97
1.2.4. أداة القيادة الهدامة	97
1.1.2.4. التحليل العاملي الاستكشافي لأداة القيادة الهدامة:	97
2.1.2.4. التحليل العاملي التوكيدي لأداة القيادة الهدامة:	100
3.1.2.4. مؤشرات جودة المطابقة لأداة القيادة الهدامة:	101
4.1.2.4. تحليل الاعتمادية والصلاحية لأداة القيادة الهدامة:	103
2.2.4. أداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا):	104
1.2.2.4. التحليل العاملي الاستكشافي لأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا):	104
2.2.2.4. التحليل العاملي التوكيدي لأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا):	108
3.2.2.4. مؤشرات جودة المطابقة لأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا):	109
4.2.2.4. تحليل الاعتمادية والصلاحية لأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا):	110
3.2.4. أداة دافعية الإنجاز:	112
1.3.2.4. التحليل العاملي الاستكشافي لأداة دافعية الإنجاز:	112
2.3.2.4. التحليل العاملي التوكيدي لأداة دافعية الإنجاز:	114
3.2.3.4. مؤشرات جودة المطابقة لأداة دافعية الإنجاز:	115
4.2.3.4. تحليل الاعتمادية والصلاحية لأداة دافعية الإنجاز:	116
3.4 الإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة	118
1.3.4. الإجابة عن السؤال الأول:	118
2.3.4. الإجابة عن السؤال الثاني:	120
3.3.4. الإجابة عن السؤال الثالث:	122
5.4 اختبار فرضيات الدراسة	123
1.5.4. نموذج القياس لمتغيرات الدراسة:	123
2.5.4. الوساطة (Mediation)	125
3.5.4. المعدّل (Moderator)	131
4.5.4. الوساطة المعدلة (Moderated Mediation)	141

146..... الفصل الخامس: مناقشة النتائج والاستنتاجات والتوصيات

147 1.5 مناقشة النتائج

169 2.5 الاستنتاجات

170 3.5 التوصيات

170 1.3.5 التوصيات المتعلقة بتحسين نمط القيادة

171 2.3.5 التوصيات المتعلقة بتحسين بيئة العمل (الإرجونوميا)

173 3.3.5 التوصيات المتعلقة بتحسين دافعية الإنجاز للمعلمين

176 المصادر والمراجع

176 المراجع العربية:

182 المراجع الأجنبية:

191 الملاحق

a..... Abstract

فهرست الجداول

الجدول (1.3): توزيع العينة على مديريات التربية والتعليم في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل	73
الجدول (2.3): خصائص أفراد عينة الدراسة	74
الجدول (3.3): أبعاد وفقرات أداة القيادة الهدامة	76
الجدول (4.3): أبعاد وفقرات أداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا)	78
الجدول (5.3): أبعاد وفقرات أداة دافعية الإنجاز	80
الجدول (6.3): معاملات ارتباط فقرات أداة القيادة الهدامة بالمجال الذي تنتمي إليه، ومع الدرجة الكلية للأداة	82
الجدول (7.3): معاملات الثبات لأداة القيادة الهدامة	83
الجدول (8.3): معاملات ارتباط فقرات أداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) بالمجال الذي تنتمي إليه، ومع الدرجة الكلية للأداة.	85
الجدول (9.3): معاملات الثبات لأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا)	86
الجدول (10.3): معاملات ارتباط فقرات أداة دافعية الإنجاز مع مجالها ومع الدرجة الكلية للأداة	87
الجدول (11.3): معاملات الثبات لأداة دافعية الإنجاز	88
الجدول (12.3): قيم الالتواء والتفرطح لمتغيرات الدراسة	92
الجدول (13.3): الارتباط الداخلي للمتغيرات	92
جدول (1.4) مصفوفة النموذج المدورة (تشبعات العوامل المؤثرة في القيادة الهدامة)	98
الجدول (2.4): يبين أوزان الانحدار المعيارية لنموذج القياس لأداة القيادة الهدامة	102
الجدول (3.4): يبين الصدق التمييزي والتقاربي والثبات المركب لأداة القيادة الملهمة	103
الجدول (4.4): نتائج تحليل (HTMT : Heterotrait-Monotrait) لفحص صلاحية التمييز بين المكونات	104
جدول (5.4) مصفوفة النموذج المدورة (تشبعات العوامل المؤثرة في تنظيم بيئة العمل)	106
الجدول (6.4): يبين أوزان الانحدار المعيارية لنموذج القياس لأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا)	110
الجدول (7.4): يبين الصدق التمييزي والتقاربي والثبات المركب لأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا):	111

- الجدول (8.4): نتائج تحليل (HTMT :Heterotrait-Monotrait) لفحص صلاحية التمييز بين المكونات111
- جدول (9.4) مصفوفة النموذج المدورة (تشبعات العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز).....113
- الجدول (10.4): يبين أوزان الانحدار المعيارية لنموذج القياس لأداة دافعية الإنجاز116
- الجدول (11.4): يبين الصدق التمييزي والتقاربي والثبات المركب لأداة دافعية الإنجاز :.....117
- الجدول (12.4): نتائج تحليل (HTMT :Heterotrait-Monotrait) لفحص صلاحية التمييز بين المكونات.....117
- الجدول (13.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لتقديرات ممارسة مديري المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل للقيادة الهادمة من وجهة المعلمين، مرتبة تنازلياً...118
- الجدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة المعلمين، مرتبة تنازلياً.....120
- الجدول (15.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة المعلمين، مرتبة تنازلياً.....122
- جدول (16.4): يبين العلاقات بين متغيرات الدراسة:.....125
- الجدول (17.4): الأوزان الانحدارية المعيارية (Standardized Regression Weights).....128
- الجدول (18.4): التأثير المباشر وغير المباشر والكلية للقيادة الهادمة في دافعية الإنجاز في ظل وجود تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) كوسيط.....129
- الجدول (19.4): الأوزان الانحدارية لمسار العلاقات بين القيادة الهادمة ودافعية الإنجاز في ظل وجود سنوات الخبرة كمعدل.....132
- الجدول (20.4): تقديرات ميل الانحدار البسيط لتأثير القيادة الهادمة على دافعية الإنجاز في ظل وجود سنوات الخبرة كمعدل.....134
- الجدول (21.4): الأوزان الانحدارية لمسار العلاقات بين القيادة الهادمة وتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) في ظل وجود سنوات الخبرة كمعدل.....136
- الجدول (22.4): تقديرات ميل الانحدار البسيط لتأثير القيادة الهادمة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) في ظل وجود سنوات الخبرة كمعدل.....137
- الجدول (23.4): الأوزان الانحدارية لمسار العلاقات بين تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) على دافعية الإنجاز في ظل وجود سنوات الخبرة كمعدل.....139

الجدول (24.4): التأثيرات المباشرة: (الإرجونوميكا متغير وسيط)، (سنوات الخبرة متغير معدل).....142

الجدول (25.4): مستويات ميل الانحدار البسيط والأثر غير المباشر المشروط للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز144

فهرست الأشكال والنماذج

- نموذج (1.4): نموذج القياس لمتغير القيادة الهدامة (بعد التعديل) 101
- نموذج (2.4): نموذج القياس لمتغير تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) (بعد التعديل) 108
- نموذج (3.4): نموذج القياس لمتغير دافعية الإنجاز (بعد التعديل) 115
- نموذج (4.4): نموذج القياس لمتغيرات الدراسة 124
- نموذج (5.4): نموذج البناء لمتغيرات الدراسة 127
- نموذج (6.4): النموذج المفاهيمي لتأثير القيادة الهدامة في دافعية الإنجاز في ظل وجود سنوات الخبرة كمعدل 132
- نموذج (7.4): النموذج الإحصائي لتأثير القيادة الهدامة في دافعية الإنجاز في ظل وجود سنوات الخبرة كمعدل ... 132
- الرسم البياني (8.4): ميل الانحدار البسيط لتأثير القيادة الهدامة على دافعية الإنجاز باختلاف مستويات المعدل
(سنوات الخبرة للمدير) 134
- نموذج (9.4): النموذج المفاهيمي لتأثير القيادة الهدامة في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في ظل وجود
سنوات الخبرة كمعدل 135
- نموذج (10.4): النموذج الإحصائي لتأثير القيادة الهدامة في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في ظل وجود
سنوات الخبرة كمعدل 136
- الرسم البياني (11.4): ميل الانحدار البسيط لتأثير القيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا)
باختلاف مستويات المعدل (سنوات الخبرة للمدير) 138
- نموذج (12.4): النموذج المفاهيمي لأثر تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في دافعية الإنجاز في ظل وجود
سنوات الخبرة كمعدل 139
- نموذج (13.4): النموذج الإحصائي لأثر تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في دافعية الإنجاز في ظل وجود
سنوات الخبرة كمعدل 139
- نموذج (14.4): النموذج المفاهيمي للأثر غير المباشر المشروط للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز
(الإرجونوميكا متغير وسيط)، (سنوات الخبرة متغير معدل) 141
- نموذج (15.4): النموذج الإحصائي للأثر غير المباشر المشروط للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز
(الإرجونوميكا متغير وسيط)، (سنوات الخبرة متغير معدل) 141

فهرست الملاحق

ملحق رقم (1): الاستبانة بصورتها الأولية	192
ملحق رقم (2): الاستبانة بصورتها النهائية.....	199
ملحق رقم (3): قائمة بأسماء المحكمين	205
ملحق رقم (4): كتاب اعتماد عنوان الدراسة والمشرف عليها	206
ملحق رقم (5): كتب تسهيل مهمة	207

قائمة المختصرات

الرقم	المختصرات	دلالة الأحرف بالكلمات	الدلالة باللغة العربية
1	SPSS:	Statistical Package for the Social Sciences	الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية
2	AMOS:	Analysis of Moment Structures	برنامج إحصائي يستخدم لتقدير المعلمات في النماذج الهيكلية
3	VIF:	Variance Inflation Factor	معامل تضخم التباين
4	SEM:	Structural Equation Modeling	نمذجة المعادلات الهيكلية
5	CR:	Composite Reliability	الموثوقية المركبة
6	AVE:	Average Variance Extracted	متوسط التباين المستخرج
7	CMIN/DF:	Chi-square Minimum/Degrees of Freedom	نسبة كاي تربيع
8	CFI:	Comparative Fit Index	مؤشر المطابقة المقارن
9	RMSEA:	Root Mean Square Error of Approximation	جذر متوسط الخطأ التقريبي
10	EFA:	Exploratory factor analysis	تحليل العامل الاستكشافي
11	CFA:	Confirmatory Factor Analysis	تحليل العامل التوكيدي
12	MaxR(H):	Maximum Reliability (H)	الموثوقية القصوى
13	MSV:	Maximum Shared Variance	أقصى تباين مشترك
14	HTMT:	Heterotrait-Monotrait Ratio	نسبة الصفات المغايرة إلى الصفات الأحادية
15	S.E:	Standard Error	الخطأ المعياري
16	C.R.:	Critical Ratio	النسبة الحرجة
17	Z:	Z-Test	اختبار إحصائي
18	P:	Probability Value	القيمة الاحتمالية

تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) كمتغير وسيط بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز: (سنوات الخبرة متغيراً معدلاً)

إعداد: رائد علي حسن الزهور إشراف: الأستاذ الدكتور محمد عبد الفتاح شاهين

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل للقيادة الهدامة وعلاقتها بدافعية الإنجاز للمعلمين في ظل وجود تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) كمتغير وسيط، وسنوات الخبرة للمدير متغيراً معدلاً، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والسببي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل البالغ عددهم (8355) معلماً ومعلمة، وأجريت الدراسة على عينة تكونت من (630) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، واستخدمت الدراسة ثلاث أدوات هي: أداة القيادة الهدامة، وأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا)، وأداة دافعية الإنجاز، حيث تم التحقق من خصائصها السيكمترية. وبعد إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة، توصلت الدراسة إلى أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل للقيادة الهدامة كانت بدرجة موافقة متوسطة، ومستوى دافعية الإنجاز للمعلمين كان متوسطاً، كما أن مستوى تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل كان متوسطاً.

كما أظهرت النتائج وجود علاقة تأثير سالبة دالة إحصائياً للقيادة الهدامة في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا)، ووجود علاقة تأثير موجبة دالة إحصائياً لتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) في دافعية الإنجاز، ووجود علاقة تأثير سالبة دالة إحصائياً للقيادة الهدامة في دافعية الإنجاز للمعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل. كما أظهرت النتائج أن تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) تتوسط العلاقة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز، حيث عملت على إضعاف التأثير السلبي للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز بمقدار (50%).

وتوصلت الدراسة إلى أن سنوات الخبرة للمدير تضعف العلاقة السلبية بين القيادة الهدامة للمدير ودافعية الإنجاز للمعلم، كما أن سنوات الخبرة للمدير تضعف العلاقة السلبية بين القيادة الهدامة للمدير وتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا).

كما توصلت الدراسة إلى أن الأثر غير المباشر المشروط يختلف باختلاف مستويات سنوات الخبرة، حيث كان أثر جميع مستويات الأثر غير المباشر المشروط دالة إحصائياً، وهذا يعني أن سنوات الخبرة تعمل على تعديل تأثير القيادة الهدامة على دافعية الإنجاز في ظل وجود تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) كمتغير وسيط. وبناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أوصى الباحث بعدد من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: القيادة الهدامة، تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا)، دافعية الإنجاز، محافظة الخليل.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1.1 مقدمة

يشهد العالم اليوم تغيرات عديدة أفرزتها التطورات المعرفية والتحولات التكنولوجية؛ مما ترتب عليه تغيرات كبيرة في أساليب إنتاج المعرفة وأنواع المهن، وظهور تخصصات لم تكن موجودة من قبل وفقاً لمتطلبات سوق العمل؛ الأمر الذي يتطلب إحداث تغيرات في الأساليب القيادية في المدارس.

لذلك اعتبرت القيادة فناً وعلماً معاً، وتتجاوز مجرد إصدار الأوامر، إنها القدرة على إلهام الأفراد والجماعات لتحقيق أهداف مشتركة، والتحفيز على التميز، والنمو، والتغيير الإيجابي، ولا تعتمد القيادة على المنصب أو السلطة الرسمية فقط، بل على التأثير والاحترام المتبادل، فهي تتطلب مجموعة من المهارات والمعارف، والصفات الشخصية التي تُمكن القائد من توجيه مسيرة فريقه نحو النجاح (Northouse, 2019).

وتتطلب القيادة الناجحة تطويراً مستمراً للقدرات والمهارات، ومن أهم هذه المهارات: التواصل الفعال، وإدارة الوقت، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، والتفكير النقدي، والبناء على نقاط قوة الفريق، وإدارة الصراعات، بالإضافة إلى ذلك، يجب أن يتمتع القائد بالصفات الشخصية مثل الشجاعة، والثقة بالنفس، والإصرار، والمرونة، والنزاهة، فالقائد الناجح هو من يستطيع إلهام الآخرين، ويسعى لتحقيق النجاح الجماعي، ويساهم في تطوير قدرات أفراد فريقه (Yukl, 2018).

كما تلعب القيادة دوراً هاماً ومؤثراً في نجاح المنظمات في تحقيق أهدافها، حيث تؤثر القيادة على الأداء وتتطوي على علاقات معقدة في مختلف المستويات التنظيمية (Aravena, 2019)، فالقائد الفعال هو الذي يمتلك تأثيراً داخل المنظمة، وليس بالضرورة أن يكون هذا التأثير دائم الإيجابية، فقد يستغل نفوذه خلافاً للسلطة الممنوحة له مما ينتج عنه انهيار المنظمة (Al-Romeed & Ozbek, 2022).

وقد أظهرت دراسة شيفلر وبرونزل (Scheffler & Brunzel, 2020) إلى أن الأبحاث والدراسات التي تناولت الممارسات والسلوكيات السلبية في القيادة التربوية بالمؤسسات التعليمية قليلة للغاية، بينما كان التركيز الأكبر على السلوكيات والممارسات الإيجابية للقيادة التربوية، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن (92%) من الدراسات عن القيادة التربوية كانت سلوكياتها وممارساتها إيجابية، بينما (8%) فقط من الدراسات تناولت الجانب المظلم من القيادة، وهي نسبة قليلة جداً.

لهذا زاد اهتمام الباحثين مؤخراً بدراسة الجانب المظلم من القيادة، فلا شك أن الممارسات السلبية للقيادات وإساءة استخدام السلطة في بعض المنظمات قد أعاد إحياء اهتمام الباحثين بالجانب المظلم من القيادة، كما أن هناك مجموعة من الأنماط المظلمة أو المدمرة للقيادة والتي من بينها القيادة المدمرة، والقيادة الهدامة، والقيادة المسيئة، والقيادة الاستبدادية، والقيادة السامة. وعلى الرغم من الاختلاف حول تلك المفاهيم، إلا أنه تم استخدامها لوصف نفس الظاهرة، وهي التأثيرات القيادية العدائية لمن هم في موضع السلطة، والتي تؤثر سلباً على العاملين والمنظمة (رضوان، 2020).

إن فهم القيادة الهدامة ليس مفيداً لتعزيز وتطوير نظريات القيادة فحسب، بل ربما يكون عنصراً أساسياً في تطوير القادة وتوفير أفضل الممارسات التنظيمية لهم، وفي ذات الوقت هي ضارة للمرؤوسين ومكلفة للمنظمة (Sparks & Zurick, 2015).

وانطلاقاً من المنظور الذي يعدُّ المدرسة من أهم المؤسسات التربوية في المجتمع، فإن مخاطر القيادة الهدامة تتضح بصورة أكثر في البيئة المدرسية، والمعلمون يقعون ضحايا للقيادة الهدامين، باعتبار المعلمين أكثر الفئات تضرراً بقرارات القيادة المدرسية، وفي سياق الاهتمام بالظروف النفسية المحيطة بعملهم في البيئة المدرسية (Collie, et al., 2015).

لذلك يعد التفاعل بين قادة المدارس والمعلمين أمراً محورياً في تحقيق النجاح في المؤسسات التعليمية على المستوى التنظيمي. وبعبارة أخرى، فإن سلوكيات قادة المدارس تجاه المعلمين وأساليبهم القيادية تنعكس بشكل كبير في مواقفهم على المستويين الفردي والتنظيمي، وفي هذا الإطار، يؤثر مفهوم القيادة الهدامة التي تتميز بالسلوكيات القيادية السلبية، على السلوكيات التنظيمية الإيجابية، وخاصة فيما يتعلق بأداء المعلم ودفاعيته للإنجاز، مع تعزيز السلوكيات التنظيمية السلبية (Koçak & Demirhan, 2023).

فعند تناول المدرسة بالبحث والاهتمام بالعملية التعليمية والتربوية، فعادة ما يتم التركيز على المعلم في تفاعله مع المتعلم (الطالب) مع مراعاة عناصر هذا التفاعل من طرق تدريس ومناهج تعليم وأدوات وظروف العمل؛ ولكن هذه الأخيرة إما أنها تدرس باعتبارها متغيرات وسيطة، أو متغيراً ضمن مجموعة من المتغيرات، والتي غالباً لا يوليها أصحابها اهتماماً، أو يمرون عليها مر الكرام؛ والكل يعلم أن أخصائيين في علم النفس والعمل والتنظيم عامة والمهندسين البشريين خاصة أكدوا أن الإنسان لكي يتمكن من العمل بصورة مريحة وفعالة وأمنة يجب أن يكون

منصب عمله منسجماً مع قدراته، وظروف عمله تستجيب لمجموعة من المعايير المحددة عالمياً (منصوري وبودالي، 2017).

لذلك فإن بيئة التعليم تعتبر منظومة فكرية وممارسات عملية تتضمن المُدخلات والعمليات والإجراءات اللازمة لخلق مواقف يمكن أن يحدث فيها التعليم والتعلم بشكل بناء وفَعّال، وعند حدوث التعلم يكون هناك نظاماً في بيئة التعلم؛ وهذا النظام يمثل الموقف الذي تتوفر فيه مجموعة من التوقعات لفريق المدرسة ككل يشارك فيها الجميع، وتكون هناك درجة عالية من المطابقة لهذه التوقعات، "ولا يتأتى هذا العمل إلا إذا تم الاستعانة بأنظمة حديثة في تصحيح وتصميم كل ما هو مادي في العملية التعليمية في علاقاته بتصميم العمل البشري (تحليل منصب العمل) وهندسته"، وهو الاختصاص الذي يتناوله المهندسون البشريون بالدراسة والتحليل (مولاي، 2018).

إن هذا يؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في دافعية إنجاز الفرد، حيث تعد دافعية الإنجاز مكوناً جوهرياً في سعي الفرد اتجاه تحقيق ذاته، حيث يشعر الإنسان بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه من عمل وما يحققه من أهداف. وإن حاجة الفرد للإنجاز وإلى تحقيق ذاته يمثلان أعلى الحاجات الاجتماعية التي يسعى الإنسان إلى تحقيقها، فهي لا تتضمن قدرة الفرد على الإنجاز فقط، بل حاجته لإنجاز شيء حقيقي له قيمته في الحياة، لذلك تلعب دوراً مهماً في حياة الإنسان الاجتماعية والمهنية على حد سواء، وهي من الدوافع الخاصة للإنسان دون غيره من الكائنات الحية الأخرى، وهو ما يمكن تسميته بالسعي نحو التميز والتفوق، وتلعب دافعية الإنجاز دوراً واضحاً في رفع مستوى أداء الفرد وإنتاجه في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها (عبد الله، 2021).

إن مهمة المعلم الأساسية إنما تقوم على صياغة العنصر البشري الذي يضمن استمرارية الكينونة البشرية وتقدمها، وحتى تتحقق الأهداف المتوخاة من العملية التعليمية؛ لا بد من الاهتمام بجميع الأطراف الفاعلة فيها بمن فيهم المدرس ودافعيته للإنجاز (أبو زيد، 2022).

وفي ظل الظروف الاقتصادية والسياسية والاجتماعية التي يعيشها المعلم الفلسطيني فقد تضاعفت ضغوط العمل عليه، لذا تُبرز هذه الدراسة ضرورة تحسين بيئة العمل وتوفير الدعم المناسب للمعلمين، وتحديد الجوانب التي تساعد في التغلب على التحديات لتحقيق إنجازات تربوية أفضل، كما يواجه العديد من المعلمين تحديات بسبب أنماط القيادة الهدامة، التي تؤدي إلى ضعف التواصل، وانخفاض التفاعل الإيجابي، وزيادة الضغوط النفسية، لذا فإن دراسة تأثير القيادة الهدامة يمكن أن يساهم في تطوير سياسات وتوجهات لتقليل تأثيراتها، وتعزيز بيئة عمل إيجابية للمعلمين.

وبما أن بيئة العمل الإرجونومية تمثل عنصراً مهماً لتحسين إنتاجية المعلمين، ورفاههم النفسي والبدني في المدارس الفلسطينية، فإن ظروف العمل قد تكون أحياناً غير ملائمة من الناحية الإرجونومية بسبب نقص الموارد أو البيئة المادية غير المناسبة، مما قد يضعف دافعية المعلمين.

جاءت هذه الدراسة الحالية للتعرف على مدى انتشار الأنماط القيادية الهدامة، مثل إساءة استخدام السلطة، والتعامل غير الفعال مع النزاعات، وتأثيرها السلبي على الأداء المدرسي بشكل عام، وتهدف الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز للمعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، وفحص هذه العلاقة عندما يكون تنظيم بيئة العمل (الإرجونومياً) متغيراً بسيطاً، وسنوات خبرة المدير متغيراً معدلاً.

2.1 مشكلة الدراسة:

يواجه الميدان التربوي في فلسطين عامة ومحافظة الخليل خاصة العديد من التحديات المرتبطة بالأنماط القيادية المتبعة من قبل مديري المدارس، والتي تؤثر على جودة العملية التعليمية وبيئة العمل، ويُعد نمط القيادة الهدامة أحد الأنماط التي تؤثر سلباً على المعلمين، حيث يتسبب في خلق بيئة عمل مليئة بالتوتر، مما يضعف التواصل بين المدير والمعلمين ويؤثر على دافعية المعلمين نحو الإنجاز، وتتأثر دافعية المعلمين في مدارس محافظة الخليل بعوامل متعددة، من أبرزها الأنماط القيادية غير المناسبة وبيئة العمل غير الملائمة، التي تؤدي إلى ضعف إنجازهم. بناءً على ذلك، فإن تحسين السلوكيات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية وتشجيعهم على اعتماد أنماط القيادة الحديثة يمكن أن يعزز من شعور المعلمين بالراحة النفسية، وهو ما يساهم في تحسين أدائهم وزيادة دافعيتهم لإنجاز أعمالهم. وهذا ما أشارت إليه دراسة مجدلاوي (2023) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الجدارات القيادية لدى مديري المدارس ودافعية الإنجاز لدى المعلمين، ودراسة الزغبى (2022) التي أظهرت نتائجها وجود أثر لإدارة الأزمات التربوية لدى مديري المدارس على دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية.

وبسبب كل هذه الصعوبات التي تواجه الميدان التربوي والتي لمسها الباحث، فقد قام بإجراء هذه الدراسة من أجل تحسين ومعالجة المشكلات التي تضعف دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات قدر المستطاع من خلال التركيز على أن تكون الإدارات المدرسية تمارس الأنماط القيادية الحديثة، وكذلك أن تكون بيئة العمل ملائمة ومريحة، والتي تنعكس إيجاباً على الحالة النفسية للمعلم وتزيد من دافعيته للإنجاز، وهو ما يعني أن تأثير القيادة الهدامة على دافعية الإنجاز لدى المعلمين بحاجة إلى تدخل لخفض تأثيرها السلبي على دافعية الإنجاز للمعلمين،

وبالتالي هناك احتمالية أن تتوسط الإرجونوميكا (تنظيم بيئة العمل) العلاقة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز، ومن ثم يمكن تلخيص مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة عن التساؤل التالي:

ما مدى توسط الإرجونوميكا العلاقة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز لدى المعلمين في ظل وجود سنوات الخبرة في الإدارة كمتغير معّل؟

3.1 أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- ما تقديرات ممارسة مديري المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل للقيادة الهدامة من وجهة نظر المعلمين؟
- 2- ما مستوى تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟
- 3- ما مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟
- 4- ما تأثير ممارسة مديري المدارس للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل؟
- 5- ما تأثير ممارسة مديري المدارس للقيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟
- 6- ما تأثير تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل؟

7- ما تأثير القيادة الهدامة على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية في

مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل في ظل وجود الإرجونوميكا كوسيط.

8- هل يختلف تأثير القيادة الهدامة على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية

في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل باختلاف مستويات سنوات الخبرة في

الإدارة؟

9- هل يختلف تأثير القيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) باختلاف مستويات

سنوات الخبرة في الإدارة؟

10- هل يختلف تأثير تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في

المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل باختلاف مستويات

سنوات الخبرة في الإدارة؟

1.4 فرضيات الدراسة:

سعت الدراسة إلى اختبار الفرضيات الآتية:

الفرض الأول (H1): يوجد أثر غير مباشر للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز عند توسط

تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) للعلاقة بينهما في المدارس الأساسية في مديريات التربية

والتعليم في محافظة الخليل.

الفرض الثاني (H2): يختلف تأثير القيادة الهدامة على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في

المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل باختلاف سنوات الخبرة

للمدير.

الفرض الثالث (H3): يختلف تأثير القيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل باختلاف سنوات الخبرة للمدير.

الفرض الرابع (H4): يختلف تأثير تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) على دافعية الإنجاز للمعلم في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل باختلاف سنوات الخبرة للمدير.

الفرض الخامس (H5): يوجد اختلاف في الأثر غير المباشر المشروط للقيادة الهدامة في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) ودافعية الإنجاز باختلاف مستويات المتغير المعدل (سنوات الخبرة للمدير).

5.1 أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى:

- 1- التعرف إلى مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل للقيادة الهدامة من وجهة نظر المعلمين.
- 2- التعرف إلى مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين.
- 3- التعرف إلى مستوى تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين.
- 4- فحص تأثير ممارسة مديري المدارس للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

- 5- الكشف عن تأثير ممارسة مديري المدارس للقيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين.
- 6- الكشف عن تأثير تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.
- 7- التعرف إلى الأثر غير المباشر للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل في ظل وجود الإرجونوميكا كوسيط.
- 8- الكشف عن الفروق في تأثير القيادة الهدامة على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل وفقاً لاختلاف مستويات سنوات الخبرة في الإدارة.
- 9- الكشف عن الفروق في تأثير القيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) وفقاً لاختلاف مستويات سنوات الخبرة في الإدارة.
- 10- الكشف عن الفروق في تأثير تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل وفقاً لاختلاف مستويات سنوات الخبرة في الإدارة.

6.1 أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال تناولها لأهم العناصر المؤثرة في نجاح العملية التربوية في المدرسة (قائد المدرسة، والمعلم، وبيئة العمل)، كما تحاول هذه الدراسة الكشف عن النمط

القيادي الهدام للمدير وتأثيره على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في ظل تنظيم بيئة العمل في المدرسة (الإرجونوميكا)، وتتمثل أهمية الدراسة في الأهمية النظرية والأهمية التطبيقية.

الأهمية النظرية:

تعمل على:

1- إثراء الأدبيات العلمية: توفر الدراسة مساهمة جديدة في مجال البحث العلمي المتعلق بالقيادة الهدامة ودافعية الإنجاز من خلال إدخال مفهوم الإرجونوميكا كمتغير وسيط، وقد تساعد هذه الدراسة في تعزيز الفهم النظري لهذه العوامل وكيفية تفاعلها داخل بيئة العمل التعليمية.

2- تطوير نماذج نظرية: من خلال فهم العلاقة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز وكيف يمكن للإرجونوميكا التأثير على هذه العلاقة، مما قد يساهم في تطوير نماذج نظرية جديدة يمكن اختبارها في دراسات مستقبلية.

3- فتح مجالات بحث جديدة: يمكن أن تفتح هذه الدراسة الباب أمام المزيد من الأبحاث التي تستكشف دور الإرجونوميكا كمتغير وسيط في سياقات مختلفة وفي علاقات بين متغيرات أخرى، مما يساهم في بناء قاعدة معرفية أوسع.

الأهمية التطبيقية:

تسهم في:

1- تحسين بيئة العمل للمعلمين: توفر الدراسة توصيات عملية يمكن أن تساعد في تحسين بيئة العمل للمعلمين من خلال التركيز على الإرجونوميكا، مما قد يؤدي إلى تقليل تأثير القيادة الهدامة وتعزيز دافعية الإنجاز.

2- إدارة الموارد البشرية: يمكن أن تستفيد إدارات المدارس ومديريات التربية والتعليم ووزارة التربية والتعليم من نتائج الدراسة في تحسين استراتيجيات إدارة الموارد البشرية، خاصة فيما يتعلق بتدريب وتطوير القادة التعليميين للحد من السلوكيات الهدامة وتعزيز بيئة عمل داعمة.

3- تعزيز الأداء التعليمي: من خلال تحسين دافعية الإنجاز لدى المعلمين، يمكن أن تسهم الدراسة في تعزيز الأداء التعليمي بشكل عام، مما ينعكس إيجاباً على جودة التعليم المقدمة للطلاب.

4- إرشاد السياسات التعليمية: يمكن أن تقدم الدراسة توصيات للمسؤولين عن وضع السياسات التعليمية بشأن أهمية تحسين الإرجونوميا في المدارس كجزء من استراتيجية أوسع لتحسين بيئة العمل المدرسية.

7.1 حدود الدراسة:

تمت هذه الدراسة في نطاق الحدود الآتية:

الحدود البشرية: معلمو ومعلمات المدارس الأساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

الحدود المكانية: المدارس الأساسية الحكومية من الصف الأول إلى الصف التاسع في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

الحدود الزمنية: العام الأكاديمي (2023-2024م).

الحدود الموضوعية والإجرائية: تركز الدراسة على استكشاف دور الإرجونوميا كمتغير وسيط في العلاقة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز لدى المعلمين. كما تتناول الدراسة كيفية تأثير بيئة

العمل (الإرجونوميكا) على العلاقة بين السلوكيات القيادية السلبية (القيادة الهدامة) ومستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين. وتحدد نتائج الدراسة بالنتائج التي تم الحصول عليها من البيانات التي جمعت باستخدام استبانة لقياس القيادة الهدامة، وبيئة العمل (الإرجونوميكا)، ودافعية الإنجاز.

8.1 محددات إجراء الدراسة:

المعوقات التي واجهت الباحث في إجراء دراسة دور الإرجونوميكا كمتغير وسيط في العلاقة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز لدى المعلمين في مديريات التربية والتعليم في فلسطين:

1. العبء المالي لتجهيز الأطروحة.
2. صعوبة الوصول إلى عينة الدراسة وجاهايا بسبب القيود التي فرضتها وزارة التربية والتعليم، حيث لا يسمح بتعبئة أدوات الدراسة ورقياً، مما قد يؤثر على تمثيل العينة وتنوعها.
3. يعد موضوع القيادة الهدامة حساساً، وقد يتردد بعض المعلمين في التعبير بصراحة عن آرائهم حول أساليب القيادة في بيئاتهم التعليمية خوفاً من عواقب سلبية، مما قد يؤثر على مصداقية وشفافية البيانات.
4. مفهوم الإرجونوميكا غير شائع بين المعلمين والمديرين، مما يتطلب جهداً إضافياً لتوضيح المصطلح وأهميته في بيئة العمل، مما يؤثر على فهم المشاركين للأسئلة المطروحة في الاستبيانات، وكذلك عدم اكتراث المديرين في توجيه المعلمين للاستجابة على أدوات الدراسة.

5. التحديات الإحصائية في تحليل دور الإرجونوميكا كمتغير وسيط، حيث يتطلب ذلك استخدام أساليب إحصائية متقدمة لتحليل العلاقة بين المتغيرات، ما قد يحتاج إلى خبرة ودعم في التحليل الإحصائي.

6. واجهت الدراسة صعوبة في توحيد معايير تقييم الإرجونوميكا بين المدارس بسبب التفاوت الكبير في تجهيزات بيئة العمل من مدرسة إلى أخرى، ما يؤثر على القدرة على قياس تأثيرات الإرجونوميكا بدقة.

لقد شكلت هذه المعوقات تحدياً في إجراء الدراسة، ولذلك قد يكون من الضروري وضع استراتيجيات للتغلب عليها، مثل تعزيز سرية البيانات، وتوفير توضيح وافٍ للمفاهيم الأساسية، وإيجاد دعم مالي إذا كان متاحاً، واستخدام أدوات تكنولوجية للتغلب على بعض القيود الجغرافية والزمنية.

9.1 مصطلحات الدراسة:

استخدمت الدراسة المصطلحات الآتية:

القيادة الهدامة: تُعرّف بأنها "سلوكيات قيادية تهدف إلى إحداث ضرر للمرؤوسين أو المؤسسة، سواء كان ذلك بقصد أو بدون قصد، مما يؤدي إلى آثار سلبية على الأداء الوظيفي، والرفاهية، والعلاقات بين الأفراد" (Schyns & Schilling, 2020: 144).

ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنها مجموعة من الأنماط القيادية السلبية التي تشمل إساءة استخدام السلطة، والتعامل غير الفعال مع الأفراد، وخلق بيئة عمل سلبية تؤدي إلى انخفاض دافعية المعلمين. ويتم قياسها بمجموع الدرجات التي يحصل عليها المبحوث على أداة القيادة الهدامة المعد في الدراسة الحالية لهذا الغرض.

تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا): هي مجال متعدد التخصصات يهدف إلى تحسين التفاعل بين الأفراد والبيئة المحيطة بهم، مع التركيز على تصميم الأنظمة والأدوات والبيئات التي تعزز من سلامة ورفاهية المستخدمين مع تحسين الأداء الإجمالي" (Hancock, 2022: 181).

ويعرفها الباحث تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) إجرائيًا على أنها الإجراءات والتعديلات التي يتم اتخاذها لتحسين بيئة العمل المدرسية؛ من حيث مناسبة الأثاث والأدوات للمعلمين، بهدف تعزيز راحتهم وكفاءتهم وتقليل الإجهاد البدني والنفسي. ويتم قياسها بمجموع الدرجات التي يحصل عليها المبحوث على مقياس الإرجونوميا المعد في الدراسة الحالية لهذا الغرض.

دافعية الإنجاز: "هي الحافز الداخلي الذي يدفع الأفراد لتحقيق أهداف معينة والتفوق في الأداء. وهي تتضمن الرغبة في النجاح والتفوق على الذات وعلى الآخرين، وتعتبر من العوامل الرئيسية التي تحفز الأفراد على بذل جهد إضافي لتحقيق نتائج متميزة في مختلف المجالات، بما في ذلك العمل، التعليم، والأنشطة الشخصية" (Schunk & Zimmerman, 2023: 9).

ويعرفها الباحث دافعية الإنجاز إجرائيًا على أنها الرغبة الداخلية التي تدفع المعلمين لبذل الجهد والسعي لتحقيق أهدافهم التعليمية والمهنية، وتشمل هذه الدافعية الشعور بالإنجاز الشخصي والتفوق في أداء المهام، وتحقيق النتائج المرجوة في التدريس والتفاعل مع الطلاب. ويتم قياسها بمجموع الدرجات التي يحصل عليها المبحوث على أداة دافعية الإنجاز المعدة في الدراسة الحالية لهذا الغرض.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الأدب التربوي والدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة الحالية، أما الأدب التربوي فقد قسم إلى ثلاثة محاور هي: المحور الأول: وتناول القيادة الهدامة، والمحور الثاني: وتناول تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا)، وأما المحور الثالث: فقد تناول دافعية الإنجاز. كما يشتمل هذا الفصل على الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، ونموذج الدراسة وفرضياتها.

1.2 الإطار النظري:

يرتكز الإطار النظري للدراسة على ثلاثة محاور رئيسية: القيادة الهدامة، وتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا)، ودافعية الإنجاز للمعلمين.

1.1.2. القيادة الهدامة:

تلعب القيادة دوراً هاماً ومؤثراً في نجاح المنظمات في تحقيق أهدافها، حيث تؤثر القيادة على الأداء وتتطوي على علاقات معقدة في مختلف المستويات التنظيمية، والعاطفية، والمهنية، والشخصية (Arevana, 2019).

وفي الآونة الأخيرة زاد اهتمام الباحثين في دراسة الجانب المظلم من القيادة، حيث يوجد العديد من الأنماط المظلمة والسلبية للقيادة، وقد أشار أولز (Olls, 2014) إلى أن القيادة الهدامة - باعتبارها إحدى الصور المظلمة في السلوك القيادي - توجد على نطاق واسع، وأشار إلى أن آثارها الضارة لا تقع على الموظفين فقط بل تقع على المنظمات وعلى المجتمع ككل.

وتعددت المسميات التي أستخدمت لوصف القيادة الهدامة، حيث تم تسميتها بالإشراف السيئ، والقيادة الاستبدادية، والعدوانية، والقيادة السلطوية، والميكافيلية أو النرجسية، والقيادة المعيبة، والقيادة المنحرفة، والقيادة السامة (داهش، 2017).

1.1.1.2. مفهوم القيادة الهدامة:

استخدم الباحثون مصطلحي القيادة الهدامة والقائد الهدام، إلا أنهم اختلفوا في تعريفهما، وفيما يلي عرضاً لأهم تعريفات القيادة الهدامة والقائد الهدام:

عرف لو وآخرون (Lu et al, 2012: 274) القائد الهدام بأنه "القائد الذي ينتهك سلطته وينتهك المصلحة المشروعة للتنظيم ويخضع لسلوكيات غير أخلاقية أو حتى غير قانونية". وعرف سونج وآخرون (Song et al, 2017: 1171) القيادة الهدامة بأنها "مجموعة من السلوكيات التي يمارسها القادة والمتمثلة في الغطرسة، والكسل، والعناد الشديد، والتركيز على الذات".

وعرفها أولز (Olls, 2014: 13) بأنها "إحدى أنواع سلوكيات العمل العكسي والهادفة نحو إلحاق الضرر بالمصالح المشروعة للمنظمة".

وعرفها سباركس وزوريخ (Sparks & Zurick, 2015: 311) على أنها "تتضمن الاعتماد المتبادل بين القائد والتابعين في بيئة يكثر فيها الانحراف بغية تحقيق المصالح الذاتية على حساب مصالح المنظمة".

وأشار محمد (2020) إلى أن القيادة الهدامة هي سلوك إرادي أو طوعي من جانب القائد يهدف إلى إلحاق الضرر بالتابعين والمنظمة من خلال تشجيع المرؤوسين على تحقيق أهداف تتعارض مع المصالح المشروعة للمنظمة واستخدام أساليب ضارة للتأثير على المرؤوسين بهدف تحقيق أهداف القائد.

ويرى الباحث في ضوء ما تقدم من تعريفات للقيادة الهدامة، أن العلماء والباحثين قد تناولوا القيادة الهدامة بمناظير مختلفة، ويرجع السبب في هذا الأمر إلى اختلاف الثقافات الأساسية التي ينتمون إليها من ناحية، وإلى الزاوية التي ينظر كل منهم إلى الأبعاد التي تغطي المفهوم من ناحية أخرى.

2.1.1.2. سمات القيادة الهدامة:

هناك العديد من السمات التي يجب أن تتوافر في القائد حتى يمكننا الحكم عليه بأنه يتسم بسمات القيادة الهدامة.

أكد كل من سباركس وزوريخ (Sparks & Zurick, 2015) على أن القادة الهدامين يتسمون بسلوكيات كاريزمية ومواصفات تتضمن تقديم الرؤية والمهارات الذاتية ودرجة عالية من الطاقة لا سيما وأن لديهم حاجة وهوس نحو القوة ليس بغرض تحقيق الأهداف التنظيمية وإنما بقصد تعزيز وزيادة الترويج الذاتي.

بينما أكد إينارسن وآخرون (Einarsen et al, 2007) على أن القائد الهدام يتسم بثلاث سمات يمكن توضيحها على النحو التالي:

1- **سلوك القائد الهدام هو سلوك منتظم ومتكرر:** وهذا يعني أن السلوك القيادي الهدام يستبعد السلوكيات غير المنتظمة أو التي تحدث عرضياً كتلك التي تحدث أثناء فورة الغضب، أو عند التسرع، أو غيرها، بل هو سلوك منتظم ويتصف بالاستمرارية مثل المداومة على اتخاذ قرارات سيئة تؤدي إلى الإضرار بمصلحة المنظمة، أو التعامل مع العاملين بشكل عدواني ممنهج.

2- **عدم وجود علاقة للنية في السلوكيات الهدامة للقائد:** حيث يرى بعض الباحثين تضمين وجود نية التعمد في الإضرار بالمنظمة عند اتخاذ القرارات، بينما يستبعد العديد من الباحثين موضوع توافر النية ويكفي السلوك الصادر من القائد بدون النظر إلى توافر نية الإضرار.

3-انتهاك المصالح المشروعة للمنظمة: تنتهك سلوكيات القائد الهدام المصالح المشروعة للمنظمة، وبالتالي فإن المصالح المشروعة وفقاً لذلك هي التي تكون في حدود القانون وما يبررها، وبالتالي فإن سلوكيات القادة الهدامين هي السلوكيات التي تخالف القانون أو الأعراف والتي تضر بالمنظمة.

كما يشير جاردنر وآخرون (Gardener et al, 2016) إلى أن القائد الهدام هو قائد استبدادي، وغير فعال، وغير أخلاقي وعديم الكفاءة.

أيضاً أشار عمر وآخرون (Omar et al, 2015) إلى أن القائد الهدام دائماً ما يقلل التماسك ويشجع على الإحباط والتوتر واليأس بين التابعين من خلال الحد من المبادرة والسيطرة عليها، وهذا ما ينتج عنه بيئة عمل ضاغطة تساعد على نمو الفساد.

كما أوضح ليونارد (Leonard, 2014) أن هناك بعض السمات للقيادة الهدامة تنطوي على الإكراه والتلاعب بدلاً من الالتزام والإقناع، وتتسم بالأنانية، إذ في جوهرها تركز على أهداف وغايات القائد بدلاً من أهداف المنظمة ورفاهية أعضائها.

وفي هذا السياق يرى الباحث أن هناك العديد من السمات التي يتسم بها القادة الهدامون، فسلوكيات القادة الهدامون هي سلوكيات منظمة وممنهجة، والقائد الهدام يسعى إلى تحقيق أهدافه الشخصية حتى لو كان ذلك على حساب أهداف المنظمة، ويسيء إلى التابعين ويجامل بعضهم على حساب الآخرين، ومستبد لا يستمع إلى مرؤوسيه، ويفتقد للأخلاق المهنية ويتبع كافة الوسائل لتحقيق غاياته وأهدافه الشخصية.

3.1.1.2. أسباب ظهور القيادة الهدامة:

من المفيد جداً عند دراستنا لمتغير القيادة الهدامة، دراسة أسباب ظهور هذا النمط من القيادة وذلك لأن نصف علاج المشكلة هو تحديد أسبابها.

فقد أكد العبيدي (2018) على أنه غالباً ما تظهر ثقافة العمل الهادفة من خلال قيمها ومعتقداتها ضمن معايير السلوك الإيجابي، ولكن ربما يظهر فرد أو مجموعة من الأفراد يصبح هدفهم هو التدمير والتخريب في مكان العمل، وهذه السلوكيات قد تتراوح من عدم الاحترام إلى الإعتداء اللفظي أو حجب عيوبهم وأخطائهم على حساب الآخرين، وهناك عدة أسباب تستدعي ظهور مثل هذه السلوكيات يمكن توضيحها على النحو التالي:

1. عندما يكون الفرد يعاني من التدني في احترام الذات ويحتاج إلى إثبات ذاته عن طريق استغلال الآخرين أو السيطرة على شخص أضعف.
 2. تحقيق الأهداف الشخصية عن طريق السلطة والمنصب الذي يتمتع به على حساب أهداف المرؤوسين.
 3. حب الفرد لنشر الأكاذيب والشائعات من أجل إكمال شخصيته على حساب الآخرين وربما يؤدي هذا السلوك إلى تشويه سمعة المرؤوسين.
 4. استخدام التهديد كسلاح لتحقيق الأهداف الشخصية.
 5. الافتقار إلى الكفاءات الاجتماعية بما في ذلك العاطفة والذكاء العاطفي.
- كما يؤكد شيرد وآخرون (Sheard, 2013) على أن سلوكيات القيادة الهدامة يمكن أن تظهر في المنظمات لوجود عدة عوامل منها:

1. تعزيز البيئات التنظيمية والاجتماعية بشكل مباشر وغير مباشر يمكن أن يشجع على ظهور قادة نرجسيين، خاصة في البيئات التي تحتوي على عوامل محفزة لهذا السلوك، ويشمل ذلك المدح والثناء الزائف الذي يُعرف بالنفاق الاجتماعي، والذي يأتي غالباً من الموظفين المقربين من هؤلاء القادة، عادة ما توصف هذه البيئات بأنها غير مستقرة وتفتقر إلى العمق الثقافي والمعرفي والتنظيمي.

2. الشخصيات والإرادات الضعيفة التي يتمتع بها الأفراد العاملين مع القادة الذين يتبعون السلوكيات التخريبية والتدميرية لمشاعرهم وأهدافهم ورغباتهم وهم لا يحركون ساكناً ويكونون مطيعين بالرغم من استغلالهم (محمد، 2020).

ويشير الباحث إلى أن هناك خطأ قد يكون حدث بين أسباب ومظاهر سلوكيات القيادة الهدامة من قبل بعض الباحثين، وانطلاقاً من هذا التصور، يقترح الباحث أن تقسيم أسباب بروز القيادات الهدامة يمكن أن يتم وفق ثلاث مجموعات رئيسة من الأسباب:

المجموعة الأولى: أسباب شخصية تشتمل بشكل رئيس على ضعف الكفاءة عند القائد، سواء كانت فنية أو اجتماعية، كما أن افتقار هذا القائد للاحترام الذاتي ومحاولته لتعويض هذا النقص عن طريق إساءة معاملة مرؤوسيه يمثل جانباً مهماً في تحليل سلوكياته. علاوة على ذلك، يمكن اعتبار النشأة السيئة وفقدان القيم الأخلاقية عوامل حاسمة في بلورة هذا النمط من القيادة الهدامة، حيث تساهم هذه العوامل في تكوين السلوك المدمر لديه.

المجموعة الثانية: أسباب متعلقة بالتابعين ومن أهمها: وجود بعض التابعين الذين يتميزون بصفات النفاق الاجتماعي والذين في العادة يكونوا مقربين من القادة الهدامين، ووجود تابعين مسلوبين الإرادة يتصفون بضعف الشخصية هي أيضاً من الأسباب الهامة في وجود قادة يتسمون بسلوكيات هدامة.

المجموعة الثالثة: أسباب تتعلق بالبيئة التنظيمية: منها: تعزيز بعض البيئات التنظيمية لوجود القادة الهدامين، وعدم وجود نظم جيدة للتوجيه والرقابة يؤدي إلى وجود قادة يتسمون بالسلوكيات الهدامة.

4.1.1.2. أبعاد القيادة الهدامة:

القيادة الهدامة (المدمرة) هي مفهوم يشير إلى السلوكيات والتصرفات التي يقوم بها القائد وتؤدي إلى تأثيرات سلبية على الأفراد أو المنظمة ككل، وهناك عدة أبعاد لهذا النوع من القيادة، حيث أورد كل من شو وإريكسون وهارفي (Shaw, Erickson, and Harvey, 2011) في مقياسهم أربعة أبعاد للقيادة الهدامة (المدمرة) وهي:

1. عدم الفعالية الإدارية: هو عجز القائد في إقناع وحشد جهود مرؤوسيه في مختلف جوانب العمل.

2. قسوة العلاقات الشخصية: وهي تعبر عن الطبيعة الشديدة والمتعالية في التعامل والتعاطي مع المرؤوسين.

3. إدارة دعه يعمل: هي إتاحة المجال أمام المرؤوسين بمختلف مستوياتهم التنظيمية بالقيام بالأعمال الموكلة لهم دون متابعة أو تقييم من قبل القائد.

4. التردد/ التراجع عن العمل: هو نوع من الخوف وعدم الثقة على اتخاذ القرار المناسب نتيجة للمخاطرة وعدم التأكد.

وقد تم استخدام نفس المقياس في دراسات عديدة مثل دراسة شو وإريكسون ونصير زاده (Shaw, Erickson and Nassirzadeh, 2014)، ودراسة النصراوي (2018).

وأكدت دراسة لو وزملائه (Lu, Ling, Wu, and Liu, 2012)، ودراسة داهش (2017)، ودراسة الزهار (2019) على الأبعاد التالية للقيادة المدمرة:

1-عدم الفاعلية الإدارية: هو عجز القائد في إقناع وحشد جهود مرؤوسيه في مختلف جوانب العمل، فغالبًا ما تتجلى القيادة السيئة في عجز المسؤولين عن إدارة البيئة المدرسية بفعالية، ويشمل ذلك عدم وجود رؤية واضحة، والعمليات غير المنظمة، والفشل في تلبية احتياجات كل

من المعلمين والطلاب، فالإدارة غير الفعالة تقوض الثقة وتخلق بيئة من عدم اليقين وعدم الرضا (Lu, Ling, Wu, and Liu, 2012).

2- العلاقة مع المعلمين: تشير إلى السلوك الإداري المخالف الذي يقوم على مهاجمة المعلمين من خلال الهجمات اللفظية عليهم، والتدخل في العلاقات الشخصية للمعلمين، والانتقام من المعلمين والتمييز بينهم، وهذا البعد يكشف عن إهانة واستبدادية هذا السلوك القيادي الذي يتصف بالعدوانية وتجاهل حياة المعلمين الخاصة (داهش، 2017).

3- زيادة في أعباء المعلمين: يشير إلى سلوك القائد الذي يتضمن متطلبات قاسية للغاية للمعلمين بدلاً من معاملتهم بلطف وإحسان، وتتضمن هذه السلوكيات بشكل أساسي الطلب من المعلمين العمل الزائد أو عمل إضافي بشكل غير مبرر، وعدم الفهم أو التعاطف مع الصعوبات التي تواجه المعلمين، وذلك يعني أن هذا المعلم يعاني من الاستغلال والقهر من قبل القادة ضد المعلمين، وتجاهل الحدود العقلية والجسدية لهم، وكذلك رفايتهم، وهو الأمر الذي يترتب عليه كراهية المعلمين لهم وانخفاض دافعيتهم للعمل (الزهار، 2019).

4- الافتقار للأخلاق المهنية: يشير هذا السلوك إلى قيام القادة بتخريب وانتهاك المبادئ الأخلاقية الاجتماعية، وأخلاقيات المهنة وذلك من خلال تحالفات مبنية على المصالح الشخصية، والمحسوبية، وهذا البعد يعني انعدام الأخلاق الذاتية وعدم انضباط هؤلاء القادة (داهش، 2017).

ويرى الباحث أن هذه الأبعاد تساهم بشكل جماعي في بيئة تخنق الإبداع، وتقلل من الدافع، وتضعف الأداء المدرسي العام، ويتطلب معالجة هذه الاتجاهات المدمرة زراعة ممارسات القيادة

الأخلاقية، وتعزيز العلاقات الإيجابية، وضمان أن يتم تجهيز القادة بالمهارات والدعم اللازم لتوجيه مؤسساتهم بفعالية.

وتبنت الدراسة الحالية الأبعاد التالية: عدم الفعالية الإدارية، والعلاقات مع المعلمين، وزيادة أعباء المعلمين، والافتقار للأخلاق المهنية.

5.1.1.2. نظريات القيادة الهدامة:

لتفسير القيادة المدمرة، ظهرت عدة اتجاهات نظرية حديثة تناولت هذا المفهوم من زوايا مختلفة، وفيما يلي توضيح لهذه الاتجاهات:

1-نظرية القيادة المظلمة (Dark Leadership Theory)

نظرية القيادة المظلمة أو ما يُعرف أحيانًا بـ "القيادة السامة (Toxic Leadership)" هو مفهوم تطور عبر الزمن من خلال مساهمات العديد من الباحثين وليس فقط من قبل شخص واحد. ومع ذلك، يرتبط هذا المجال بشكل بارز بأعمال عدد من العلماء في علم النفس والتنظيم، ومن بينهم جان ليبمان-بلومن (Jean Lipman-Blumen) التي قدمت مفهوم "القيادة السامة" في كتابها "جاذبية القادة السامين" (The Allure of Toxic Leaders, 2005)، حيث تناولت كيف يمكن للقيادة التسبب في الأذى لمنظمتهم وأتباعهم من خلال سلوكيات غير أخلاقية واستبدادية. أما روبرت هوغن وزملائه (Hogan et al., 2021) الذين ركزوا على الشخصية والقيادة، وطوّروا مفهوم "القيادة المظلمة" من خلال دراساتهم حول الجوانب السلبية لسمات الشخصية وتأثيرها على الأداء القيادي، حيث قدم مع شركائه مقاييس (Hogan Development Survey: HDS) لتقييم سمات الشخصية التي قد تؤدي إلى سلوكيات قيادية مظلمة. ومارسيا لينيتاكلارك (Marcia Lynnette Clarke) التي قدمت إسهامات في مجال القيادة المظلمة من

خلال دراسة كيف أن القادة ذوي السمات النرجسية أو الاستبدادية يمكن أن يستغلوا سلطتهم بطرق تضر بالمنظمات والأفراد (Kaley & Stephanie, 2020).

وركز هذا الاتجاه على السمات الشخصية السلبية التي يمتلكها بعض القادة، مثل: (Jones & Paulhus, 2017)

- النرجسية (Narcissism): فالقائد النرجسي لديه شعور مفرط بأهميته الذاتية ويحتاج إلى الإعجاب المستمر، ويميل إلى استغلال الآخرين لتحقيق أهدافه الشخصية ويعتقد أنه يستحق معاملة خاصة. في بيئة العمل، ويمكن أن يؤدي هذا إلى تجاهل مصلحة الفريق والتركيز على تعزيز صورة القائد نفسه فقط.

- الميكافيلية (Machiavellianism): القائد الذي يظهر سمات ميكافيلية يكون متلاعبًا، غير أخلاقي، ويركز على الأهداف الشخصية بأي ثمن. هذا النوع من القادة يتبنى عقلية "الغاية تبرر الوسيلة"، ويستخدم الخداع والتلاعب لتحقيق ما يريد.

- السيكوباتية (Psychopathy): القائد السيكوباتي يتسم ببرودة العواطف، عدم التعاطف، والاندفاع. يتجاهل مشاعر الآخرين ولا يتردد في إيذائهم إذا كان ذلك يخدم مصلحته، ففي سياق القيادة، يمكن أن يؤدي ذلك إلى قرارات قاسية وغير إنسانية تؤثر سلبًا على الأفراد والمنظمة.

ويُشير الباحث إلى أن هذه النظرية تُبرز كيفية استخدام بعض القادة للسلطة بطرق ضارة أو غير أخلاقية، مما يؤدي إلى تآكل البيئة التنظيمية والحد من الثقة والإنتاجية. القادة المعروفون بالسلوكيات المظلمة يمكن أن يكونوا نرجسيين أو مهووسين بالسيطرة، ويظهرون نقصًا في التعاطف ويتلاعبون بالآخرين لتحقيق مصالحهم الشخصية على حساب رفاهية تابعيهم

والمؤسسة التربوية بأكملها. فالقادة الذين يتصفون بهذه السمات قد يخلقون بيئات عمل سامة، مما يؤدي إلى شعور الأتباع بالإجهاد والتوتر وفقدان الثقة، ورغم أن بعض القادة ذوي السمات السلبية قد يحققون نجاحًا قصير المدى، إلا أن تأثيرهم الضار على المدى الطويل قد يكون مدمرًا للفريق وللمؤسسة التعليمية بشكل عام، وهذا النوع من القيادة يُعيق الابتكار ويزيد من معدلات دوران الموظفين.

2-نظرية القيادة الاستبدادية (Authoritarian Leadership):

في سياق العمل والإدارة، تُنسب النظرية الاستبدادية إلى فريدريك تايلور (Frederick Taylor)، الذي كان رائدًا في مجال الإدارة العلمية، فقد قدم تايلور مفهوم "الإدارة العلمية" الذي ركز على تحسين الكفاءة والإنتاجية من خلال تنظيم العمل بطريقة صارمة وتحسين أساليب العمل. وفي نظريته "القيادة الاستبدادية" يتم التحكم بدقة في جميع جوانب العمل، وتُعطى الأوامر والتوجيهات للعمال دون الكثير من المرونة، وهذا النوع من الإدارة قد يُنظر إليه على أنه استبدادي لأن السلطة تكون مركزة في يد الإدارة العليا التي تفرض طرقًا محددة للعمل وتراقب الأداء بشكل صارم (Zhang et al., 2018).

فالقادة الاستبداديون يعتقدون أن الأفراد الآخرين في الفريق قد لا يكونون موثوقين أو قادرين على اتخاذ قرارات صائبة. لذلك، يتخذون جميع القرارات بأنفسهم ويحجمون عن تفويض المهام، وغالبًا ما يتم قمع المبادرات الشخصية والابتكار لأن القائد يفضل الطرق التقليدية على التغييرات أو الأفكار الجديدة. ويمكن أن يؤدي هذا إلى بيئة عمل غير محفزة وأقل إبداعًا (Tian & Sanchez, 2017).

ويرى الباحث أن نظرية القيادة الاستبدادية تساعد في فهم التأثيرات السلبية التي يمكن أن تترتب على استخدام أساليب قيادة متشددة وغير مرنة، وتسلط الضوء على أهمية توازن السلطة وتوفير

بيئة عمل تشجع المشاركة والابتكار. كما تشير إلى الحاجة إلى تقييم أساليب القيادة واختيار الأساليب التي تعزز الرفاهية والإنتاجية في بيئة العمل.

3-نظرية القيادة البيروقراطية المدمرة (Destructive Bureaucratic Leadership):

صاحب نظرية القيادة البيروقراطية المدمرة هو كريس أرجيريز (Chris Argyris). قام أرجيريز بتطوير هذه النظرية لتوضيح كيف يمكن أن تؤدي البيروقراطية إلى تقليل الكفاءة والإبداع داخل المنظمات، حيث تركز على الإجراءات الصارمة والقواعد التي قد تقيد حرية العاملين وتؤدي إلى تقليل الإنتاجية والابتكار، وتستند هذه النظرية إلى مفهوم القيادة التي تتسم بالالتزام المفرط بالإجراءات والقواعد التنظيمية على حساب الفعالية والرفاهية في مكان العمل. كما تُظهر هذه النظرية كيف يمكن أن تتحول البيروقراطية، التي تُعتبر في الأصل نظامًا إداريًا منظمًا، إلى عنصر مضر إذا لم تُدار بشكل صحيح (Biyana, 2021).

فالقائد الذي يتبنى هذه النظرية يلتزم بشكل مفرط بالقوانين واللوائح، بغض النظر عن السياق أو الظروف، وقد يؤدي هذا إلى تجاهل الاحتياجات الخاصة أو الأوضاع الاستثنائية التي تتطلب مرونة، وبسبب التركيز المفرط على القواعد والإجراءات، يمكن أن يتم تجاهل المبادرات الفردية والابتكار، فالقائد البيروقراطي المدمر قد يرفض التغيير أو التعديلات على السياسات التي قد تحسن من الأداء أو البيئة التنظيمية، كما يمكن أن تؤدي القيادة البيروقراطية المدمرة إلى نظام بيروقراطي مفرط يعزز الروتين والجمود بدلاً من الفعالية، وهذا يشمل إجراءات معقدة ومفرطة يمكن أن تعرقل سير العمل وتزيد من البيروقراطية غير الضرورية. وهذا الأسلوب من القيادة يؤدي إلى زيادة الإحباط لدى الموظفين، وانخفاض الكفاءة، وتدني الابتكار (Einarsen et al., 2017).

ويرى الباحث أن نظرية القيادة البيروقراطية المدمرة تساعد في تسليط الضوء على مخاطر الالتزام المفرط بالإجراءات والقواعد، وكيف يمكن أن يؤثر ذلك سلبيًا على بيئة العمل، وأداء العاملين، وروحهم المعنوية، ويعيق الإبداع في المؤسسة.

2.1.2. تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا):

توسعت الدراسات في مجال العمل وتهيئة الظروف الوظيفية وكذا التدريبية وخاصة الدراسات التي تبحث في أبعاد الفرد وقياساته لتصميم الظروف الأمثل التي تساعد على أدائه العلمي والفكري وتحافظ على سلامته الجسمية والعقلية، ومن بين هذه الدراسات؛ الدراسات الإرجونومية التي تهتم بالظروف الفيزيائية وتنظيم الأماكن، وقد توسعت مجالاتها للوسط المدرسي ودراسة أهم الأبعاد والتصاميم التي توفر ظروف تعليمية مناسبة، سواء للمعلم أو الطالب في البيئة المدرسية (شافعي ومسعودي، 2022).

1.2.1.2. مفهوم الإرجونوميا:

كلمة الإرجونوميا (ergonomics) من أصل يوناني مقسمة إلى قسمين (Ergo) وتعني العمل، و (Nomos) وتعني القواعد والقوانين، وبذلك فالإرجونوميا في معناها العام هي علم قواعد العمل (منصوري وبودالي، 2017).

وعرّفت الرابطة الدولية للهندسة البشرية (2020) الإرجونوميا بأنها: "علم يهتم بدراسة التفاعل بين الإنسان وعناصر النظام أو البيئة المحيطة به، وذلك بهدف تحسين الأداء والكفاءة، وتقليل الإجهاد والإصابات المرتبطة بالعمل، يركز هذا العلم على تصميم الأدوات، الأجهزة، والبيئات بطريقة تتوافق مع القدرات والقيود البشرية، مما يساهم في زيادة الإنتاجية وتحسين جودة الحياة".

وعرّفها منصوري وبودالي (2017: 132) بأنها الدراسة العلمية التي تبحث في العلاقة بين الإنسان ومحيط عمله، ويقصد بمحيط العمل كل الظروف التي يعمل فيها الفرد، إضافة إلى الآلات وأدوات العمل، وطرق العمل وتنظيمه بغية أداء العمل بكفاءة أعلى، والتقليل من حالات التعب، والإجهاد التي يتعرض لها الفرد العامل.

وعرفت موسوعة كمبتون الإرجونوميكا بأنها: "التأكد من أن الآلات والمعدات والأدوات والأثاث المتعلق بأداء مهمة أو وظيفة بما يلائم العاملين الذين يؤدون هذا العمل أو المهمة، وهو نطاق من العلوم الهندسية يسمى الإرجونوميكا، أو الهندسة البشرية، وهذا بهدف تقليل الجهد، وزيادة في أمان العامل خلال تأديته لعمله" (خاوي، 2017: 19).

وعرفها عوجان (2019) بأنها: العلم الذي يهتم بحاجات الإنسان، وخصائصه، والصفات البشرية المطلوب معرفتها من أجل إعداد التصميم الهندسي، الذي يهتم بتصميم الأدوات، والأماكن، والمهام لكي تتلاءم مع العنصر البشري.

وعرّفها السرحان والعظامات (2021: 292) بأنها: "الاستخدام الآمن والفعال والمريح للآلات والمعدات والكمائن من خلال المعرفة المتخصصة بخصائص الجسم البشري وقدراته ومحدداته". ويرى الباحث من خلال التعريفات السابقة للإرجونوميكا أن هناك اتفاق بين الباحثين والمهتمين على أنها تدرس العلاقة التي تربط الإنسان مع محيط عمله، وظروفه الفيزيائية والنفسية، وتتبلور أهميتها في توفير الأمن والصحة والسلامة المهنية للعاملين لزيادة الفاعلية والإنتاجية في العمل، بالتالي التقليل من حوادث العمل، وبطبيعة الحال فإن هذا يعطي مؤشرات عن أهمية بيئة العمل، وتوفير المستلزمات الضرورية لا سيما في الميدان التربوي، كونها تترك آثاراً على دافعية العمل والروح المعنوية للعاملين.

2.2.1.2. الإرغونوميكا التربوية:

تُعد الإرغونوميكا التربوية مجالاً متنامياً يهتم بتطبيق مبادئ الإرغونوميكا على بيئات التعلم، بما في ذلك التصميم والتنظيم والمعدات والأنشطة، وتهدف إلى تحسين رفاهية الطلاب والمعلمين من خلال تقليل الضغط الجسدي والعقلي، وزيادة الكفاءة والفاعلية، وخلق بيئة تعلم أكثر راحة وتحفيزاً (شافعي ومسعودي، 2022).

وتُعرّف الإرغونوميكا التربوية بأنها: "دراسة وتطبيق مبادئ الإرغونوميكا على بيئات التعلم، بهدف تحسين صحة ورفاهية الطلاب والمعلمين، وتحسين كفاءة التعلم" (عبد الرحمن وشينون، 2022: 865).

ويعرفها بيلقورمي (Belguermi, 2019: 23) بأنها: "العلم الذي يدرس ويهتم بكل ما يتعلق بالمدرسة من سلامة وظروف تعليمية، لتوفير أوضاع تعليم مناسبة وتساعد على تلبية حاجات الطلاب والمدرسين، وحل مختلف المشاكل التي تصادف الوسط التعليمي، وتهتم بوضع معايير واعتبارات يجب الأخذ بها في تدريب المتعلمين وتحليل الأنشطة التعليمية الفعلية".

3.2.1.2. أهداف الإرغونوميكا التربوية:

تتجلى الأهداف الأساسية للإرغونوميكا التربوية في مدى تحسين ظروف الدراسة الصحية والنفسية والبيئية لكل من المعلم والمتعلم والطاقت الإداري، ويمكن إجمالها في النقاط التالية (المصري، 2018):

1- يسعى هذا العلم إلى توفير الأمن وسلامة البيئة للطلاب داخل المبنى التعليمي الواحد، من خلال ما توفره المؤسسة من شروط نظافة، تهوية، إنارة، حرارة...، وهذا ما يُحفزه على الإنتاجية التربوية والعطاء.

2- يؤدي تطبيق مبادئ هذا العلم داخل المؤسسة التربوية إلى تحقيق الرضا والراحة لدى المعلم والمتعلم من خلال توفير المستلزمات المادية من أدوات ووسائل ملائمة لطبيعة المهام التربوية، كوجود مبنى ملائم، وتقسيمات ملائمة، ومن حيث توافر الموارد المادية، مما يؤدي إلى تحقيق الرضا والراحة لدى التلميذ، وهذا كفيل بتحقيق تحصيل تربوي جيد للمنهاج كما يحقق هدفاً بارزاً، ألا وهو درء الخطر عن الموارد البشرية؛ داخل المنشأة التعليمية من خلال توفير عنصر السلامة العامة ضمن البيئة المدرسية أو البيئة الصفية، أي تعزيز الأمن الصحي للطلاب خلال اليوم التربوي الطويل داخل مؤسسته الدراسية وبالتالي تقيهم من بعض الأخطار الصحية.

3- كما يساعد تطبيق مبادئ الأرغونوميا داخل المؤسسة التربوية الهيئة التعليمية في تطبيق حصص دراسية نموذجية تحقق نمواً في التحصيل المعرفي والعلمي أثناء تطبيقه لدى المؤسسة التربوية.

4.2.1.2. أهمية الإرجونوميا التربوية:

- تُعتبر الإرجونوميا التربوية ذات أهمية قصوى لتحسين تجربة التعلم، وذلك لأنها:
- **تحسن صحة ورفاهية الطلاب والمعلمين:** من خلال تقليل الإجهاد البدني والعقلي، وتوفير بيئة عمل أكثر راحة، وتحسين نوعية الحياة (Daran, 2024).
 - **تعزز كفاءة التعلم:** من خلال تحسين التركيز والانتباه، وتقليل التششت، وتسهيل الوصول للمعلومات، مما يؤدي إلى نتائج أفضل (Tan, 2023).
 - **تُقلل من مخاطر الإصابات والأمراض:** من خلال تصميم بيئات عمل آمنة ومريحة، وتقليل مخاطر الإصابات المرتبطة بالاستخدام الخاطئ للمعدات أو المواقف (Musalem-Dominguez, 2024).

- **تزيد من مشاركة الطلاب:** من خلال تصميم بيئات تعليمية أكثر جاذبية وتحفيزًا، مما يشجع على المشاركة النشطة في التعلم (Daran, 2024).

ويرى الباحث أن الإرجونوميكا التربوية تساهم في خلق بيئة تعليمية تشجع على التعلم النشط، وهي تنعكس على دور المعلم ونشاط الطلاب على حدٍ سواء، وتدعم الصحة الجسدية والعقلية، وتعزز من جودة التعليم.

5.2.1.2. أبعاد الإرجونوميكا:

الإرجونوميكا تشمل عدة أبعاد تساهم في تحسين التفاعل بين الإنسان وبيئته المادية، وهذه الأبعاد تشمل:

1.5.2.1.2. الإرجونوميكا البدنية:

الإرجونوميكا البدنية هو مجال من مجالات العلوم المتعددة التخصصات التي تُعنى بدراسة التفاعل بين جسم الإنسان والبيئة المحيطة، مُركزةً بشكل أساسي على تحسين ظروف العمل وأداء المهام اليومية من خلال تصميم المنتجات والمعدات المناسبة للخصائص الفيزيائية للإنسان، وتقليل المخاطر الصحية المرتبطة بالنشاط البدني (George, 2023).

1.1.5.2.1.2. مبادئ الإرجونوميكا البدنية:

تستند الإرجونوميكا البدنية إلى مبادئ أساسية لضمان تصميم مناسب لاحتياجات جسم الإنسان وهي كما يلي: (Polyakov, 2023)

1. التناسب: التأكد من أن حجم وموقع الأدوات المُستخدمة تتناسب مع خصائص جسم الإنسان.
2. الوضعية: اختيار وضعية العمل المناسبة للحفاظ على صحة العضلات والمفاصل.
3. الحركة: تصميم مهام العمل لتقليل الحركات غير الضرورية.
4. الراحة: توفير راحة كافية للعضلات والمفاصل أثناء العمل.

5. القدرة على التحمل: التأكد من أن مهام العمل يمكن إنجازها دون تعب كبير.

6. الأمان: تصميم بيئة العمل لضمان سلامة العاملين وتقليل المخاطر.

2.1.5.2.1.2. أهمية الإرجونوميا البدنية:

الإرجونوميا البدنية لها أهمية كبيرة في تحسين صحة وسلامة الإنسان، وزيادة إنتاجيته، ومن

بين أهم الفوائد ما يلي: (Machado, 2023)

1. تقليل الإصابات المتمثلة في إصابات العضلات والعظام، وإصابات اليد والرسغ، وإصابات

الظهر، وإصابات العين.

2. تحسين إنتاجية العمل من خلال تقليل الأخطاء، وزيادة سرعة العمل، وتقليل التعب،

وتحسين التركيز.

3. زيادة الراحة من خلال تقليل التوتر العضلي، وتحسين النوم، وتقليل الآلام، وتحسين الشعور

بالسعادة.

4. تقليل التكلفة من خلال تقليل غياب العاملين عن العمل، وتقليل تكاليف العلاج الطبي،

وتحسين جودة المنتج، وتقليل هدر الموارد.

ويرى الباحث أن الإرجونوميا البدنية هي مجالٌ مهمٌ لتحقيق التوازن بين جسم الإنسان والبيئة

المحيطة، حيث أنه من خلال تطبيق مبادئ الإرجونوميا البدنية، يمكننا تحسين صحة وسلامة

الإنسان، وزيادة إنتاجيته، ومع التطور المستمر للتكنولوجيا، يمكننا توقع مزيد من التقدم في

مجال الإرجونوميا البدنية في المستقبل.

2.5.2.1.2. الإرجونوميا الذهنية:

لقد أصبحنا في عالم اليوم متصلين بشكل غير مسبوق، مع تدفق مستمر من المعلومات

والطلبات والواجبات، فهذا التغيير السريع في عالمنا، مع وجود المزيد من التكنولوجيا وتقليص

الوقت، قد يكون له تأثير سلبي على صحتنا العقلية. بينما تركز الإرجونوميكا التقليدية على العوامل الفيزيائية في مكان العمل، فإن الإرجونوميكا الذهنية تركز على العوامل النفسية والعاطفية والسلوكية التي تؤثر على رفاهية الإنسان في عالم رقمي متزايد السرعة (Khan, 2024).

الإرجونوميكا الذهنية هي مجال متعدد التخصصات يركز على تحسين الصحة والرفاهية العقلية من خلال تصميم بيئات العمل ونمط الحياة بشكل أفضل، فهي تتعامل مع العوامل التي يمكن أن تسبب الضغط، والإرهاق، والانزعاج، وتسعى إلى تعزيز العوامل التي تدعم الصحة العقلية والنفسية (Polyakov, 2023).

1.2.5.2.1.2. العوامل المؤثرة على الإرجونوميكا الذهنية:

تشمل العوامل المؤثرة على الإرجونوميكا الذهنية عدة جوانب تتعلق بالبيئة والعمل والشخص نفسه، وفيما يلي بعض العوامل الرئيسية كما أوردها داي (Dai, 2023):

1. عبء المعلومات: يواجه الأفراد تدفقاً هائلاً من المعلومات من خلال أجهزتهم الرقمية، ويمكن أن يؤدي هذا إلى الشعور بالإرهاق، وصعوبة التركيز، وتأخر في اتخاذ القرارات.
2. التشتت: تشكل مصادر التشتت في البيئة الرقمية تحدياً كبيراً، مما يجعل من الصعب الحفاظ على التركيز والانتباه.
3. الإرهاق الرقمي: الاستخدام المكثف للأجهزة الرقمية يمكن أن يؤثر على دورات النوم، ويؤدي إلى الشعور بالإرهاق والتعب، ويقلل من الإنتاجية.
4. الضغط: يمكن أن تؤدي الضغوط اليومية، سواء في العمل أو في الحياة الشخصية، إلى مشاكل صحية عقلية، مثل القلق والاكتئاب.

5. العزلة الاجتماعية: يمكن أن يؤدي زيادة التواصل الرقمي إلى تقليل التفاعلات الاجتماعية الحقيقية، مما قد يؤثر على الشعور بالانتماء والرضا.

2.2.5.2.1.2. مبادئ الإرجونوميا الذهنية:

الإرجونوميا الذهنية هي جزء من علم الإرجونوميا الذي يركز على كيفية تفاعل الأفراد مع المهام والمعلومات بيئيًا، ويهدف إلى تحسين الأداء العقلي من خلال تصميم الأدوات والعمليات بما يتوافق مع القدرات والحدود المعرفية البشرية (George, 2023).

ولخص كل من تان (Tan, 2023)؛ ومكادو (Machado, 2023) مبادئ الإرجونوميا الذهنية في الآتي:

1. التحميل المعرفي: ضرورة تصميم المهام لتجنب تحميل العقل بما يفوق قدراته، حيث أن التحميل الزائد يمكن أن يؤدي إلى الأخطاء وانخفاض الأداء.
2. التوافق بين النظام والإنسان: تصميم الأنظمة والأدوات بطريقة تناسب التفكير البشري الطبيعي، بحيث يكون النظام سهلاً للاستخدام ويقلل من حاجة التعلم المعقد.
3. الإدراك البصري والسمعي: تنظيم المعلومات بطريقة تجعلها سهلة الإدراك، مثل استخدام الألوان المتباينة لتحسين القراءة أو استخدام الأصوات المميزة للتحذيرات.
4. الذاكرة البشرية: تقليل الاعتماد على الذاكرة القصيرة الأمد عن طريق توفير الإشارات البصرية والتلميحات، لذا يجب تصميم المهام لتكون بديهية وتستفيد من الذاكرة الطويلة الأمد.
5. الانتباه والتركيز: تصميم بيئة العمل لتقليل التشتت وزيادة القدرة على التركيز، وهذا يمكن أن يشمل تحسين توزيع المهام أو تقليل الضوضاء.
6. اتخاذ القرار وحل المشكلات: تقديم المعلومات بطرق تدعم عملية اتخاذ القرارات السليمة، مثل توفير الخيارات الأكثر منطقية أو تقديم ردود فعل فورية على القرارات المتخذة.

ويرى الباحث أن الإرجونوميكا الذهنية تعدّ مجالاً متطوراً يحظى بأهمية متزايدة في عالمنا الرقمي المتسارع، من خلال فهم العوامل المؤثرة على صحة الإنسان العقلية في بيئات رقمية، وتطبيق مبادئ الإرجونوميكا الذهنية، يمكننا من تحسين رفاهيتنا بشكل كبير، سواء في العمل أو في الحياة الشخصية.

3.5.2.1.2. الإرجونوميكا التنظيمية:

الإرجونوميكا التنظيمية هي مجال يركز على تفاعل الإنسان مع النظام، حيث يهدف إلى تحسين التصميم والتنظيم والادارة لبيئة العمل، بما في ذلك العمل نفسه، والأدوات المستخدمة، والبيئة المحيطة، وعلاقات العمل الاجتماعية، والأنظمة التنظيمية. يهدف هذا المجال إلى تحسين كفاءة العمل وسلامته ورفاهية العاملين، من خلال تحليل احتياجاتهم وقدراتهم، وتصميم حلول مناسبة لتحقيق هذه الأهداف (Temesgen, 2023).

1.3.5.2.1.2. أهمية الإرجونوميكا التنظيمية:

تعد الإرجونوميكا التنظيمية ضرورية في عالم العمل الحديث، حيث يساهم في تحقيق الفوائد التالية: (Sudiarta, 2023)

1. زيادة كفاءة العمل: يؤدي تحسين تصميم العمل والتواصل والأنظمة إلى تحسين كفاءة العمل، مما يؤدي إلى زيادة الإنتاجية وتقليل هدر الوقت والموارد.
2. تحسين سلامة العمل: يقلل الإرجونوميكا التنظيمية من مخاطر الإصابات والمشاكل الصحية الناجمة عن بيئات العمل غير الآمنة، مما يساهم في تقليل تكاليف الرعاية الصحية وتحسين رفاهية العاملين.

3. تعزيز رضا العاملين: يؤدي تحسين بيئة العمل والأنظمة التنظيمية إلى زيادة رضا العاملين عن عملهم، مما يؤدي إلى تحسين معنوياتهم وتقليل معدلات الغياب والإرهاق.

4. تحسين التواصل والتعاون: تساعد الإرجونوميكا التنظيمية في تحسين التواصل والتعاون بين العاملين، مما يؤدي إلى تحسين أداء العمل وإدارة الأنشطة بشكل أفضل.

5. تطوير ثقافة السلامة: تساهم الإرجونوميكا التنظيمية في تطوير ثقافة السلامة في بيئة العمل، مما يؤدي إلى زيادة الوعي بمخاطر السلامة وزيادة الاستعداد لتطبيق إجراءات السلامة.

2.3.5.2.1.2 مبادئ الإرجونوميكا التنظيمية:

تعتمد الإرجونوميكا التنظيمية على مجموعة من المبادئ الأساسية، التي تشمل: (Lucio, 2023)

1. التناسب بين الإنسان والعمل: يجب أن يكون العمل متناسبًا مع قدرات الإنسان الجسدية والعقلية، مع مراعاة العوامل البدنية والذهنية والاجتماعية.

2. التصميم للجميع: يجب تصميم بيئات العمل وأنظمتها لتكون مناسبة لجميع العاملين، بغض النظر عن جنسهم أو عمرهم أو إعاقاتهم، مع مراعاة التنوع البشري.

3. التمكين والتحكم: يجب تمكين العاملين من التحكم في بيئة العمل، بما في ذلك أدوات العمل والعمليات والأنظمة، مع مراعاة احتياجاتهم وتفضيلاتهم.

4. التواصل الفعال: يجب أن تكون أنظمة التواصل في بيئة العمل واضحة وفعالة، مع مراعاة احتياجات جميع العاملين.

5. الاستدامة: يجب أن يكون تصميم بيئة العمل مستدامًا بيئيًا واقتصاديًا واجتماعيًا، مع مراعاة استخدام الموارد بكفاءة وتقليل الأثر البيئي.

ويرى الباحث أن الإرجونوميكا التنظيمية تُعد مجالًا مهمًا لتحسين بيئة العمل، وزيادة كفاءة العمل، وتحسين سلامة العاملين، ورفع معنوياتهم، وإدارة العمل بشكل أفضل، حيث يوفر هذا

المجال مجموعة من الأدوات والمبادئ لتحقيق هذه الأهداف، مع مراعاة احتياجات الإنسان ونفسيته.

4.5.2.1.2. الإرجونوميا البيئية:

الإرجونوميا البيئية هي مجال يهتم بدراسة العلاقة بين الإنسان وبيئته المحيطة بهدف تحسين جودة الحياة والصحة والأداء، وتهدف الإرجونوميا البيئية إلى تصميم بيئات عمل وحياة تتناسب مع القدرات البشرية وتقلل من الإجهاد البدني والنفسي من خلال تحسين هذه العلاقة، يمكن تقليل المخاطر المرتبطة بالصحة مثل الإجهاد، والإرهاق، والإصابات العضلية الهيكلية، مما يؤدي إلى زيادة الإنتاجية والراحة والرفاهية العامة (Sew, 2022).

6.2.1.2. أهمية الإرجونوميا البيئية:

من بين الفوائد الرئيسة للإرجونوميا البيئية: (Dai, 2023)

1. تحسين الأداء والإنتاجية من خلال تصميم بيئات العمل التي تراعي احتياجات الجسم البشري، الذي يزيد من كفاءة العمل ويقلل من الأخطاء.
2. تقليل الإجهاد والإرهاق عن طريق بيئات العمل المصممة بشكل مريح التي تقلل من الإجهاد النفسي والجسدي، مما يساهم في تحسين الصحة العقلية والجسدية.
3. زيادة السلامة عن طريق تصميم بيئات تقلل من مخاطر الحوادث والإصابات، مما يعزز من سلامة الأفراد.
4. تحسين جودة الحياة، فالإرجونوميا البيئية تساهم في خلق بيئات أكثر راحة وصحة، مما ينعكس إيجاباً على جودة الحياة بشكل عام.

ويرى الباحث أن الإرجونوميا البيئية تتداخل مع العديد من التخصصات مثل الهندسة، وعلم النفس، والصحة العامة، وتستخدم في مجموعة واسعة من التطبيقات بما في ذلك تصميم المكاتب، وتصميم المنتجات، وتحسين ظروف العمل في المصانع والمستشفيات والمدارس والجامعات.

7.2.1.2. الاتجاهات النظرية التي فسرت الإرجونوميا التربوية:

الإرجونوميا التربوية (Educational Ergonomics) هي مجال يهتم بتطبيق مبادئ الإرجونوميا في البيئات التعليمية لتحسين فعالية التعليم وتعلم الطلاب، ويتناول هذا المجال كيفية تصميم وتعديل البيئات التعليمية بحيث تكون أكثر ملاءمة لاحتياجات الطلاب والمعلمين على حد سواء، مما يساهم في تعزيز الأداء والرفاهية (منصوري وبودالي، 2017).

فيما يلي بعض الاتجاهات النظرية التي فسرت الإرجونوميا التربوية:

1- نظرية التصميم البيئي (Environmental Design Theory)

تركز على كيفية تأثير تصميم البيئة المادية على تجربة الأفراد وسلوكهم، بما في ذلك البيئات التعليمية، وتستند هذه النظرية إلى فكرة أن البيئة المادية يمكن أن تؤثر بشكل كبير على الأداء والرفاهية والتفاعل في سياق التعليم.

الخصائص الرئيسية لنظرية التصميم البيئي: (Higgins et al., 2016)

1. التصميم الوظيفي: يشير إلى كيفية تخطيط المساحات والمواد والأثاث بشكل يلبي احتياجات المستخدمين. في السياق التعليمي، يشمل ذلك تصميم الفصول الدراسية بطريقة تساهم في تسهيل التعلم والتفاعل. يجب أن تكون البيئة مصممة لدعم الأنشطة التعليمية المختلفة، مثل المحاضرات، العمل الجماعي، والمشاريع الفردية.

2. التصميم المريح: يركز على تحسين راحة الأفراد من خلال توفير بيئة مريحة جسديًا، ويتضمن ذلك عوامل مثل الإضاءة الجيدة، التهوية المناسبة، والتحكم في درجة الحرارة. بيئة مريحة تساهم في تحسين التركيز وتقليل التوتر.
3. التصميم الجمالي: يشمل تحسين جاذبية البيئة من خلال استخدام ألوان وتصاميم مريحة وجذابة. بحيث تصمم بيئة تعليمية ذات تصميم جمالي ملائم يمكن أن تعزز من الدافعية والانغماس في العملية التعليمية.
4. التصميم التفاعلي: يشير إلى كيفية تصميم البيئة لتعزيز التفاعل بين الأفراد، سواء بين الطلاب أو بينهم وبين المعلمين، ويتضمن ذلك تنظيم المساحات بحيث تسهل التفاعل والتعاون، مثل توفير مناطق مخصصة للعمل الجماعي.
5. التصميم القابل للتكيف: يتناول تصميم البيئة بحيث يمكن تعديلها لتلبية احتياجات مختلفة. في الفصول الدراسية، ويعني ذلك القدرة على إعادة ترتيب الأثاث أو تغيير استخدام المساحات بسهولة لتناسب مع أنواع مختلفة من الأنشطة التعليمية.
- ويرى الباحث أن نظرية التصميم البيئي تؤكد على أهمية التفكير في كيفية تأثير البيئة المادية على الأفراد. وفي سياق التعليم، يساعد فهم هذه النظرية في تصميم بيئات تعلم تدعم احتياجات الطلاب والمعلمين، مما يؤدي إلى تحسين الأداء العام والرفاهية.

2-نظرية التحفيز الذاتي (Self-Determination Theory – SDT)

نظرية التحفيز الذاتي (SDT) هي نظرية في علم النفس تركز على الدوافع البشرية وكيفية تأثيرها على السلوك، وقد تم تطوير هذه النظرية من قبل إدوارد ديسي وريتشارد رايان (Edward Deci & Richard Ryan)، وهي تركز على ثلاثة احتياجات نفسية أساسية يجب تلبيتها لتعزيز التحفيز الداخلي والنمو الشخصي. وهذه الاحتياجات تتمثل في الكفاءة التي تشير إلى

الحاجة إلى الشعور بالقدرة والفعالية في التعامل مع المهام والتحديات. فعندما يشعر الأفراد بالكفاءة، يكونون أكثر تحفيزًا لمواصلة التعلم والتطوير، والاستقلالية التي تعني الحاجة إلى الشعور بالتحكم والحرية في اتخاذ القرارات المتعلقة بحياتهم وأعمالهم. فالاستقلالية تعزز الشعور بالمسؤولية والتحفيز الداخلي، والانتماء الذي يشير إلى الحاجة إلى الشعور بالاتصال والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، كما أن الانتماء يعزز الشعور بالدعم الاجتماعي والتحفيز (Deci, & Ryan, 2017).

ويرى الباحث أن نظرية التحفيز الذاتي تقدم إطارًا قويًا لفهم الدوافع البشرية وكيفية تعزيزها من خلال تلبية الاحتياجات النفسية الأساسية، ومن خلال تطبيق هذه النظرية في مجالات مثل التعليم والعمل، يمكن تحسين الأداء والرفاهية بشكل كبير.

3-نظرية الحمل المعرفي (Cognitive Load Theory – CLT)

تركز هذه النظرية على كيفية تأثير تصميم المواد التعليمية على قدرة المتعلمين على معالجة المعلومات، وقد تم تطوير هذه النظرية من قبل جون سويلر (John Sweller) في أواخر الثمانينيات، وهي تستند إلى فكرة أن الذاكرة العاملة للإنسان محدودة في قدرتها على معالجة المعلومات، وتهدف النظرية إلى تحسين التعلم من خلال تصميم مواد تعليمية تقلل من الحمل المعرفي غير الضروري وتزيد من الحمل المعرفي الضروري (Sweller, 2020).

والحمل المعرفي ثلاثة أنواع هي: الحمل المعرفي الجوهري: ويرتبط هذا النوع من الحمل المعرفي بطبيعة المادة التعليمية نفسها ومدى تعقيدها، كما يعتمد على عدد العناصر التي يجب معالجتها في وقت واحد والعلاقات بينها، والحمل المعرفي الخارجي: وينتج هذا النوع من الحمل المعرفي عن الطريقة التي تُعرض بها المعلومات، ويمكن أن يكون هذا الحمل غير ضروري ويعوق

عملية التعلم إذا كانت المواد التعليمية غير مصممة بشكل جيد، مثل استخدام تصميمات بصرية معقدة وغير ضرورية في عرض المعلومات يمكن أن يزيد من الحمل المعرفي الخارجي. والحمل المعرفي المرتبط بالتعلم: ويرتبط هذا النوع من الحمل المعرفي بالجهود المبذولة في بناء وتنظيم المعرفة الجديدة، وهو يعتبر هذا الحمل مفيداً لأنه يعزز التعلم والفهم العميق (Kalyuga & Sweller, 2018).

ويرى الباحث أن نظرية الحمل المعرفي تقدم إطاراً قوياً لفهم كيفية تصميم المواد التعليمية بشكل يعزز التعلم الفعال، من خلال تقليل الحمل المعرفي الخارجي، وزيادة الحمل المعرفي الجوهري والمرتبط بالتعلم، كذلك يمكن تحسين الأداء الأكاديمي والفهم العميق للمتعلمين.

3.1.2 دافعية الإنجاز

تجسد دافعية الإنجاز للمعلمين الشغف والتفاني اللذين يبذلهما المعلمون في مهنتهم، وهي تعكس التزامهم بإلهام الطلاب، وتعزيز حب التعلم، ومساعدة كل طالب على تحقيق إمكاناته، إن المعلمين المتحمسين يتجاوزون مجرد تقديم المحتوى؛ فهم يخلقون بيئات جذابة تشجع الفضول والتفكير النقدي.

1.3.1.2 مفهوم دافعية الإنجاز:

يشار إلى مفهوم دافعية الإنجاز بالأداء في ضوء مستوى الامتياز والتفوق أو أنها الأداء الذي تُحدثه الرغبة في النجاح (العجمي، 2020).

وعرّف الزعبي (2022: 138) دافعية الإنجاز بأنها: "قدرة الفرد على اختيار أهداف واقعية، ووضع الخطط الملائمة لتحقيقها، والمثابرة والتغلب على العقبات التي قد تواجهه، وتقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز".

وتعرف كذلك بأنها نزعة فردية للمبادرة والانخراط في أداء المهام الصعبة التي تشكل تحدياً على المستوى الفردي، مع ظاهر مستويات مرتفعة من الثقة بالقدرة على إظهار أداء عالٍ ومتميز، وهي نزعة ناتجة عن وجود صراع داخلي لدى الفرد للظهور والتميز أمام الآخرين، فرغبة الفرد في الإنجاز وتجنب الفشل في أداء المهام هما أساس دافعية الإنجاز (Schoen, 2015).

أما سارانجي (Sarangi, 2015: 142) فيعرفها بأنها "قوة دافعة للفرد لتحقيق النجاح، وبلوغ مستويات مرتفعة من التميز، والإلتقان في المواقف التي تشكل تحديات له، وهي إحدى شروط النجاح، وتعني بارتفاع مستوى الطموح، والرغبة العالية في تحقيق الاستقلالية".

ويرى الباحث أن دافعية الانجاز تمثل القوة الدافعة المحفزة للعمل ورفع مستوى الأداء، والرغبة والثقة بإنجاز العمل للوصول إلى درجة الإلتقان والتميز.

2.3.1.2. أنواع دافعية الإنجاز:

صنفت الشيمي (2019) دافعية الإنجاز إلى اتجاهين رئيسيين؛ الأول يشتمل على بعدين هما: دافعية الإنجاز الذاتية: ويقصد بها أن يتنافس الفرد مع ذاته في مواجهه قدراته ومعاييرها الذاتية الخاصة، وهو أقرب لنمط دافعية الإنجاز عند ماكلياند (McClelland) والذي يبدو مدفوعاً بالرغبة في الشعور بالفخر والاعتزاز بالنجاح الذي يحققه الفرد عند انجاز العمل المطلوب. ودافعية الإنجاز الاجتماعية: وتمثل نشاطاً وتنافساً في مواجهه المعايير التي يضعها الآخرون ومدفوعاً بعوامل خارجية مثل الرغبة في المعرفة والميل للاستحسان الاجتماعي والنجاح، كما يمكن أن يعمل كل منهما في نفس الموقف، ولكن قوتها تختلف وفقاً للنشاط السائد في

الموقف، فإذا كانت دافعية الإنجاز الذاتية هي المسيطرة في الموقف فغالباً ما تتبع بدافعية الإنجاز الاجتماعية.

أما الاتجاه الثاني؛ فهو دراسة دافعية الإنجاز من حيث كونها بعداً هاماً من أبعاد الدافعية العامة لدى الإنسان، من حيث مصدر الضبط في هذه الدافعية، وهل هذا الضبط داخلي المصدر بحيث يكون الفرد مدفوعاً للعمل والإنجاز بدافع من داخله، واثقاً من قدرته على الإنجاز وبذل الجهد والمثابرة، أو خارجي المصدر بحيث يكون الفرد مدفوعاً للعمل والإنجاز بظروف خارجة عن إرادته، معتمداً في ذلك على الصدفة ومساعدة الآخرين الذين يعيشون معه في مجاله الحيوي.

3.3.1.2. العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز لدى المعلمين:

هناك عدة عوامل تؤثر في دافعية الإنجاز لدى المعلم ومن أهمها:

الاعتراف: وهو معرفة الإدارة المدرسية وإشادتها بجهد المعلم وذلك من خلال إبراز جهود المعلم ومساهماته الفاعلة في الاجتماعات، وإخبار المعلم شفوياً وكتابياً بأن عمله مقدر، وإعطاء المعلم المتميز جوائز أو شهادات، وإعطاء الفرصة للمعلمين بحضور المؤتمرات العلمية المتخصصة، ومن أبرز العوامل المؤثرة في تحسين الدافعية لدى المعلمين هو التحدي في العمل: ويمكن توفير ذلك للمعلمين من خلال متابعة المعلمين الجدد، وتنسيق الخدمات الجديدة في المدرسة، والمنافسة بالمدرسة مع نظيراتها (القرشي، 2015).

التحصيل: وهو شعور المعلم بالنجاح والإنجاز في مهمة معينة وذلك من خلال وضع أهداف مهنية للمعلمين بغرض تشجيعهم، و تحديد أهداف مشتركة بين المعلمين ووضع معايير إنجاز لها.

المسؤولية: وهي شعور المعلم أنه مسؤول ومحاسب عن عمله تزيد من دافعيته للإنجاز، ويمكن زيادة المسؤولية من خلال استقلالية المعلم بصفه والقرارات المتعلقة به، وإعطاء المعلم مساحة كافية للإبداع، و تحديد القرارات الخاصة بالمعلم وحده والقرارات التي تشترك الإدارة بها، وتقويض السلطة الإدارية لبعض المعلمين ذوي الخلفية الإدارية في حال غياب المدير (عبد الله، 2021).

بناءً على ما سبق يرى الباحث إن زيادة مستوى دافعية الإنجاز لدى العاملين في الميدان التربوي يتطلب وجود تحديات في العمل، مع وجود تشجيع دائم واعتراف من قبل المديرين بالدور الإيجابي للمعلم، وشعور بالمسؤولية لديه للقيام بالأدوار المنوط به القيام بها، مع رغبته في التطور والنمو، إذ تعد هذه العوامل مجتمعة مكملية لبعضها البعض من أجل زيادة مستوى الدافعية للإنجاز.

4.3.1.2. أهمية دافعية الإنجاز لدى المعلم:

تعتمد الدافعية على الاستجابات المكتسبة من أداء الأفراد، إذ أن السلوك المكتسب لا يمكن أن يحدث ما لم يتم تنشيطه، ويبحث العلماء فيما إذا كانت الدافعية هي المؤثر الثانوي أو الرئيسي على السلوك، أي أن التغير في السلوك يفسر بشكل أفضل بمبادئ التأثير البيئي والإدراك والذاكرة والتطور المعرفي والعاطفة والأسلوب التوضيحي والشخصية والمفاهيم ذات الصلة، وعليه تعد الدافعية المحرك الرئيسي في السلوك الإنساني، أي أن الدافعية عملية مهمة لتعزيز وتوجيه سلوك الأفراد نحو الأهداف المرجو تحقيقها، والمساعدة في التغير والتطور الذي يطرأ على عملية ضبط المثير (الرفوع، 2015).

وأشار الغريب والصويلح والمهيري (2020) إلى أهمية دافعية الإنجاز من خلال تحريك الفرد وتوجيه سلوكه تجاه أهداف محددة، ورغبة الفرد بالقيام بالأعمال ومدى مقدرته على تناول أفكار

الأشياء بطريقة منظمة وموضوعية، وتحقيق التوازن للفرد، لأن الفرد عالي الإنجاز ويكون أكثر تقبلاً لذاته.

ويتميز أعضاء هيئة التدريس ذوي الدافعية الإنجاز بصفات تميزهم عن غيرهم في جانب الدافعية، فهم أكثر ميلاً للثقة بالنفس وإلى تفضيل المسؤولية الفردية، والتوازن النفسي، ولديهم مقاومة للضغط الاجتماعي الخارجي، والطموح العالي، ووضع تصورات مستقبلية معقولة، ومنطقية في تصوراتهم للمشكلات التي يواجهونها، وأن الدافعية العالية تحفز أفرادها على مواجهة المشكلة والتصدي لها، ومحاولة حلها والتغلب على كل الصعوبات والعقبات التي تعترضهم (الناشري وعطية، 2020).

ويرى الباحث أن أهمية دافعية الإنجاز لدى المعلمين تكون من خلال امتلاكهم صفات تميزهم عن غيرهم، مثل: إنجاز العمل لتحقيق الأهداف، والثقة بالنفس من خلال تحمل المسؤولية، ويتميزون بتحمل ضغط العمل، ولديهم المقدرة على التفكير الإبداعي لحل المشكلات والنظرة المستقبلية لمصلحة المدرسة.

5.3.1.2. أبعاد دافعية الإنجاز:

تمثلت أبعاد دافعية الإنجاز في الأبعاد التالية:

1.5.3.1.2. السعي نحو التفوق:

يعد السعي نحو التفوق أحد أبرز أبعاد دافعية الإنجاز التي تعكس رغبة الأفراد في التميز والتفوق على الآخرين وتحقيق أهدافهم بشكل يفوق التوقعات، ويتجسد هذا البعد في رغبة الشخص في الأداء المتميز الذي يُظهر إمكاناته الكاملة ويعكس مهاراته الفردية، فالأفراد الذين يتمتعون بدافع قوي للسعي نحو التفوق غالباً ما يضعون لأنفسهم أهدافاً طموحة ويعملون بجد

لتحقيقها، حيث يعتبرون النجاح معيارًا لتحقيق الذات والإحساس بالقيمة الشخصية (AI-Omari, 2021).

ويرتبط هذا السعي بتبني عقلية نمو تسعى لتطوير القدرات وتحقيق التقدم المستمر، فالأفراد الذين يسعون نحو التفوق يظهرون التزامًا عاليًا بالعمل، ويواجهون التحديات بإصرار وثقة، علاوة على ذلك، يتسمون بالتفكير الإبداعي والابتكار في معالجة المشكلات، مما يمكنهم من تحقيق مستويات عالية من الإنجاز (الناشري وعطية، 2020).

2.5.3.1.2. الكفاءة الذاتية:

الكفاءة الذاتية: تشير إلى اعتقاد الفرد بقدرته على تنفيذ المهام المطلوبة بنجاح وتحقيق الأهداف التي يسعى إليها، وتُعد هذه الكفاءة من العوامل الأساسية التي تؤثر في أداء الأفراد وطموحاتهم، حيث ترتبط بشكل مباشر بثقتهم بقدراتهم وإمكاناتهم، ويعتقد الأفراد ذوو الكفاءة الذاتية العالية أنهم قادرون على مواجهة التحديات والتغلب على العقبات، مما يجعلهم أكثر استعدادًا لتحمل المسؤوليات والسعي نحو تحقيق النجاح (الغريب والصويلح والمهييري، 2020).

يتأثر مستوى الكفاءة الذاتية بعوامل متعددة، مثل التجارب الشخصية السابقة، والنماذج الاجتماعية التي تشجع على النجاح، والدعم المقدم من البيئة المحيطة، فمثلاً، إذا نجح الفرد في إنجاز مهام مماثلة في الماضي، فإن ذلك يعزز شعوره بالكفاءة الذاتية، ويزيد من احتمالية تحقيقه للنجاح في المستقبل، على النقيض، يمكن أن تؤدي الإخفاقات المتكررة إلى تقليل الكفاءة الذاتية، مما ينعكس سلباً على دافعية الإنجاز (الزعبي، 2022).

تلعب الكفاءة الذاتية دوراً هاماً في تعزيز الدافع الداخلي لدى الأفراد، حيث تدفعهم إلى وضع أهداف طموحة والعمل بجد لتحقيقها، كما تساهم في تعزيز القدرة على التعامل مع الضغوط والمواقف الصعبة، مما يساعد الأفراد على تجاوز الفشل والاستمرار في السعي نحو النجاح في

السياقات الأكاديمية والمهنية، وتُعد الكفاءة الذاتية عاملاً حاسماً لتحقيق الإنجاز (Yao Andy & Zhou, 2017).

3.5.3.1.2. تجنب الفشل:

يشير إلى رغبة الفرد في الابتعاد عن المواقف التي قد تؤدي إلى الإخفاق أو النقد السلبي، وغالبًا ما يكون هذا الدافع مدفوعًا بالخوف من الفشل وما يصاحبه من مشاعر الإحباط أو الإحراج، وعلى الرغم من أن تجنب الفشل قد يبدو سلبيًا في ظاهره، إلا أنه يمكن أن يكون دافعًا قويًا لتحسين الأداء وتجنب الأخطاء (الناشري وعطية، 2020).

يتجلى هذا البُعد في سلوك الأفراد الذين يسعون إلى تجنب المخاطر أو التحديات التي قد تعرضهم للفشل، حيث يفضلون العمل في بيئات مألوفة ومريحة تقل فيها احتمالية التعرض للإخفاق، ومع ذلك، قد يؤدي الاعتماد المفرط على هذا الدافع إلى تقليل فرص النمو والتعلم، حيث يتجنب الأفراد التحديات التي يمكن أن تسهم في تطوير مهاراتهم وقدراتهم (طراي، 2022).

ويرى الباحث أن أبعاد دافعية الإنجاز (السعي نحو التفوق، والكفاءة الذاتية، وتجنب الفشل) تُعد من العوامل الأساسية التي تؤثر في أداء الأفراد ومستوى نجاحهم في مختلف المجالات، وتحقيق التوازن بين هذه الأبعاد يمكن أن يسهم في تعزيز دافعتهم للإنجاز وتحقيق أهدافهم بشكل فعال، فمن خلال تبني استراتيجيات مناسبة وتوفير بيئة داعمة، يمكن للأفراد تحقيق مستويات عالية من الإنجاز والتميز في حياتهم الشخصية والمهنية.

6.3.1.2. النظريات المفسرة لدافعية للإنجاز:

قدم العديد من الباحثين والعلماء نظريات فسرت الدافعية للإنجاز، ومن تلك النظريات:

1-نظرية مواري (Murray Theory):

يعد موراي من أوائل من قدم مفهوم الحاجة إلى الإنجاز، وقد حدد قائمة تشتمل على ثمانية وعشرين حاجة ذات أصل نفسي كان من بينها الحاجة إلى الإنجاز، وقد ركز على خبرات الطفولة المبكرة في تفسيره للسلوك، حيث رأى أن الحاجة إلى الإنجاز تتحدد بالرغبة والميول نحو العمل بسرعة وبصورة جيدة، وقد تمكن من صياغة عدة عبارات تدل على الإنجاز، ويرى من وجهة نظره أنه يمكن استخدامها في بناء الاختبارات التي توضع لقياس دافعية الإنجاز والتي تشمل على عدة جوانب منها: الانسحاق وراء الطموح، المنافسة، المسؤولية، التفوق، المثابرة، كذلك جوانب عاطفية ترتبط بالحاجة للإنجاز مثل: الحاجة إلى الاعتراف، السيطرة، والاستقلال (Urhausen & Wijnia, 2023).

ويرى الباحث أن نظرية موراي لدافعية الإنجاز تعتبر من النظريات الأساسية في علم النفس التربوي والتنظيمي، وتوفر إطاراً لفهم كيفية تحفيز الأفراد لتحقيق أهدافهم من خلال تحديد التحديات المناسبة وتقديم التغذية الراجعة المستمرة. وتتميز النظرية بمقاومة القيم المتطرفة، إذ تركز على الدوافع الداخلية، مما يجعلها مقاومة للتأثيرات الخارجية والقيم المتطرفة، كما توفر النظرية أدوات لتحليل الأداء الأكاديمي والوظيفي، مما يساعد في تحسين النتائج.

2- نظرية ماكلياند (McClelland Theory):

اقترح ماكلياند وجود ثلاث حاجات يسعى لإشباعها الفرد وهي الحاجة للإنجاز: أي أن الفرد الذي يمتلك الحاجة لإنجاز المهام يميل للمهام التي تتضمن نوعاً من التحدي والصعوبة، فلهذه رغبة قوية للتفوق بالعمل وحل ما يواجهه من مشكلات وأن يكون أداؤه متميزاً، والحاجة إلى السلطة: فلهذا الفرد الذي يتمتع بهذه الحاجة رغبة قوية في الحصول على المكانة والنفوذ أكثر من الاهتمام بتحقيق الأهداف، والحاجة إلى الانتماء: فلهذا الفرد رغبة بأن يكون محبوباً ومقبولاً

من الآخرين، ويبدل جهداً لتكوين علاقات اجتماعية ويتمتع بالذكاء الاجتماعي (عبد الله، 2021).

ويرى الباحث أن نظرية ماكلياند تعتبر منطلقاً مفيداً لفهم دوافع الأفراد في السياقات المختلفة، بما في ذلك بيئة التعليم. إنها تسلط الضوء على كيفية تحفيز الأفراد بطرق مختلفة بناءً على احتياجاتهم الأساسية، مما يساعد في تصميم استراتيجيات لتحسين الأداء والرضا الشخصي.

3-نظرية التوقع-القيمة (Expectancy-Value Theory):

صاحب نظرية التوقع-القيمة هو عالم النفس الأمريكي جون ويليام أتكينسون (John William Atkinson)، فقد طور أتكينسون هذه النظرية في الخمسينيات والستينيات من القرن العشرين. وتقدم نظرية التوقع-القيمة تحليلاً عميقاً للعوامل التي تؤثر على دافعية الإنجاز عند الأفراد، وخاصة في بيئات التعلم والعمل (Wang & Xue, 2022). وقد بنى أتكينسون نظريته على أساس أن دافعية الإنجاز تتأثر بعوامل متعددة يمكن تقسيمها إلى فئتين رئيسيتين:

التوقعات (Expectancies): وهي تقدير الفرد لمدى احتمالية نجاحه في مهمة معينة. هذه التوقعات تتأثر بتجارب الفرد السابقة، والثقة في النفس، ومعرفته بقدراته، والتغذية الراجعة التي يتلقاها من بيئته. وتعتبر التوقعات عاملاً حاسماً في تحديد مستوى دافعية الفرد. إذا كان الفرد يعتقد أنه قادر على النجاح في مهمة معينة، فمن المرجح أن يكون لديه دافعية أعلى للانخراط في تلك المهمة، فالتوقعات ليست ثابتة؛ بل يمكن أن تتغير بناءً على التجارب والتعليم والملاحظات (Abdullah & Othman & Besir, 2019).

القيمة (Values): وهي الأهمية التي يضعها الفرد على النتيجة المحتملة للمهمة، وتشمل هذه الفئة عدة عوامل، مثل مدى أهمية النجاح بالنسبة للفرد، وما إذا كانت المهمة تتوافق مع أهدافه الشخصية، وإلى أي مدى تعتبر النتيجة مفيدة أو ممتعة. والقيمة يمكن أن تكون متعددة الأوجه:

القيمة الجوهرية (Intrinsic Value): وتتعلق بالمتعة أو الفائدة الشخصية التي يحصل عليها الفرد من القيام بالمهمة. والقيمة الأدائية (Utility Value): تتعلق بمدى ارتباط المهمة بأهداف أخرى، مثل استخدامها كوسيلة لتحقيق غاية معينة. وقيمة التكلفة (Cost): وتشير إلى التضحيات التي قد يتعين على الفرد القيام بها، سواء كانت هذه التضحيات تتعلق بالوقت، أو الجهد، أو الفرص البديلة (Wang & Xue, 2022).

ويرى الباحث أن نظرية التوقع والقيمة تعتبر من النظريات الشاملة التي تأخذ في اعتبارها العديد من العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز. حيث تتميز بتعدد الأبعاد لأنها تقدم نموذجًا متعدد الأبعاد يمكن من خلاله تفسير الدوافع بطريقة أكثر تعقيدًا وتفصيلًا مقارنة بالنظريات التي تركز على جانب واحد من الدافعية، كما أنه يمكن تطبيقها على مجموعة متنوعة من السياقات، بما في ذلك التعليم والعمل، مما يجعلها أداة مفيدة للتحليل في مجالات متعددة.

وبشكل عام، فإن نظرية التوقع والقيمة تقدم إطارًا نظريًا قويًا لفهم دافعية الإنجاز، مع التركيز على التوقعات والقيمة. ورغم أنها تتطلب مزيدًا من البحث والتطبيق العملي لفهم جميع أبعادها بشكل كامل، إلا أنها تظل أداة مفيدة جدًا في تحليل وتحسين دافعية الأفراد في مختلف السياقات.

4.1.2. تأثير القيادة الهدامة على دافعية الإنجاز:

تأثيرات القيادة الهدامة على دافعية الإنجاز تشمل:

تقليل الثقة بالنفس: القادة الذين ينتقدون بشكل مستمر أو يتجاهلون إنجازات الأفراد قد يؤديون إلى تقليل ثقة الموظفين في قدراتهم الخاصة، مما يقلل من رغبتهم في السعي لتحقيق الإنجازات

(Brouwers & Paltu, 2020).

زيادة مستويات التوتر: البيئة التي تتميز بقيادة هدامة عادةً ما تكون مليئة بالتوتر والقلق، مما قد يؤدي إلى انخفاض دافعية الأفراد للإنجاز بسبب الشعور بالإرهاق أو الخوف من الفشل (Balwant, et al, 2020).

ضعف الرغبة في التعاون: القيادة الهدامة قد تؤدي إلى خلق بيئة عمل غير داعمة وغير تعاونية، حيث يشعر الأفراد بعدم الرغبة في التعاون أو مساعدة الآخرين، مما يؤثر على دافعيتهم للإنجاز في المهام الجماعية (Brouwers & Paltu, 2020).

تدني مستوى الرضا الوظيفي: الأفراد الذين يعملون تحت قيادة هدامة قد يشعرون بعدم الرضا عن عملهم، مما يؤدي إلى انخفاض في الحماس والدافعية لتحقيق أهداف العمل (Zhang et al., 2018).

زيادة احتمالات ترك العمل: مع مرور الوقت، قد يختار الأفراد الذين يعانون من قيادة هدامة ترك العمل للبحث عن بيئة عمل أكثر دعمًا، مما يعكس تأثيرًا مباشرًا للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز والاستمرارية في العمل (Zhang et al., 2018).

ووفقاً لنظرية القيادة البيروقراطية المدمرة فإن هذا النمط القيادي يمكن أن يؤدي إلى نظام بيروقراطي مفرط يعزز الروتين والجمود بدلاً من الفعالية، وهذا يشمل إجراءات معقدة ومفرطة يمكن أن تعرقل سير العمل وتزيد من البيروقراطية غير الضرورية، كما أن هذا الأسلوب من القيادة يؤدي إلى زيادة الإحباط لدى الموظفين، وانخفاض الكفاءة، وتدني الابتكار، وتطرقت دراسات للعلاقة بين القيادة المدمرة ودافعية الإنجاز، فقد توصلت دراسة ين وآخرون (Yen et al., 2014) إلى أن القيادة المدمرة لها تأثير سلبي على دافعية الإنجاز لدى الموظفين، كذلك توصلت دراسة شينز وشيلينج (Schyns & Schilling, 2013) إلى وجود علاقة سلبية بين سلوكيات القيادة المدمرة ودافعية الإنجاز لدى المرؤوسين.

5.1.2. تأثير القيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا):

أصبحت القيادة على مر العقود الماضية موضوعاً مثيراً للاهتمام بالنسبة للباحثين والأكاديميين والمختصين في مختلف المجالات الإدارية والسياسية والتنمية البشرية والتعليم، وبيان دورها الإيجابي في حياة الفرد والمنظمة والمجتمع، لكن في الآونة الأخيرة بدأت الدراسات تركز على الجانب المظلم للقيادة وآثارها السلبية على العاملين وبيئة العمل، وبيان أهم السلوكيات التي تحول البيئة التنظيمية إلى ساحة عمل غير صحية تؤثر على قدرة العاملين في أداء المهام والاستمرارية في العمل، فالقيادة الهدامة تمثل ذلك النوع من القيادة الذي يؤثر بشكل سلبي على العاملين من خلال استخدام أساليب التهريب، والتخويف، والاستبداد، والتتمر، التي تؤثر على ولاء العاملين والتزامهم التنظيمي، وعلى الروح المعنوية، وتتسبب السلوكيات الهدامة للقائد في زيادة معدل الدوران الوظيفي للعاملين، وانخفاض الصحة العقلية والنفسية لهم، وقدراتهم الإبداعية (عصاد، 2024).

وبالرغم من أن القادة يعتبرون بشكل عام ماهرين وذوي خبرة وأخلاقيين في سلوكياتهم، إلا أنهم يمكن أن يكونوا أيضاً أنانيين ومتعطرسين وغير أكفاء، وتظهر القيادة الهدامة عندما يقوم القائد بسلوكيات منهجية ومدمرة تؤدي إلى ضرر مباشر أو غير مباشر للآخرين للمنظمة، ويخلق القادة الهدامون بيئة عمل محبطة وغير صحية مجردة من الإنسانية ومخيفة وغير عادلة، وتكشف الدراسات السابقة حول القيادة الهدامة عن نتائج سلبية على مستوى الموظف، مثل تدهور الصحة، والإحباط، والخوف وتصورات الظلم (Wolor et al.,2022; Koç et al.,2022).

إن أسلوب القيادة الهدامة هو المسؤول عن الاختلالات والفشل، إنه سلوك القيادة المختلة الذي يؤثر سلباً على مواقف المرؤوس وسلوكياته ويجلب السلبية إلى مكان العمل، مما يؤدي إلى ضعف الأداء بشكل عام (Saleem et al., 2021).

ووفقاً لنظرية القيادة الاستبدادية التي تركز على أسلوب القيادة الذي يتسم بالتحكم الصارم والسيطرة المركزية، وهذا النمط القيادي يعزز الهيمنة ويقيد حرية الأفراد في التعبير عن آرائهم، كما أن القادة الاستبداديون يعتقدون أن الأفراد الآخرين في الفريق قد لا يكونون موثوقين أو قادرين على اتخاذ قرارات صائبة. لذلك، يتخذون جميع القرارات بأنفسهم ويحجمون عن تفويض المهام، وغالباً ما يتم قمع المبادرات الشخصية والابتكار لأن القائد يفضل الطرق التقليدية على التغييرات أو الأفكار الجديدة، ويمكن أن يؤدي هذا إلى بيئة عمل غير محفزة وأقل إبداعاً (Tian & Sanchez, 2017). وكشفت العديد من الدراسات حول القيادة الهدامة عن نتائج سلبية على مستوى الموظف، مثل تدهور الصحة، والإحباط، والخوف وتصورات الظلم، ومعدل دوران العمل، فقد هدفت دراسة هايسون (Hyson, 2016) إلى فحص العلاقة بين معدل دوران الموظفين وسلوكيات القيادة الهدامة للمديرين في شركة نيوجرسي للمشروعات الصغيرة والمتوسطة، وأظهرت نتائجها أن القيادة الهدامة هي الأكثر تأثيراً في معدل دوران الموظفين. وأظهرت نتائج دراسة النجار ومصطفى والحبشي (2023) وجود علاقة ارتباط معنوية بين أبعاد القيادة الهدامة والإحباط الوظيفي. وتوصلت دراسة عزام (2024) إلى وجود ارتباط معنوي عكسي بين القيادة المدمرة وقيم الموظف، وعلاقة ارتباط معنوي عكسي بين سلوكيات القيادة المدمرة وسلوكيات المواطنة التنظيمية، كما أسفرت النتائج عن وجود تأثير معنوي سلبي مباشر للقيادة المدمرة على قيم الموظف، ووجود تأثير معنوي سلبي مباشر للقيادة المدمرة على سلوكيات المواطنة التنظيمية، وتتوسط قيم الموظف العلاقة بين قيم القيادة المدمرة وسلوكيات

المواطنة التنظيمية. وتوصلت دراسة عبد المعطي (2020) إلى وجود تأثير سلبي للقيادة الهدامة على الثقة التنظيمية. أما دراسة تافانتي (Tavanti, 2016) فأشارت إلى أن القيادة السامة تمثل حالة شائعة في المنظمات ولها سلوك تخريبي يولّد مناخ سلبي يؤثر على المرؤوسين وتؤدي إلى مخاطر عالية على المنظمة في الأمد البعيد.

6.1.2. تأثير تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) على دافعية الإنجاز:

تلعب بيئة العمل (الإرجونوميا) دورًا حيويًا في دافعية الإنجاز، فهي تؤثر بشكل مباشر على العوامل النفسية والجسدية التي تُؤثر على قدرة الفرد على التركيز والعمل بفاعلية. ووفقاً لنظرية التصميم البيئي فإن التصميم الجمالي الذي يشمل تحسين جاذبية البيئة من خلال استخدام ألوان وتصاميم مريحة وجذابة، وبيئة تعليمية ذات تصميم جمالي ملائم يمكن أن تعزز من الدافعية والانغماس في العملية التعليمية (Higgins et al., 2016).

وكشفت دراسة عبد الوهاب (2024) وجود علاقة تأثير معنوية بين جودة بيئة العمل ودافعية العاملين للإنجاز بالمؤسسة. كما توصلت دراسة بخيت (2021) إلى وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين العوامل الداخلية في المنظمة ودافعية الإنجاز للموظفين. وأظهرت دراسة كومار وبيزاوادا (Kumar & Bezawada, 2019) وجود تأثير قوي لبيئة العمل على دافعية وإنتاجية الموظفين.

2.2 الدراسات السابقة

يتضمن هذا الجزء الدراسات السابقة التي ارتبطت بموضوع الدراسة، وقد تم تصنيفها إلى ثلاثة محاور: الأول، هو القيادة الهدامة (المدمرة)؛ والثاني، هو تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا)؛ والثالث: دافعية الإنجاز، وقد تم ترتيبها من الأحدث إلى الأقدم حسب كل محور، وبشكل منفصل كالآتي:

1.2.2. الدراسات المتعلقة بالقيادة الهدامة وعلاقتها ببعض المتغيرات

هدفت دراسة غفوري (2024) التعرف إلى درجة القيادة المدمرة وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر الهيئة التعليمية، وفقاً لمتغير الجنس، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (200) عضواً من أعضاء الهيئة التعليمية، وتم تطبيق مقياس القيادة المدمرة من إعداد (غنيم، 2021)، و(مقياس الأداء الوظيفي) وهو من إعداد (غربي ويحيائي، 2014). وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن مديري المدارس الثانوية في محافظة واسط يتمتعون بدرجة منخفضة من القيادة المدمرة، وأنهم يتمتعون بالأداء الوظيفي بشكل مرتفع، ووجود علاقة سلبية ذات دلالة احصائية بين القيادة المدمرة والأداء الوظيفي.

وهدف دراسة دحام (2024) التعرف إلى أثر القيادة المسيئة لمدرسي التربية الرياضية في الطاقة العلائقية لدى طلاب المدارس الإعدادية التابعة لمديرية تربية بغداد الكرخ الأولى، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي بأسلوب المسح وأساليب العلاقات الارتباطية، وتكونت عينة البحث من (16450) طالباً وطالبة من مدارس مديرية بغداد، وأظهرت النتائج أن مدرسو التربية

الرياضية في المدارس الإعدادية التابعة لمديرية تربية بغداد الكرخ الأولى يمتلكون مستوى منخفض من سلوكيات القيادة المسيئة من وجهة نظر طلابهم.

وهدف دراسة عبد الله (2023) التعرف إلى واقع القيادة المدمرة والصمت التنظيمي في مدارس التعليم الثانوي الفني بمحافظة قنا والعلاقة بينهما، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت أداة الدراسة الميدانية (الاستبانة) على عينة قوامها (353) معلم ومعلمة، وأظهرت النتائج أن واقع القيادة المدمرة في مدارس التعليم الثانوي الفني بمحافظة قنا كان متوسطاً، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة طردية إيجابية بين القيادة المدمرة والصمت التنظيمي، كما توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة في القيادة المدمرة تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، مجال الدراسة، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

وهدف دراسة الدوسري والرشيدي (2021) إلى الكشف عن درجة ممارسة قادة المدارس الحكومية بمدينة الرياض للقيادة السامة ومستوى الرفاه النفسي وعلاقة المتغيرين ببعضهما من وجهة نظر المعلمين في المدارس، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، واستبانة لجمع البيانات تم تطبيقها على عينة عشوائية بلغت (252) معلماً ومعلمة. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة قادة المدارس للقيادة السامة جاءت بدرجة منخفضة، وأن مستوى الرفاه النفسي جاء بتقدير مرتفع، كما كشفت عن وجود علاقة عكسية سالبة دالة إحصائية بين القيادة السامة والرفاه النفسي، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيرات: الجنس، أو الخبرة، أو المرحلة التعليمية.

وهدف دراسة سنو وآخرون (Snow et al., 2021) إلى استكشاف القيادة المدرسية السامة في مدارس ما بعد المرحلة الابتدائية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المختلط، باستخدام مقياس شميدت (Schmidt) للقيادة السامة، والذي أعاد المؤلفون معاييره لفحص كل من القيادة

البناء والمدمرة، وتأثيرها على حياة الأفراد المهنية والشخصية، وعلى معنويات الموظفين، تم جمع البيانات من (111) من المتخصصين في التدريس من خلال المسح عبر الإنترنت، أشارت النتائج إلى ظهور ملحوظ لتجارب القيادة السامة في مدارس ما بعد المرحلة الابتدائية، بالإضافة إلى ذلك، أبلغ المشاركون عن عواقب سلبية مختلفة ومقلقة بما في ذلك: انخفاض الرضا الوظيفي، وانخفاض معنويات الموظفين؛ وانخفاض الأداء، وزيادة الاستنزاف، وزيادة السلوكيات السلبية بما في ذلك الفظاظ؛ وخنق التطوير الوظيفي؛ انخفاض الثقة بالنفس، والاكتئاب؛ والتوتر والقلق، والإذلال؛ والغضب. وأشارت النتائج إلى أن جودة القيادة كان يُنظر إليها على أنها تؤثر على صحة المشاركين وكان لها تأثير على رفايتهم المهنية.

وهدف دراسة العمري (Al-Omari, 2021) التعرف إلى القيادة الهدامة لدى مديري المدارس وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين في مديرية تربية الزرقاء الأولى - الأردن. شملت الدراسة (465) معلماً ومعلمة يعملون في المدارس الحكومية، وأظهرت النتائج أن جميع أبعاد القيادة المدمرة جاءت بدرجة منخفضة، في حين كانت جميع أبعاد الرضا الوظيفي للمعلمين متوسطة إلى عالية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات المعلمين للقيادة الهدامة لمديري المدارس على حسب الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة التدريسية، وتوصلت إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأبعاد الخمسة للقيادة الهدامة لدى مديري المدارس والأبعاد التسعة للرضا الوظيفي لدى المعلمين.

وهدف دراسة غنيم (2021) التعرف إلى درجة توفر سلوكيات القيادة المدمرة بالمدارس الحكومية في مصر بأبعادها الأربعة: عدم الفعالية الإدارية وقسوة العلاقات الشخصية وزيادة الأعباء أو التحميل على المرؤوسين وفقدان الأخلاق المهنية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وأداة الاستبانة للحصول على بيانات كمية، وتمثلت عينة الدراسة من (306) من

المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في مصر، وتوصلت الدراسة الميدانية إلى أن درجة توافر سلوكيات القيادة المدمرة وعلى جميع الأبعاد بدرجة متوسطة، كما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغير المحافظة في الأبعاد الأربعة بين المحافظات المختلفة خاصة محافظتي القاهرة والجيزة وباقي المحافظات، حيث أظهرت النتائج أن محافظات القاهرة والجيزة والوادي الجديد هي الأفضل من بين محافظات العينة على مستوى الإدارة المدرسية في قلة وجود القيادة المدمرة بأبعادها المختلفة في مدارسها.

2.2.2. الدراسات المتعلقة بالإرجونوميكا وعلاقتها ببعض المتغيرات

هدفت دراسة جومازنج وآخرون (Gumasing et al., 2023) التعرف إلى العوامل المريحة المؤثرة في دافعية التعلم والاهتمام الأكاديمي لدى طلاب جمعية العلوم الإنسانية في التعلم عن بعد باستخدام إطار جديد من المجالات المريحة في مانيتلا، وتكونت عينة الدراسة من (311) طالبًا من طلاب المدارس الثانوية. وكشفت نتائج الدراسة أن العوامل المعرفية والبيئية تؤثر بشكل كبير على دافعية التعلم لدى الطلاب، مما يؤثر على الاهتمام الأكاديمي للطلاب، في حين تبين أن العوامل الجسدية المريحة غير ذات أهمية، وأشارت النتائج إلى أن المهنيين الأكاديميين يجب أن يكونوا على دراية بالمفاهيم الجسدية والمعرفية والمريحة الكلية ويطبقونها للتأثير بشكل إيجابي على تعلم الطلاب في الإعداد عبر الإنترنت.

وهدف دراسة شافعي ومسعودي (2022) التعرف إلى مدى تطبيق مبادئ الإرجونوميكا التربوية في البيئة المادية المدرسية، تم التركيز في هذا الجانب على البعد المادي للبيئة المدرسة، حيث كانت الدراسة ضمن المدارس الابتدائية، وتم اختيار المدرسة الابتدائية (حسيني عبد الحفيظ) بمدينة شتمة ولاية بسكرة كعينة للدراسة بالطريقة العشوائية، و بناء على المعلومات والبيانات التي تم التوصل إليها عن طريق أداة الدراسة وهي الملاحظة العلمية، والتي ركزت على

المبنى المدرسي واختيار احدى قاعات الدراسة لتقييم الاثاث الموجود، وأظهرت النتائج أن الموقع بعيد عن الضجيج لكن غير مناسب، والاكتظاظ بقاعات الدراسة وعدم استغلال فراغات الفصول بطريقة مناسبة، وأبعاد الاثاث لا تناسب تلاميذ المرحلة الابتدائية، ومن خلال هذه النتائج تم التوصل الى ان المؤسسة لا تحتوي على مبادئ التصميم الإرغونومي الذي تناسب البيئة المادية المدرسية لمرحلة الابتدائي.

هدفت دراسة جابين وحسين (Jabeen & Hussain, 2022) التعرف إلى وعي المعلمين وممارساتهم حول بيئة العمل المدرسية في كراتشي بباكستان، تم إجراء دراسة حالة نوعية في مدرسة خاصة في باكستان، للتحقيق في تصورات المعلمين حول بيئة العمل المدرسية وممارساتهم التي تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على بيئة العمل المدرسية. تمت مقابلة خمسة من معلمي المدارس في الصف الثالث الابتدائي من خلال بروتوكول مقابلة شبه منظم ذاتيًا. أشارت النتائج إلى أن بيئة العمل تحظى بتقدير كبير في التعليم المدرسي من أجل سلامة الطلاب وصحتهم، ويقدم المعلمون التمارين البدنية المناسبة في الفصل الدراسي للحفاظ على صحة الأطفال ونشاطهم خلال ساعات الدراسة، وتوفير الوعي الوضعي لتطوير وضع الجسم المناسب.

وهدف دراسة بوزوران (2022) التعرف إلى تطبيقات الأرغونوميا في المحيط المدرسي (المحفظة المدرسية نموذجًا)، حيث هدفت التعرف إلى معرفة ما إذا كان وزن المحفظة المدرسية تجاوز المعيار الضامن لأمن وسلامة تلاميذاً، السنة الرابعة ابتدائي، وقد تم استخدام المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من (325) تلميذ، ولجمع البيانات تم استخدام ميزان لوزن المحفظة المدرسية والتلميذ، والمتر لقياس طول التلميذ، وتم دعم الدراسة باستبيان المحفظة

المدرسية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن وزن المحفظة المدرسية تجاوز المعيار الضامن لأمن وسلامة تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

وهدفت دراسة باي (Pi, 2022) إلى الكشف عن تأثير تدريس البيانو المبني على بيئة العمل على الصحة الجسدية والعقلية للمعلمين وتحسين الشعور بالسعادة، باستخدام الاستبيان المصمم ذاتيًا والمتعلق بالسعادة المهنية للمعلمين، تم استقصاء معلمي البيانو في الجامعات لفهم الوضع الراهن للسعادة المهنية لمدرسي البيانو، وتقليل إرهاق تدريس البيانو، واستكشاف العلاقة بين تعب العمل ومهنية معلمي البيانو في الكلية، استخدمت الدراسة الجمع بين أساليب المسح النوعي والكمي لإجراء تحليل نوعي للأدبيات والمسح الذي تم جمعه، وفي الوقت نفسه، لإجراء مسح كمي للبيانات المجمعة للحصول على نتائج مسح أكثر علمية ودقة، وتوصلت الدراسة إلى وجود ضرورة لتقليل التعب الناتج عن تدريس البيانو وتحسين الدافعية وكفاءة تدريس البيانو بشكل كبير، وتحسين السعادة المهنية لمعلمي البيانو، وتعزيز الفعالية الإلكترونية، كما أظهرت النتائج عدم شعور المعلمين بالسعادة والحماس في العمل، ومنهم من يشعر بالتعب والملل.

وهدفت دراسة عبد الرحمن وشينون (2022) إلى محاولة الكشف عن واقع الإرجونوميكا البيئية المدرسية من وجهة نظر عينة من أساتذة المدارس الابتدائية بولاية قسنطينة، لتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحثان المنهج الوصفي، باستخدام الاستبانة كأداة للدراسة، حيث لجأ الباحثان إلى بناء أداة لقياس اتجاهات الأساتذة نحو واقع الإرجونوميكا البيئية المدرسية، حيث اشتملت الاداة على (24) بنداً تنتمي لأربعة محاور، تم تطبيقها على عينة قصدية مكونة من (47) أستاذاً بعينة من ابتدائيات ولاية قسنطينة، بعد التأكد من الشروط السيكمترية (الصدق والثبات)، وقد توصلت الدراسة إلى أن الإرجونوميكا البيئية المدرسية ترقى إلى المستوى المطلوب من وجهة نظر الأساتذة من خلال محاور: إرغونوميا المباني المدرسية، إرغونوميا الحجرات الدراسية،

إرغونوميا الظروف الفيزيائية، إرغونوميا الوسائل التعليمية، بأهمية نسبية متفاوتة لكل محور. كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات عينة البحث نحو واقع الإرجونوميكا البيئية المدرسية ترجع إلى متغيرات (الجنس، العمر).

هدفت دراسة أموكوهين (Amoakohene, 2020) إلى تقييم تأثير المواقف المريحة على رفاية المعلمين في المدارس العامة والخاصة الأساسية في بلدية أوتو سينيا الشرقية بالمنطقة الوسطى من غانا، سعت الدراسة إلى تقييم بيئة العمل وحالات الصحة المهنية بين المدارس الخاصة والعامة في غانا، تم تطبيق الدراسة بطريقة المسح الوصفي ومنهج دراسة الحالة في هذه الدراسة، تم اعتماد مجموعة من الاستبيانات كأداة لجمع البيانات، وقد تم تحليل البيانات باستخدام متوسط تقييمات الاستجابة وتحليل الارتباط، تمت دعوة ما مجموعه (140) مشاركًا تم اختيارهم بشكل مقصود عبر البريد الإلكتروني، أبرزت الدراسة أن هناك بالفعل علاقة إيجابية بين الأوضاع المريحة على رفاية المعلمين في كل من المدارس الأساسية العامة والخاصة في غانا، على الرغم من أن درجة العلاقة أعلى في المدارس الأساسية العامة عنها في حالة المدارس الخاصة المدارس.

3.2.2. الدراسات المتعلقة بدافعية الإنجاز وعلاقتها ببعض المتغيرات

هدفت دراسة هارديانا (Hardiyana, 2024) التعرف إلى تأثير القيادة الرئيسة ودافعية الإنجاز على أداء المعلمين، تم استخدام الأساليب الكمية لمسح (57) معلمًا في المدارس الثانوية في باندونج، من خلال أخذ العينات بشكل هادف بين المعلمين الراغبين في المشاركة في البحث، أظهرت النتائج وجود تأثير كبير للقيادة الرئيسة ودافعية الإنجاز على أداء المعلم، وسلطت نتائج البحث الضوء على أهمية القيادة الرئيسة الفعالة والدافع القوي لإنجاز المعلمين في تحسين أداء معلمي المدارس الثانوية في باندونج.

وهدفت دراسة مجدلاوي (2023) إلى الكشف عن العلاقة بين الجداريات القيادية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى المعلمين بالمحافظات الشمالية في فلسطين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت اداة الدراسة من استبانة لقياس الجداريات القيادية لدى مدراء المدارس واستبانة أخرى لقياس دافعية الإنجاز لدى المعلمين، وتم اختيار عينة عشوائية مكونه من (240) معلماً ومعلمة من المعلمين الحكوميين بالمحافظات الشمالية بفلسطين، وأظهرت النتائج أن الجداريات القيادية لدى مدراء المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وأن دافعية الإنجاز لدى المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الجداريات القيادية لدى مديري المدارس ودافعية الإنجاز لدى المعلمين.

وهدفت دراسة عناجرة (2022) التعرف إلى مدى فاعلية نظام الترقية الوظيفية للمعلمين في تحسين دافعية الإنجاز من وجهة نظر المعلمين في تربية قصبة المفرق، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي من خلال تطوير استبانة وتوزيعها على عينة عشوائية مكونة من (359) معلماً ومعلمة للمرحلة الأساسية في محافظة المفرق، وتبين أن مستوى فاعلية نظام الترقية الوظيفية للمعلمين (رتب المعلمين) في تربية قصبة المفرق من وجهة نظر المعلمين أنفسهم حصل على تقدير فاعلية متوسط، وعلى مستوى المجالات؛ حصل الالتزام بمعايير الترقية على تقدير فاعلية كبيرة، ثم تحقيق أهداف الترقية وتطبيق أسس مبادئ الترقية وكلاهما بتقدير متوسط، وحصل مجال دافعية الإنجاز الكلي لدى معلمي المرحلة الأساسية على درجة تقييم كبيرة. كما بينت النتائج أن العلاقة بين فاعلية نظام الترقية الوظيفية ودافعية الإنجاز علاقة طردية ودالة إحصائية.

وهدفت دراسة الصرايرة والتخاينة (2022) إلى التعرف إلى مستوى كل من الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى عينة من المعلمين في مدارس لواء المزار الجنوبي، والكشف عن العلاقة

بينهم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (500) معلماً ومعلمة من لواء المزار الجنوبي، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس الرضا الوظيفي، وأداة دافعية الإنجاز، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين في مدارس لواء المزار الجنوبي كان متوسطاً، ووجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين.

وهدف دراسة طراري (2022) إلى الكشف عن مستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم شمال الخليل للشفافية الإدارية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى المعلمين من وجهة نظرهم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (396) معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي مديرية التربية والتعليم شمال الخليل جاء مرتفعاً، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة على استبانة دافعية الإنجاز من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة على استبانة دافعية الإنجاز من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، لصالح الإناث، وسنوات الخبرة لصالح أقل من (5) سنوات وأكثر من (10) سنوات، ووجود علاقة طردية بين الشفافية الإدارية ودافعية الإنجاز لدى معلمي التربية والتعليم شمال الخليل.

وهدف دراسة الزعبي (2022) إلى الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية للأزمات التربوية وأثرها على دافعية الإنجاز للمعلمين في العاصمة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (350) من معلمي المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية عمان، واستخدمت الدراسة استبانة إدارة الأزمات التربوية، واستبانة دافعية الإنجاز، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي،

وتوصلت الدراسة إلى أن نسبة إدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية التي كانت بمستوى كبير، وأن نسبة مستوى دافعية الإنجاز للمعلمين كان متوسطاً، ووجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين إدارة الأزمات التربوية لدى مديري المدارس الأساسية ومستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية لجميع المجالات، ويوجد أثر لإدارة الأزمات التربوية لدى مديري المدارس على دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية.

4.2.2. تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق للدراسات ما يأتي:

أجريت هذه الدراسات في أوقات زمنية متباعدة، وكانت معظمها دراسات حديثة، ما يدل دلالة واضحة على ازدياد الاهتمام بدراسة الجانب المظلم من القيادة وخصوصاً في القيادة التربوية، كما تبين أن هناك اهتمام بدراسة بيئة العمل وتنظيمها، وقد أجريت الدراسات السابقة في أماكن متعددة.

وما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها اعتمدت على نمذجة المعادلات الهيكلية (SEM) لبحث تأثير القيادة الهدامة على دافعية الإنجاز في ظل وجود تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) متغير وسيط، كما أنها تبحث في تعديل المسارات بين المتغيرات من خلال إدخال سنوات الخبرة للمدير كمتغير معدّل.

وأظهرت دراسة (Gumasing et al., 2023) أن البيئات المريحة تحسن دافعية الأفراد نحو التعلم. وتوصلت دراسة عبداللاه (2023) إلى أن القيادة الهدامة تؤثر على الجوانب التنظيمية. إذا كانت بيئة العمل غير ملائمة أو غير مريحة، فإن القيادة الهدامة قد تزيد من تفاقم هذه المشاكل. بمعنى أن القيادة الهدامة قد تخلق بيئة غير داعمة تضعف من التنظيم الإرجونومي

في المدارس. ووجدت دراسة (Pi, 2022) أن تحسين الظروف الجسدية في بيئة العمل أدى إلى تحسين سعادة المعلمين وتقليل الإرهاق المهني. كما توصلت دراسة (Amoakohene, 2020) في غانا أن تحسين بيئة العمل المادية ساعد في رفع مستوى الرفاهية لدى المعلمين، مما يعزز الفكرة بأن الإرجونوميكا يمكن أن تعمل كعامل وسيط بين القيادة ودافعية الإنجاز.

- استفاد الباحث من النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة لتأكيد فرضياته، فالدراسات مثل (Hardiyana, 2024) و (Al-Omari, 2021) أشارت بوضوح إلى أن القيادة الهدامة تؤدي إلى انخفاض دافعية المعلمين وزيادة الاحتراق الوظيفي، مما ساعد الباحث على بناء فرضية أن هناك تأثيراً سلبياً للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز.
- استفاد الباحث من منهجيات البحث المستخدمة في الدراسات السابقة، مثل استخدام المنهج الوصفي وتحليل البيانات من خلال الاستبانات والمقاييس المعتمدة، على سبيل المثال، في دراسة غنيم (2021) تم استخدام أداة القيادة الهدامة، وقد تكون هذه الأدوات مفيدة للباحث في دراسة تأثير القيادة الهدامة على المعلمين، وهذه المنهجيات والأدوات قدمت إطاراً جاهزاً أمكن للباحث البناء عليه بما يتناسب مع أهداف الدراسة الحالية.
- من خلال مقارنة نتائج الدراسات السابقة، استطاع الباحث الاستفادة من هذه النتائج في تحليل نتائجه الخاصة، مما يعزز من مصداقية بحثه.
- الدراسات السابقة مثلت أيضاً مرجعاً هاماً أمكن الاعتماد عليه في مناقشة نتائج الدراسة الحالية، حيث ساهم في تعزيز الحجج العلمية وتحليل النتائج بشكل أعمق.
- استفاد الباحث من الدراسات التي تناولت تأثير العوامل البيئية (الإرجونوميكا) على الأداء والدافعية، مما ساعده في تطوير إطار نظري يربط بين القيادة الهدامة والإرجونوميكا ودافعية الإنجاز.

وتتميز الدراسة الحالية بالمكان الذي طبقت فيه، فهي تناولت فئة مهمة ألا وهي معلمي المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، والتي لم يسبق التعرض إليها في الدراسات السابقة، كما تميزت بانفرادها على -حد علم الباحث- بدراسة تأثير الإرجونوميكا كمتغير وسيط بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز، وهو ما يمثل إضافة نوعية في البحث الحالي، وهو من أهم ما يميز هذه الدراسة والتي تمثل الفجوة البحثية الرئيسة.

الفصل الثالث

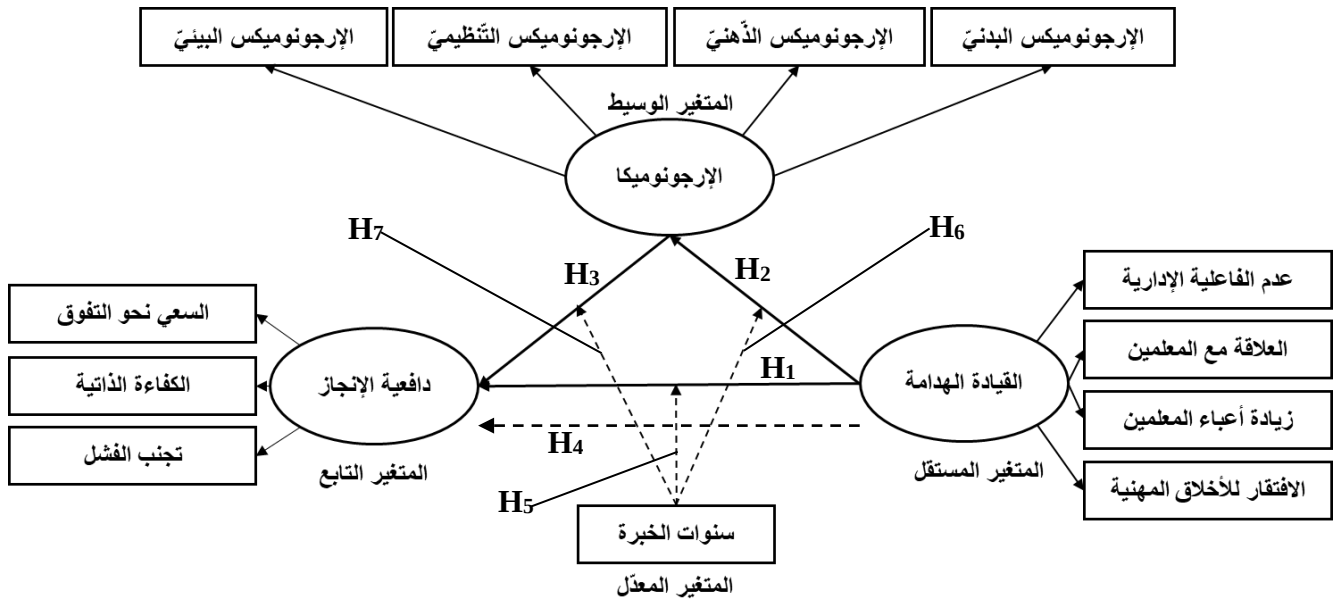
الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

1.3 مقدمة

تناول هذا الفصل وصفاً كاملاً ومفصلاً لطريقة الدراسة وإجراءاتها التي قام بها الباحث لتنفيذ هذه الدراسة، وشمل نموذج الدراسة، وصف منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، وأدوات الدراسة، وصدقها وثباتها، وإجراءات الدراسة، والتحليل الإحصائي.

2.3 نموذج الدراسة المفاهيمي (Conceptual Framework)



إعداد الباحث بالرجوع إلى الدراسات السابقة منها: (Yen et al., 2014)؛ (Schyns & Schilling, 2013)؛ (النجار ومصطفى والحبشي، 2023)؛ (عبد المعطي، 2020)؛ (عبد الوهاب، 2024)؛ (بخيت، 2021)؛ (Kumar & Bezawada, 2019)؛ (Vischer, 2018)؛ (Zhang et al., 2018)؛ (Liu et al., 2019)؛ (Kim and Beehr, 2020)؛ (Amoakohene, 2020)؛ (Gumasing et al., 2023).

3.3 منهج الدراسة

بناءً على طبيعة الدراسة والأهداف التي تسعى لتحقيقها، تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي السببي؛ كونه من أكثر المناهج استخداماً في دراسة الظواهر الإنسانية والاجتماعية (فرحي، 2017) والذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع وهو مناسب للظاهرة قيد الدراسة، إذ يعتمد المنهج الوصفي التحليلي على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها كيفياً أو كمياً.

4.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل البالغ عددهم (8355) معلماً ومعلمةً موزعين على مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل كآلاتي: مديرية تربية وتعليم شمال الخليل (1644)، ومديرية تربية وتعليم الخليل (2656)، ومديرية تربية وتعليم جنوب الخليل (2654)، ومديرية تربية وتعليم يطا (1401) في العام الدراسي (2023-2024) (بيانات مديريات التربية والتعليم/محافظة الخليل، 2023).

5.3 عينة الدراسة

تشمل العينة المستهدفة لهذه الدراسة عينة طبقية عشوائية من معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل طبقاً لمتغير المديرية، حيث بلغت عينة الدراسة (368) مشاركاً ومشاركةً من مجتمع الدراسة المتمثل في معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في مدارس مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، وتم تحديد العينة حسب معادلة ستيفن ثومبسون التالية: (Thompson, 1987)

$$n = \left\lceil \frac{N \times p(1-p)}{\left[N-1 \times \left(d^2 \div z^2 \right) \right] + p(1-p)} \right\rceil \dots\dots\dots (1)$$

N: حجم المجتمع

z: الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الثقة (0.95) وتساوي (1.96)

d: نسبة الخطأ وتساوي 0.05

p: نسبة توفر الخاصية والمحايدة = (0.50)

بعد ذلك تم احتساب العينة لكل مجموعة فرعية (المديرية)، حيث في العينة الطبقية نقسم مجتمع الدراسة إلى مجموعات فرعية ويتم استخراج النسبة وحجم العينة كلا على حدة كما هو موضح في الجدول (1.3):

الجدول (1.3): توزيع العينة على مديريات التربية والتعليم في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل

المديرية	العدد	النسبة	العينة
مديرية شمال الخليل	1644	19.68	72
مديرية الخليل	2656	31.79	117
مديرية جنوب الخليل	2654	31.77	117
مديرية يثا	1401	16.77	62
المجموع	8355	%100	368

وتم تطبيق الاستبانة إلكترونياً التزاماً بتعليمات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لا تسمح بالتطبيق الوجيه في المدارس، حيث قام الباحث بتحويل الاستبانة إلى استبانة إلكترونية، ثم تم توزيع الرابط على جميع معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في المديريات الأربع في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، وبلغت الاستجابات على أداة الدراسة (الاستبانة) (630) مشاركاً، جميعها مكتملة الإجابة، وقد اعتمدت كعينة متاحة لإجراء التحليل الإحصائي والخروج بالنتائج. والجدول (2.3) يوضح ذلك.

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة، إذ يوضح جدول (2.3) تحليل البيانات الديموغرافية لعينة الدراسة المكونة من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في مدارس مديريات التربية والتعليم في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

الجدول (2.3): خصائص أفراد عينة الدراسة

المتغير	التكرار	النسبة
المديرية	شمال الخليل	128
	الخليل	199
	جنوب الخليل	196
	يطا	107
	المجموع	630
الجنس	ذكر	237
	أنثى	393
	المجموع	630
التقدير السنوي للمعلم	ممتاز	145
	جيد جداً	344
	جيد	141
	المجموع	630
سنوات الخبرة في الإدارة	أقل من 5 سنوات	143
	من (5-10) سنوات	129
	أكثر من 10 سنوات	358
	المجموع	630

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة، إذ يوضح الجدول (2.3) تحليل البيانات الديموغرافية لعينة الدراسة المكونة من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في مدارس مديريات تربية وتعليم محافظة الخليل، من خلال حساب التكرارات والنسب المئوية للمتغيرات الديموغرافية بلغ عدد المشاركين (630) مشاركاً، مديرية تربية وتعليم الخليل (199) بنسبة (31.6%)، مديرية جنوب الخليل (196) بنسبة (31.1%)، مديرية شمال الخليل (128) بنسبة (20.3%)، مديرية يطا (107) بنسبة (17.0%)، حيث جاءت هذه النسب حسب عدد المعلمين والمعلمات في كل مديرية.

أما بالنسبة لجنس المبحوث فكانت النسبة الأعلى للإناث، حيث بلغ عدد الإناث المشاركات في الدراسة (393) بنسبة (62.4%)، وبلغ عدد المشاركين الذكور (237) مشاركاً بنسبة (37.6%)، حيث أن عدد المعلمات الكلي في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل أعلى من الذكور.

وبالنسبة للتقدير السنوي للمعلم فقد كانت النسبة الأعلى للمعلمين والمعلمات الذين تقديرهم السنوي (جيد جداً)، حيث بلغ عددهم (344) مشاركاً بنسبة (54.6%)، تلاهم الذين تقديرهم السنوي (ممتاز)، الذين بلغ عددهم (145) مشاركاً بنسبة (23.0%)، وأخيراً جاء الذين تقديرهم السنوي (جيد)، وبلغ عددهم (141) مشاركاً بنسبة (22.4%).

وبالنسبة لسنوات الخبرة في الإدارة، فقد كانت النسبة الأعلى للمعلمين والمعلمات الذي مديرهم من ذوي الخبرة الأكثر من (10) سنوات، حيث بلغ عددهم (358) مشاركاً بنسبة (56.8%)، تلاهم الذين مديرهم من ذوي الخبرة (أقل من 5) سنوات الذين بلغ عددهم (143) مشاركاً بنسبة (22.7%)، وأخيراً جاء الذين مديرهم من ذوي الخبرة (5-10) سنوات، وبلغ عددهم (129) مشاركاً بنسبة (20.5%).

6.3 أداة جمع البيانات

تستند طرق جمع البيانات على العديد من الأدوات التي يعتمد عليها لإجراء الدراسة، وبعد تحديد مجتمع الدراسة وهو معلمو ومعلمات المرحلة الأساسية في مدارس محافظة الخليل، تم اختيار أداة الدراسة الأنسب لتمثيله لطبيعة البيانات المراد جمعها والمنهج المتبع، تمثلت أداة الدراسة في الاستبانة لقياس المتغيرات والوصول إلى النتائج والحقائق، وتبنت الدراسة الحالية الاستبانة اعتماداً على عدة دراسات سابقة في مجالات القيادة الهدامة، وتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا)، ودافعية الإنجاز، إذ احتوت فقرات الاستبانة على مجموعة من الأسئلة يمثل كل منها أداة لدور

بيئة العمل (الإرجونوميا) كمتغيّر وسيط في العلاقة بين القيادة الهدّامة ودافعية الإنجاز: (سنوات الخبرة متغيّراً معدّلاً).

1.6.3. أداة القيادة الهدامة:

قام الباحث بتطوير أداة القيادة الهدامة بعد الاطلاع على الادب النظري ومقاييس القيادة الهدامة في عدة دراسات، وقد تكون المقياس من أربعة مجالات هي: عدم الفاعلية الإدارية، والعلاقة مع المعلمين، وزيادة أعباء المعلمين، والافتقار للأخلاق المهنية، وبعد تحكيمها وإجراء التعديلات في بعض الصياغات، بقي المقياس يتكون من أربعة مجالات هي: عدم الفاعلية الإدارية، والعلاقة مع المعلمين، وزيادة أعباء المعلمين، والافتقار للأخلاق المهنية، كما هو موضح في الجدول (3.3).

الجدول (3.3): أبعاد وفقرات أداة القيادة الهدامة

المراجع	الفقرات	رقم الفقرة	المجال (البعد)
عبدالله (2023)، غنيم (2021)، النصراوي (2018)، Klaus ،McSporran (2023) Merritt ،& Steele (2022) Al-Omari (2021)، (2021)	يجد صعوبة في إقناع المعلمين بمتطلبات عملهم المدرسي	1	عدم الفاعلية الإدارية
	يصعب عليه بناء تحالفات متينة مع مؤسسات المجتمع المحلي	2	
	يعاني من صعوبة في حشد طاقات المعلمين لتحقيق أهداف المدرسة	3	
	يتجنّب توظيف التكنولوجيا الحديثة في العمل	4	
	يواجه صعوبة في اتخاذ أيّ قرار يتعلّق بالمنظومة المدرسية	5	
	يعاني من عدم التركيز على إتمام المهمة الموكلة إليه	6	
	يفتقر لإجراءات تحفيز المعلمين	7	
	يتجنّب الإقدام على التّغيير، حتّى لو كان في مصلحته	8	
	يستبعد مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية	9	
	يتعامل مع المشكلات المدرسية بردود أفعال غير مبرّرة	10	
عبدالله (2023)، غنيم (2021)، النصراوي (2018)، داهش (2017)، الرميدي (2022)	يتدخّل في العلاقات الشخصية للمعلمين	11	العلاقة مع المعلمين
	يميّز بين المعلمين بشكل غير موضوعي	12	
	يظهر مزاجاً متقلّباً في تعامله مع المعلمين	13	
	يتعامل مع المعلمين باستعلاء	14	
	يتخذ مواقف سلبية من المعلمين الذين يخالفونه الرّأي	15	

المجال (البعد)	رقم الفقرة	الفقرات	المراجع
زيادة أعباء المعلمين	16	يتمسك برأيه حتى لو كان مخطئاً	عزام (2024)، McSporran
	17	يتسرع في طرح آرائه وقراراته مع المعلمين	(2023)، Klaus & Steele (2022)، Merritt (2021) Al-Omari (2021)
	18	يمارس سلوكيات ضاغطة على المعلمين أثناء العمل	محمد (2023)، عبدالله
	19	يطالب المعلمين بأعمال إضافية في أوقات العمل	(2023)، غنيم (2021)، داهش
	20	يكلف المعلمين بتنفيذ مبادرات خارج المدرسة ليست من مهامهم	(2017)، الرميدي (2024)،
	21	يتجاهل الصعوبات والمشكلات التي تواجه المعلمين أثناء العمل	عزام (2024)، Klaus & Merritt، Steele (2022)
	22	يكلف بعض المعلمين بإنجاز واجباته الإدارية	Al-Omari (2021)، (2021)
	23	يقيم تحالفات مبنية على المصالح الشخصية	محمد (2023)، عبدالله
	24	يعمل على نشر المحاباة والشللية والمحسوبية	(2023)، غنيم (2021)، داهش
	25	يشجع المعلمين على الوشاية بزملائهم	(2017)، الرميدي (2024)،
الافتقر للأخلاق المهنية	26	يستخدم سلطاته لتحقيق مكاسب شخصية	الزهار (2019)، عزام (2024)،
	27	يقيم أخطاء المعلم أمام زملائه	Al-Omari، Merritt (2021)
	28	يقلل من شأن توظيف الموارد المتاحة في المدرسة بشكل فعال	(2021)
	29	يهرّب من المسؤولية عن طريق توجيه اللوم للمعلمين	
	30	يستبعد مشاركة المعلمين في الاجتماعات المدرسية لأسباب شخصية	
	31	يقيم أداء المعلمين بطريقه غير عادلة	
	32	يفتقر لمهارات الإشراف التربوي البناء	

وقد استخدم الباحث مقياس ليكرت خماسي الترتيب، ويعد من أكثر مقاييس الاتجاهات شهرة واستخداماً في العلوم السلوكية، ويقوم هذا المقياس على أساس كتابة مجموعة من العبارات أو البنود حول مفهوم ما، ويعطي مجموعة من الخيارات للإجابة عنها، حيث تم تحديد أوزان فقرات أداة القيادة الهدامة على إجابة أفراد العينة كالتالي (عالية جداً: 5 درجات، عالية: 4 درجات، متوسطة: 3 درجات، ضعيفة: درجتين، ضعيفة جداً: درجة واحدة).

2.6.3. أداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا):

تم تطوير أداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) بعد الاطلاع على الادب النظري ومقاييس الإرجونوميكا في عدة دراسات، وقد تكون المقياس في صورته الاولى من (30) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: الإرجونوميكس البدني، والإرجونوميكس الذهني، والإرجونوميكس التنظيمي، والإرجونوميكس البيئي، وبعد تحكيمه وإجراء التعديلات في بعض الصياغات بقي المقياس يتكون من (30) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: الإرجونوميكس البدني، والإرجونوميكس الذهني، والإرجونوميكس التنظيمي، والإرجونوميكس البيئي. كما هو موضح في الجدول (4.3).

الجدول (4.3): أبعاد وفقرات أداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا)

المراجع	الفقرات	رقم الفقرة	المجال (البعد)
(Kumar, 2022)، (بوزوران، 2022)، (Bezawada, 2019)، (Jabeen & Hussain 2,022)، (Gumasing et al., 2023)	توفّر إدارة المدرسة مقاعد جلوس قابلة للتّعديل ومناسبة لجسمي	1	الإرجونوميكس البدني
	توفّر إدارة المدرسة طاولة عمل مناسبة لعملي في غرفة الصّف	2	
	تتوزّع الإضاءة في الغرفة الصّفيّة بشكل يلائم بصري	3	
	تتوفّر تهوية في الغرفة الصّفيّة تلائم صحي	4	
	يتمّ تنظيم حيز العمل بما يتناسب مع الأدوار الوظيفيّة للمعلمين	5	
	تعمل الإدارة المدرسيّة على توفير أقصى درجات السّلامة والأمان للمعلمين في بيئة العمل	6	
	يساهم التّصميم الدّاخلي للغرف الصّفيّة في تنفيذ الاستراتيجيات التدريسيّة بنجاح	7	
	يسهّل البناء المدرسي الحركة بين مرافقها	8	
(Kumar, 2022)، (بوزوران، 2022)، (Bezawada, 2019)، (Jabeen & Hussain, 2022)، (Gumasing et al., 2023)، (Amoakohene, 2020)	تعمل إدارة المدرسة على تقليل الإجهاد والضّغوط النفسيّة الواقعة على المعلمين	9	الإرجونوميكس الذهني
	تنمّي الإدارة المدرسيّة مهارات استخدام المعلمين للأجهزة الذّكيّة لتحقيق الأهداف التّعليميّة	10	
	توفّر إدارة المدرسة رؤية مشتركة لدى المعلمين حول أهداف المدرسة وسبل تحقيقها	11	
	تعمل الإدارة المدرسيّة على تفعيل دور المعلمين وبناء قدراتهم في اتّخاذ القرارات	12	
	توائم إدارة المدرسة بين المهام والأدوار المختلفة للمعلمين لتحقيق الأهداف	13	
	تحفّز إدارة المدرسة المعلمين على الابتكار والإبداع	14	

المجال (البعد)	رقم الفقرة	الفقرات	المراجع
الإرجونوميكس التنظيمي	15	تعزّز إدارة المدرسة روح الانتماء وتوحيد الهوية لدى المعلمين	(عبد الرحمن وشينون، 2022)، (شافعي ومسعودي، 2022)، (Amoakohene, 2020) (Kumar & Bezawada, 2019) (Jabeen & Hussain, 2022) (Gumasing et al., 2023)
	16	تطرح إدارة المدرسة أنشطة ومهامًا تتوافق مع احتياجات المعلمين	
	17	تحرص الإدارة المدرسية على استمرارية التواصل بين المعلمين بما يخدم أهداف العملية التعليمية	
	18	تعمل الإدارة المدرسية على استثمار البيئة الخارجية المحلية لدعم أهداف العملية التعليمية	
	19	توفّر إدارة المدرسة بيئة عمل تعزّز روح المساءلة والمحاسبة الذاتية	
	20	توظّف إدارة المدرسة روح العمل التعاوني بين المعلمين في المدرسة لتحقيق أهدافها	
	21	تعمل إدارة المدرسة على إيجاد ثقافة تنظيمية تحترم قيم العمل والالتزام والشفافية والولاء التنظيمي	
	22	تستخدم الإدارة المدرسية النمط الإداري الديمقراطي في إدارة الموارد البشرية	
	23	تهتم إدارة المدرسة بتعميم ثقافة تطبيق معايير الجودة الشاملة في عناصر العمل كلّها	
	24	تهتم إدارة المدرسة بتشكيل فرق عمل فعّالة لتحسين الأداء المدرسي	
الإرجونوميكس البيئي	25	تعمل إدارة المدرسة على الحدّ من عوامل التلوث السمعي والبصري والضوضاء في المدرسة	(عبد الرحمن وشينون، 2022)، (شافعي ومسعودي، 2022)، (Amoakohene, 2020) (Kumar & Bezawada, 2019) (Jabeen & Hussain, 2022) (Gumasing et al., 2023)
	26	تهتم الإدارة المدرسية بمقترحات المعلمين التي تزيد من رضاهم الوظيفي	
	27	توفّر الإدارة المدرسية بيئة بصرية مناسبة وإضاءة كافية لتحديد عوامل التلوث البصري في مكان العمل	
	28	تهتم إدارة المدرسة بالصحة العامة للمعلمين من خلال توفير وحدة صحية نظيفة ومريحة	
	29	تهتم إدارة المدرسة بتنظيم أنشطة رياضية وترفيهية للمعلمين	
	30	توفّر إدارة المدرسة تصميمًا مكتبيًا للمعلم بشكل مريح يسهّل تواصله مع زملائه	

وقد استخدم الباحث مقياس ليكرت خماسي الرتب، حيث تم تحديد أوزان فقرات أداة تنظيم بيئة

العمل (الإرجونوميكا) على إجابة أفراد العينة كالتالي (أوافق بشدة: 5 درجات، أوافق: 4 درجات،

محايد: 3 درجات، غير موافق: درجتين، غير موافق بشدة: درجة واحدة).

3.6.3. أداة دافعية الإنجاز:

تم تطوير أداة دافعية الإنجاز بعد الاطلاع على الادب النظري ومقاييس الإرجونوميكا في عدة دراسات، وقد تكونت الأداة في صورته الاولى من (25) فقرة، وبعد تحكيمه وإجراء التعديلات في بعض الصياغات وحذف بعض الفقرات، وتوزيع الفقرات المتبقية على ثلاث مجالات بناءً على طلب المحكمين أصبح المقياس يتكون من (16) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي: السعي نحو التفوق، والكفاءة الذاتية، وتجنب الفشل. كما هو موضح في الجدول (5.3).

الجدول (5.3): أبعاد وفقرات أداة دافعية الإنجاز

المجال	رقم الفقرة	الفقرات	المراجع
السعي نحو التفوق	1	أحرص على إنجاز المهام الموكلة إليّ في وقتها المحدّد	(مجدلاوي، 2023)، (عناجرة، 2022)، (الزعبي، 2022)
	2	أشعر بالسعادة عندما أنهيّك في إيجاد حلّ لمشكلة ما	
	3	أبذل قصارى جهدي لأكون في مركز الصدارة بين زملائي المعلمين	
	4	أبذل قصارى جهدي في عملي في سبيل تحقيق أهداف المدرسة	
	5	أراجع أدائي بين الحين والآخر لتحقيق أفضل مستوى من الإنجاز	
الكفاءة الذاتية	6	أثق بقدراتي في تأدية واجباتي على الوجه الأكمل	(Hardiyana, 2024)
	7	أطمح لمعرفة كلّ ما هو جديد في مجال عملي	
	8	لديّ استعداد للتنازل عن موافقي إذا شعرت أن ذلك في صالح المدرسة	
	9	أسعى لأن تكون نتائج طلابي هي الأفضل	
	10	أحترم المواعيد التي أبرمها مع الآخرين جميعها	
	11	أستطيع أن أقوم بأكثر من مهمة في آن واحد	
تجنب الفشل	12	أحرص على الالتزام الدقيق بساعات الدوام والانصراف	
	13	أحدّد جدولاً زمنياً لإنجاز مهامي وألتزم به	
	14	أصرّ على تأدية واجباتي مهما كانت المصاعب	
	15	أفضل العمل مع معلمين يسعون إلى إبراز قدراتهم	
	16	أقبل على أداء المهام التي تحتاج قدراً من المسؤولية والمخاطرة	

وقد استخدم في الدراسة الحالية مقياس ليكرت خماسي الرتب، حيث تم تحديد أوزان فقرات الاستبيان، على نقاط إجابة أفراد العينة عليها كالتالي (دائماً: 5 درجات، غالباً: 4 درجات، أحياناً: 3 درجات، نادراً: درجتين، أبداً لا: درجة واحدة).

7.3 العينة الاستطلاعية

تم إجراء دراسة استطلاعية على عينة مكونة من (47) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية في مدارس محافظة الخليل، بعد تحكيمها من قبل المختصين، والغرض منها تقييم الاستبانة وحساب الجدوى والوقت، والتحقق من دقة فقرات الاستبانة ووضوحها وثبات الفقرات من أجل الحصول على دقة في القياس والحصول على النتائج الدقيقة.

8.3 أداة القيادة الهدامة:

1.8.3. صدق المحتوى (المحكمين):

للتحقق من صدق المحتوى للأداة، عُرضت الأداة على (11) محكماً من العاملين في الجامعات الفلسطينية ومن ذوي الاختصاص والخبرة في العلوم الإدارية، وذلك من أجل التوصل إلى صدق المحتوى للأداة، حيث تكون مقياس القيادة الهدمة في صورته الأولية من (39) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: عدم الفعالية الإدارية وتكون من (11) فقرة، والعلاقة مع المعلمين وتكون من (11) فقرة، وزيادة أعباء المعلمين وتكون من (6) فقرات، والافتقار للأخلاق المهنية وتكون من (11) فقرة، حيث أوصى المحكمون بإجراء تعديل لبعض الصياغات، وحذف لبعض الفقرات وهي الفقرات: الفقرة (4) من بُعد عدم الفعالية الإدارية، والفقرات (14، 19، 21، 22) من بُعد العلاقة مع المعلمين، والفقرة (26) من بُعد زيادة أعباء المعلمين، والفقرات (35، 38) وتم إضافة الفقرة التي نصها (يقيم أخطاء المعلم أمام زملائه) (أنظر ملحق رقم (1)). وبعد إجراء

التعديلات المطلوبة أصبح المقياس مكوناً من (32) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: عدم
الفعالية الإدارية وأصبح يتكون من (10) فقرات، والعلاقة مع المعلمين وأصبح يتكون من (7)
فقرات، وزيادة أعباء المعلمين وأصبح يتكون من (5) فقرات، والافتقار للأخلاق المهنية وأصبح
يتكون من (10) فقرة، (أنظر الملحق رقم (2)).

2.8.3. صدق البناء لأداة القيادة الهدامة:

تم فحص صدق البناء بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم
معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية،
كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للأداة، كما هو في الجدول (6.3):

الجدول (6.3): معاملات ارتباط فقرات أداة القيادة الهدامة بالمجال الذي تنتمي إليه، ومع الدرجة
الكلية للأداة، وكل مجال مع الدرجة الكلية للأداة.

رقم الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	رقم الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
1	.811**	.656**	18	.929**	.704**
2	.814**	.693**	19	.888**	.739**
3	.864**	.743**	20	.933**	.691**
4	.856**	.777**	21	.899**	.714**
5	.866**	.761**	22	.898**	.697**
6	.852**	.738**	زيادة أعباء المعلمين		.0780**
7	.900**	.824**	23	.793**	.609**
8	.801**	.734**	24	.808**	.618**
9	.788**	.733**	25	.876**	.720**
10	.769**	.726**	26	.880**	.766**
عدم الفاعلية الإدارية		.0888**	27	.831**	.662**
11	.791**	.651**	28	.828**	.591**
12	.880**	.695**	29	.871**	.663**
13	.836**	.668**	30	.814**	.697**
14	.830**	.686**	31	.888**	.718**
15	.903**	.688**	32	.790**	.558**

رقم الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	رقم الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
16	.786**	.659**			
17	.836**	.707**			
	العلاقة مع المعلمين	0.812**		الاقتدار للأخلاق المهنية	0.791**

** دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.01$)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (6.3) إلى أن جميع فقرات كل مجال ترتبط بالدرجة الكلية لمجالها وبالدرجة الكلية للأداة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية، مما يعني وجود علاقة ارتباطية بين كل فقرة ومجالها، وبين الفقرة والدرجة الكلية للأداة، كما تبين أن درجة كل مجال ترتبط بالدرجة الكلية للأداة ارتباطاً دال إحصائياً، وهذا يعني أنه توجد علاقة ارتباطية بين درجة المجال والدرجة الكلية للأداة، لذا فإن أداة القيادة الهدامة يتمتع بدرجة من الصدق تطمئن الباحث بأنه يقيس ما وضع من أجله.

3.8.3. ثبات أداة القيادة الهدامة:

حسب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل ثبات كرونباخ ألفا ومعامل ثبات ماكدونالد أوميغا، وذلك كما هو موضح في الجدول (7.3).

الجدول (7.3): معاملات الثبات لأداة القيادة الهدامة

المتغيرات	عدد الفقرات	Cronbach's α	McDonald's ω
عدم الفاعلية الإدارية	10	.957	.958
العلاقة مع المعلمين	7	.932	.933
زيادة أعباء المعلمين	5	.965	.965
الاقتدار للأخلاق المهنية	10	.962	.963
الدرجة الكلية (جميع المؤشرات)	32	.973	.972

تشير المعطيات الواردة في الجدول (7.3) أن قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا لجميع مجالات القيادة الهدامة وللدرجة الكلية كانت مرتفعة، حيث تراوحت قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات القيادة الهدامة ما بين (0.932 – 0.965)، وبلغ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة

الكلية للقيادة الهدامة (0.973)، وبلغت قيمة معامل ثبات مكدونالد أوميغا للدرجة الكلية للقيادة الهدامة (0.972).

9.3 أداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا)

1.9.3. صدق المحتوى (المحكمين):

للتحقق من صدق المحتوى للأداة، عرضت الأداة على (11) محكماً من العاملين في الجامعات الفلسطينية ومن ذوي الاختصاص والخبرة في العلوم الإدارية، وذلك من أجل التوصل إلى صدق المحتوى للأداة، حيث تكونت أداة الإرجونوميا في صورته الأولية من (33) فقرة موزعة على أربع مجالات هي: الإرجونوميكس البدني وتكون من (8) فقرات، والإرجونوميكس الذهني وتكون من (9) فقرات، والإرجونوميكس التنظيمي وتكون من (8) فقرات، والإرجونوميكس البيئي وتكون من (8) فقرات، حيث أوصى المحكمون بإجراء تعديل لبعض الصياغات، وحذف لبعض الفقرات وهي الفقرات: الفقرة (13) من بُعد الإرجونوميكس الذهني، والفقرات (28، 33) من بُعد الإرجونوميكس البيئي (أنظر ملحق رقم (1)). وبعد إجراء التعديلات المطلوبة أصبح المقياس مكوناً من (30) فقرة موزعة على أربع مجالات هي: الإرجونوميكس البدني وتكون من (8) فقرات، والإرجونوميكس الذهني وتكون من (8) فقرات، والإرجونوميكس التنظيمي وتكون من (8) فقرات، والإرجونوميكس البيئي وتكون من (6) فقرات، (أنظر الملحق رقم (2)).

2.9.3. صدق البناء لأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا):

تم فحص صدق البناء بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للأداة، كما هو مبين في الجدول (8.3):

الجدول (8.3): معاملات ارتباط فقرات أداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) بالمجال الذي تنتمي إليه، ومع الدرجة الكلية للأداة، وكل مجال مع الدرجة الكلية للأداة.

رقم الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	رقم الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
1	.843**	.762**	17	.845**	.813**
2	.789**	.614**	18	.814**	.788**
3	.890**	.709**	19	.856**	.770**
4	.845**	.674**	20	.824**	.682**
5	.878**	.777**	21	.850**	.748**
6	.795**	.636**	22	.871**	.733**
7	.858**	.729**	23	.908**	.791**
8	.882**	.751**	24	.860**	.753**
الإرجونوميكس البدني		.835**	الإرجونوميكس التنظيمي		.889**
9	.863**	.783**	25	.903**	.745**
10	.854**	.775**	26	.880**	.766**
11	.866**	.790**	27	.897**	.763**
12	.831**	.765**	28	.908**	.770**
13	.877**	.798**	29	.884**	.774**
14	.896**	.815**	30	.903**	.757**
15	.877**	.802**			
16	.871**	.820**			
الإرجونوميكس الذهني		.915**	الإرجونوميكس البيئي		.854**

** دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.01$)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (8.3) إلى أن جميع فقرات كل مجال ترتبط بالدرجة الكلية لمجالها وبالدرجة الكلية للأداة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية، مما يعني وجود علاقة ارتباطية بين كل فقرة ومجالها، وبين الفقرة والدرجة الكلية للأداة، كما تبين أن درجة كل مجال ترتبط بالدرجة الكلية للأداة ارتباطاً دالاً إحصائياً، وهذا يعني أنه توجد علاقة ارتباطية بين درجة المجال والدرجة الكلية للأداة، لذا فإن أداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) يتمتع بدرجة من الصدق تطمئن الباحث بأنه يقيس ما وضع من أجله.

3.9.3. ثبات أداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا):

حسب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل ثبات كرونباخ ألفا ومعامل ثبات ماكdonald أوميغا، وذلك كما هو موضح في الجدول (9.3).

الجدول (9.3): معاملات الثبات لأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا)

المتغيرات	عدد الفقرات	Cronbach's α	McDonald's ω
الإرجونوميكس البدني	8	.947	.948
الإرجونوميكس الذهني	8	.970	.970
الإرجونوميكس التنظيمي	8	.948	.949
الإرجونوميكس البيئي	6	.952	.952
الدرجة الكلية (جميع المؤشرات)	30	.979	.978

تشير المعطيات الواردة في الجدول (9.3) أن قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا لجميع مجالات تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) وللدرجة الكلية كانت مرتفعة، حيث تراوحت قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) ما بين (0.947 – 0.970)، وبلغ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية لتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) (0.979)، وبلغت قيمة معامل ثبات ماكdonald أوميغا للدرجة الكلية لتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) (0.978).

10.3 أداة دافعية الإنجاز

1.10.3. صدق المحتوى (المحكمين):

للتحقق من صدق المحتوى للأداة، عرضت الأداة على (11) محكماً من العاملين في الجامعات الفلسطينية ومن ذوي الاختصاص والخبرة في العلوم الإدارية، وذلك من أجل التوصل إلى الصدق الظاهري للمقياس، حيث تكون أداة دافعية الإنجاز في صورته الأولية من (25) فقرة، حيث أوصى المحكمون بإجراء تعديل لبعض الصياغات، وحذف لبعض الفقرات وهي الفقرات: (3، 4، 6، 11، 14، 17، 23، 24، 25) (أنظر ملحق رقم (1)). كما أوصى المحكمون بتوزيع الفقرات المتبقية على مجالات مقترحة وهي: السعي نحو التفوق، والكفاءة الذاتية، وتجنب

الفشل، وبعد إجراء التعديلات المطلوبة أصبح المقياس مكوناً من (16) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي: السعي نحو التفوق وتكون من (5) فقرات، والكفاءة الذاتية وتكون من (6) فقرات، وتجنب الفشل وتكون من (5) فقرات، (أنظر الملحق رقم (2)).

2.10.3. صدق البناء لأداة دافعية الإنجاز:

تم فحص صدق البناء بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للأداة، كما هو مبين في الجدول (10.3):

الجدول (10.3): معاملات ارتباط فقرات أداة دافعية الإنجاز مع مجالها ومع الدرجة الكلية للأداة.					
رقم الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	رقم الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
1	.876**	.709**	12	.884**	.744**
2	.851**	.673**	13	.897**	.752**
3	.869**	.762**	14	.865**	.706**
4	.872**	.725**	15	.853**	.728**
5	.888**	.757**	16	.876**	.741**
السعي نحو التفوق		.832**	تجنب الفشل		.839**
6	.902**	.845**	9	.920**	.853**
7	.918**	.852**	10	.922**	.861**
8	.869**	.802**	11	.884**	.855**
الكفاءة الذاتية		.935**			

** دالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.01$)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (10.3) إلى أن جميع فقرات كل مجال ترتبط بالدرجة الكلية لمجالها وبالدرجة الكلية للأداة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية، مما يعني وجود علاقة ارتباطية بين كل فقرة ومجالها، وبين الفقرة والدرجة الكلية للأداة، كما تبين أن درجة كل مجال ترتبط بالدرجة الكلية للأداة ارتباطاً دال إحصائياً، وهذا يعني أنه توجد علاقة ارتباطية بين درجة المجال

والدرجة الكلية للأداة، لذا فإن أداة دافعية الإنجاز يتمتع بدرجة من الصدق تطمئن الباحث بأنه يقيس ما وضع من أجله.

3.10.3. ثبات أداة دافعية الإنجاز:

حسب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل ثبات كرونباخ ألفا ومعامل ثبات مكدونالد أوميغا، وذلك كما هو موضح في الجدول (11.3).

الجدول (11.3): معاملات الثبات لأداة دافعية الإنجاز

المتغيرات	عدد الفقرات	Cronbach's α	McDonald's ω
السعي نحو التفوق	5	.921	.921
الكفاءة الذاتية	6	.954	.955
تجنب الفشل	5	.922	.922
الدرجة الكلية (جميع المؤشرات)	16	.955	.954

تشير المعطيات الواردة في الجدول (11.3) أن قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة

الكلية كانت مرتفعة، فقد بلغ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية لأداة دافعية الإنجاز (0.955)، وبلغت قيمة معامل ثبات مكدونالد أوميغا للدرجة الكلية لأداة دافعية الإنجاز (0.954).

11.3 متغيرات الدراسة

المتغير الوسيط: تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) بأبعاده.

المتغير المستقل: القيادة الهدامة بأبعاده.

المتغير التابع: دافعية الإنجاز وأبعاده.

12.3 إجراءات الدراسة

لإجراء الدراسة حول "تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) كمتغير وسيط في العلاقة بين القيادة

الهدامة ودافعية الإنجاز، مع سنوات الخبرة كمتغير معدل"، تم اتباع الخطوات التالية:

تحديد أهداف الدراسة

الهدف الأساس: دراسة دور تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) كعامل وسيط في العلاقة بين

القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز.

الأهداف الفرعية: فحص دور سنوات الخبرة كمتغير معدل في العلاقة بين القيادة الهدامة

ودافعية الإنجاز.

مراجعة الأدبيات:

مراجعة الأدبيات السابقة المتعلقة بـ:

القيادة الهدامة: تعريفها وتأثيرها على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) ودافعية الإنجاز.

الإرجونوميا: تعريفها وتطبيقاتها في تحسين بيئة العمل ورفع الكفاءة.

دافعية الإنجاز: العوامل المؤثرة عليها ودور القيادة في تحفيزها.

اختيار عينة الدراسة

تحديد الفئة المستهدفة من الدراسة (المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية في مديريات

التربية والتعليم في محافظة الخليل).

حجم العينة: تم حساب حجم العينة باستخدام معادلة ستيفن ثومبسون لضمان التمثيل الإحصائي

المناسب.

أداة الدراسة

الاستبيان: يتكون من أقسام لقياس:

القيادة الهدامة: تم تطوير أداة القيادة الهدامة من خلال الرجوع إلى مقاييس واستبانات من

دراسات سابقة.

الإرجونوميكا: تم تطوير أداة الإرجونوميكا من خلال الرجوع إلى مقاييس واستبانات من دراسات سابقة..

دافعية الإنجاز: تم تطوير أداة دافعية الإنجاز من خلال الرجوع إلى مقاييس واستبانات من دراسات سابقة.

جمع البيانات

تم توزيع الاستبانات على المعلمين والمعلمات عبر الإنترنت.
تم تحديد فترة زمنية معقولة لضمان الحصول على عدد كافٍ من المشاركين.

المعالجة الإحصائية

تم استخدام نمذجة المعادلات البنائية (SEM).

مناقشة النتائج

تحليل ما إذا كانت النتائج تدعم الفرضيات أم لا.
تقديم توصيات حول كيفية تحسين القيادة والإرجونوميكا لتعزيز دافعية الإنجاز، خاصة بناءً على سنوات الخبرة.

13.3 مسح البيانات

قبل البدء بالتحليل الإحصائي تم عمل مسح للبيانات المدخلة، للتأكد من صحتها وخلوها من بعض القيم المتطرفة والشاذة والبيانات المفقودة والإجابات المشبوهة، والتأكد من التوزيع الطبيعي للبيانات، وتقدير التباين، وتعالج جميع البيانات (المفقودة والشاذة...الخ) قبل التحليل الإحصائي والتعامل معها بطريقة مناسبة لعدم حدوث مشاكل في التحليل تؤثر على النتائج، ومسح بيانات العينة يكون شاملاً لكل فرد في عينة الدراسة، وعند وجود قيم خالية أو نقص في البيانات تؤدي إلى خلل في النتائج، فلذلك يعمل مسح للبيانات قبل تحليلها.

1.13.3. البيانات المفقودة:

البيانات المفقودة هي نقص أو فقد في بيانات عينة الدراسة وبعض القيم الخالية، ويجب التعامل معها قبل بداية التحليل الاحصائي، ومعالجتها بإحدى الطرق المتبعة في التحليل كتجاهل القيم المفقودة (تحذف جميع المتغيرات التي تحتوي على قيم مفقودة)، أو تقليل من قيمة التباين باستخدام تحليل الانحدار إذ من الممكن أن تحصل على قيم غير موجودة في المقياس، أو طريقة التعويض حيث يضع بدل أي قيمة مفقودة قيمة من اختيار الباحث من الممكن أن تؤدي إلى خطأ في التباين، وعند استخدام أي طريقة للتعامل مع القيم المفقودة من الممكن أن تترتب نتائج خاطئة وليست صحيحة، ويجب اختيار الطريقة الأنسب للتعامل معها للحصول على دقة بالنتائج وحجم عينة ملائم.

2.13.3. القيم الشاذة:

لفحص القيم الشاذة، تم استخدام طريقة (Q-Q plot)، وقد تبين أن متغيرات الدراسة لا تحتوي على قيم شاذة، حيث إن جميع القيم كانت ضمن نطاق البيانات.

3.13.3. التوزيع الطبيعي للبيانات:

لمعرفة إن كانت البيانات بعيدة عن التوزيع الطبيعي حتى لا تسبب في حدوث مشاكل في تقييم المَعْلَمَات، تم اختبار مدى ملاءمة البيانات للتوزيع الطبيعي عن طريق اختبار كولموجوروف - سميرونوف، واختبار شابيرو - ويلك، لكنها لا تقدم سوى معلومات بسيطة عن البيانات البعيدة عن التوزيع الطبيعي، لذلك سيتم عمل اختبار التفرطح والالتواء في الدراسة الحالية لاختبار التوزيع الطبيعي والاعتدالي للبيانات المستخدمة، وللتأكد من عدم وجود ازدواج خطي بين متغيرات الدراسة المستقلة والوسيلة سيتم فحص معامل تضخم التباين (VIF) ويجب أن لا تزيد

قيمته عن (5)، وإنشاء مصفوفة الارتباط للتأكد من عدم تداخل متغيرات الدراسة المستقلة والوسيلة.

الجدول (12.3): قيم الالتواء والتفرطح لمتغيرات الدراسة

الالتواء	القيادة الهدامة	تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا)	دافعية الإنجاز
0.173	-0.699	-0.200	
-1.110	-0.521	-1.058	

نلاحظ من خلال الجدول (12.3) نتائج احتساب قيمة الالتواء والتفرطح للبيانات، واللذان يدلان على التوزيع الاعتدالي والطبيعي للبيانات المستخدمة، وتشير النتائج إلى عدم وجود أي انحرافات تذكر في البيانات، إذ إن قيمة الالتواء والتفرطح تراوحت ما بين (-2 و +2) وهو المعيار المسموح به من قبل الإحصائيين (George & Mallery, 2010).

الجدول (13.3): الارتباط الداخلي للمتغيرات

Collinearity Statistics		المتغير
Tolerance	VIF	
0.505	1.98	القيادة الهدامة
0.462	2.163	تنظيم بيئة العمل

من خلال الجدول (13.3) نستنتج عدم وجود ازدواج خطي (تباين بين متغيرات الدراسة)، حيث كانت نتيجة معامل التباين أقل من (5) وهذا يدل على جودة البيانات وعدم وجود ازدواج خطي (Shrestha, 2020).

14.3 المعالجة الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة تم تفريغ الاستبيان وإدخال البيانات في برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) الذي يتميز بقدرته على تحليل البيانات بكل سهولة، وهو أحد برامج التحليل الإحصائي الشهيرة، إذ يحلل البيانات ويصفها إحصائياً ويعطي النتائج بدقة عالية.

تمت الاستعانة ببعض الاختبارات التي تسبق التحليل الإحصائي والتي تقع ضمن منهج الإحصاء الوصفي التحليلي، من حيث عمل اختبار القيم المفقودة والشاذة، واختبار معامل التفرطح والالتواء للتأكد من اعتدالية التوزيع الطبيعي لبيانات الدراسة، كما استخدمت النسب المئوية والتكرارات والمتوسط الحسابي (الإحصاء الوصفي) للتعرف على خصائص عينة الدراسة وتحديد مدى استجابتهم ولمعرفة تكرار فئات المتغيرات، بالإضافة إلى اختبار صدق وثبات أداة الدراسة، وتم استخدام معامل كرونباخ الفا واختبار ماكدونالد أوميغا للتحقق من مقدار الاتساق الداخلي ولقياس ثبات أداة الدراسة، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون (مقياس درجة الارتباط) لحساب الصدق البنائي لأداة الدراسة، كما استخدم اختبار تحليل التباين الثلاثي (Three Way Anova).

واتبعت الدراسة الحالية أيضاً أسلوب التحليل الإحصائي نمذجة المعادلة الهيكلية (SEM) لبناء نموذج الدراسة، واختبار الفرضيات، والتعرف على علاقة المتغيرات بعضها ببعض، ومدى ملاءمة النموذج المفترض لبيانات الدراسة الميدانية.

وتستخدم نمذجة المعادلات الهيكلية لإظهار العلاقات السببية بين المتغيرات، حيث يتم النظر من خلالها إلى المشكلة موضع الدراسة كظاهرة أو متغير يمكن قياسه، وتحديد كميها من خلال بناء نموذج لقياسه (Keesling, 1972)، ولتقييم نموذج القياس يتم اختبار الصدق البنائي للمقياس، من خلال اختبار توافر الصدق التقاربي والصدق التمايزي، ويتم تقدير الصدق التقاربي في نموذج القياس من خلال ثلاثة معايير: (Hair et al., 2016)

- 1- الاتساق الداخلي-التشبعات: يجب أن تكون قيمة التشبعات لكل الأسئلة أكبر من (0.7).
- 2- الموثوقية المركبة (CR): يجب أن تكون قيم الموثوقية المركبة أكبر من (0.7) لتجسيد الاتساق الداخلي بين مؤشرات الدراسة.

3- متوسط التباين المفسر: يجب أن يكون التباين المفسر (AVE) أكبر من (0.5) لتجسد نجاح جميع أسئلة العامل في قياسه .

4- أما الصدق التمايزي فيستخدم معيار فورنيل لاركر الذي يقارن الجذر التربيعي لقيمة (AVE) مع الارتباطات الأخرى للمتغير الكامن.

5- معيار جودة المطابقة: هو معيار للتحقق من صحة النموذج، ويعتمد على عدة مؤشرات كمحك لقياس جودة المطابقة للنموذج وهي: (CMIN/DF) يكون أقل من (3) وأكبر من (1)، و(CFI) يكون أكبر من (0.95)، ومؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA) يجب أن يكون أصغر من (0.06) (Gaskin, Lim, & Steed, 2022; Hu & Bentler, 1999).

15.3 تصحيح الأدوات:

تم توزيع درجات الإجابة على فقرات مقاييس الدراسة بطريقة ليكرت Likert الخماسية، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: دائماً (5) درجات، غالباً (4) درجات، أحياناً (3) درجات، نادراً (درجتان)، بتاتاً (درجة واحدة). وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي في مقاييس (القيادة الملهمة، والتهكم التنظيمي، والولاء التنظيمي).

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى ممارسة كل من: القيادة الهدامة، وتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا)، ودافعية الإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات، وتصنيف المستوى إلى ثلاثة مستويات: مستوى منخفض (2.33 فأقل)، مستوى متوسط (2.34 - 3.67)، مستوى مرتفع (3.68 فأكثر).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

1.4 مقدمة:

يتضمن هذا الفصل تحليل بيانات الدراسة الحالية وعرض النتائج، واختبار الفرضيات والتحقق من نفيها أو إثبات صحتها، ويتكون الفصل من عدة محاور، ومن خلالها فإن المحور الأول يتحقق من (نموذج القياس) من خلال الصدق الاستكشافي (EFA) والصدق التوكيدي (CFA) لمقاييس الدراسة، عن طريق اختبار التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي لمتغيرات الدراسة (القيادة الهدامة، وتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا)، ودافعية الإنجاز).

حيث أشار كل من كريسويل (Creswell, 2009) و بورغ وغول وغول (Borg, Gall, & Gall, 1993) أنه عند قيام الباحث بتعديل أداة أو الجمع بين أدوات في دراسة واحدة، فقد لا تنطبق الصلاحية والموثوقية الأصلية على الأداة الجديدة، ويصبح من المهم إعادة تأسيس الصلاحية والموثوقية أثناء تحليل البيانات.

"When one modifies an instrument or combines instruments in a study, the original validity and reliability may not hold for the new instrument, and it becomes important to reestablish validity and reliability during data analysis" (Creswell, 2009: p141).

ويتناول المحور الثاني تقييم النموذج الهيكلي من خلال تحليل بيانات الدراسة الحالية، باستخدام منهجية المعادلات الهيكلية (SEM) من خلال برنامج التحليل الإحصائي المتقدم (AMOS)، وتعد من أفضل الطرق الحديثة التي تستخدم لاختبار النماذج متعددة المتغيرات، وتعطي الباحث إمكانية اختبار العلاقة بين هذه المتغيرات دفعة واحدة مع تحديد مدى ملاءمة النموذج، للبيانات التي يتم تجميعها من خلال مجموعة مؤشرات يطلق عليها مؤشرات جودة المطابقة (Hair et al., 2014)، وبناءً عليه تم استخدام نموذج المعادلات الهيكلية (SEM) لتقييم النموذج الهيكلي

من أجل اختبار مدى ملاءمة النموذج المقترح مع بيانات العينة المستخدمة، وأنها تقيس فعليا ما وضعت من أجل قياسه.

2.4 التحليل العاملي الاستكشافي لمقاييس الدراسة

1.2.4. أداة القيادة الهدامة

1.1.2.4. التحليل العاملي الاستكشافي لأداة القيادة الهدامة:

للتحقق من أن البنية العاملية لأداة القيادة الهدامة بقي كما طبق في الدراسة الحالية، تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي، وقبل الشروع في التحليل جرى التحقق من مدى توفر شروط استخدام التحليل العاملي للبيانات والمتمثلة في : العينة عشوائية وممثلة للمجتمع، التوزيع الاعتدالي للبيانات، كفاية العينة، محك (Kaiser-Meyer-Olkin) واختبار (Bartlett's) عدم وجود الاعتماد الخطي.

للتحقق من كفاية العينة لإجراء التحليل العاملي تم استخدام محك (Kaiser-Meyer-Olkin) الذي بلغت قيمته (0.924) وهي قيمة أكبر من المحك (0.5) وهذا يدل على كفاية حجم العينة، وللتحقق من أن مصفوفة الارتباط تختلف عن مصفوفة الوحدة أي أن البيانات يمكن تحليلها تم استخدام اختبار (Bartlett's) حيث بلغت قيمته (21064.36) ودرجة الحرية (496) بدلالة إحصائية (0.001)، مما يدل على أن هناك حد أدنى من الارتباطات مما يسمح بالتحليل العاملي عليها؛ وبهدف التأكد من خلو المصفوفة من الاعتماد الخطي جرى حساب المحدد (Determinant) والذي قدرت قيمته (0.000153) وهي قيمة أكبر من (0.00001) مما يدل على عدم وجود اعتماد خطي بين المتغيرات، وبعد التأكد من توافر شروط التحليل العاملي الاستكشافي تم تحديد القيمة (0.50) كحد أدنى لقبول تشبعات البنود على العوامل، ثم

تم إجراء التحليل العاملي، حيث تم اختيار طريقة المحاور الأساسية والتدوير المائل للمحاور بطريقة فيرماكس (Varimax) كونها تتناسب مع هدف البحث، أما بالنسبة لاستخلاص العوامل فقد تم استخراج العوامل التي يبلغ الجذر الكامن لكل منها أكثر من الواحد الصحيح وتوصلت نتائج التحليل العاملي إلى أربعة عوامل (أبعاد) في ضوء محك كايزر (Kaiser) فسرت مجتمعة ما قيمته (71.86) من التباين الكلي، وهي نسبة مرتفعة، ونتيجة للتحليل العاملي الاستكشافي تم التوصل إلى أن مفهوم القيادة الهدامة لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل يحتفظ ببنية متعددة (أكثر من عامل واحد)، حيث تم استخراج أربعة عوامل تعدى الجذر الكامن لكل واحد منها الواحد الصحيح، وكذا تشعب الفقرات على كل عامل الذي تعدى (0.5) لكل فقرات المقياس، وجاءت النتائج موضحة في الجدول (1.4):

جدول (1.4) مصفوفة النموذج المدورة (تشعبات العوامل المؤثرة في القيادة الهدامة)

الحل العاملي قبل التدوير					الحل العاملي بعد التدوير				
المؤشرات	1	2	3	4	المؤشرات	1	2	3	4
a1	0.660				a1	0.740			
a2	0.680				a2	0.748			
a3	0.739				a3	0.746			
a4	0.746				a4	0.724			
a5	0.744				a5	0.747			
a6	0.725				a6	0.756			
a7	0.794				a7	0.789			
a8	0.658				a8	0.723			
a9	0.657				a9	0.712			
a10	0.687				a10	0.745			
a11	0.608				a11	0.716			
a12	0.649				a12	0.830			
a13	0.626				a13	0.786			
a14	0.666				a14	0.750			
a15	0.661				a15	0.857			
a16	0.554				a16	0.744			
a17	0.644				a17	0.746			
a18	0.630				a18	0.829			
a19	0.709				a19	0.749			
a20	0.604				a20	0.854			

الحل العملي بعد التدوير					الحل العملي قبل التدوير				
المؤشرات	1	2	3	4	المؤشرات	1	2	3	4
a21				0.787	a21	0.648			
a22				0.782	a22	0.664			
a23				0.707	a23	0.654			
a24				0.748	a24	0.676			
a25				0.772	a25	0.726			
a26				0.786	a26	0.781			
a27				0.826	a27	0.755			
a28				0.732	a28	0.731			
a29				0.741	a29	0.771			
a30				0.800	a30	0.735			
a31				0.770	a31	0.588			
a32				0.753	a32	0.690			
الجذر الكامن						15.039	3.288	2.681	1.987
التباين						46.997	10.274	8.379	6.208

يتضح من الجدول (1.4) ما يلي:

1. العامل الأول: عامل (عدم الفاعلية الإدارية) وتشبعت عليه (10) فقرات هي: (1، 2،،

10)، وتراوح تشبعاتها بين (0.712) و(0.789)، ونسبة تباين قدرها (46.997%)،

والجذر الكامن لهذا العامل بلغ (15.039)، وهي البنود التي تضمنت عامل (عدم الفاعلية

الإدارية).

2. العامل الثاني: عامل (العلاقة مع المعلمين) وتشبعت عليه (7) فقرات هي: (11، 12، ...،

17)، وتراوح تشبعاتها بين (0.716) و(0.857)، ونسبة تباين قدرها (10.274%)،

والجذر الكامن لهذا العامل بلغ (3.288)، وهي البنود التي تضمنت عامل (العلاقة مع

المعلمين).

3. العامل الثالث: عامل: (زيادة أعباء المعلمين) وتشبعت عليه (5) فقرات هي: (18، 19،

20، 21، 22)، وتراوح تشبعاتها بين (0.749) و(0.854)، ونسبة تباين قدرها

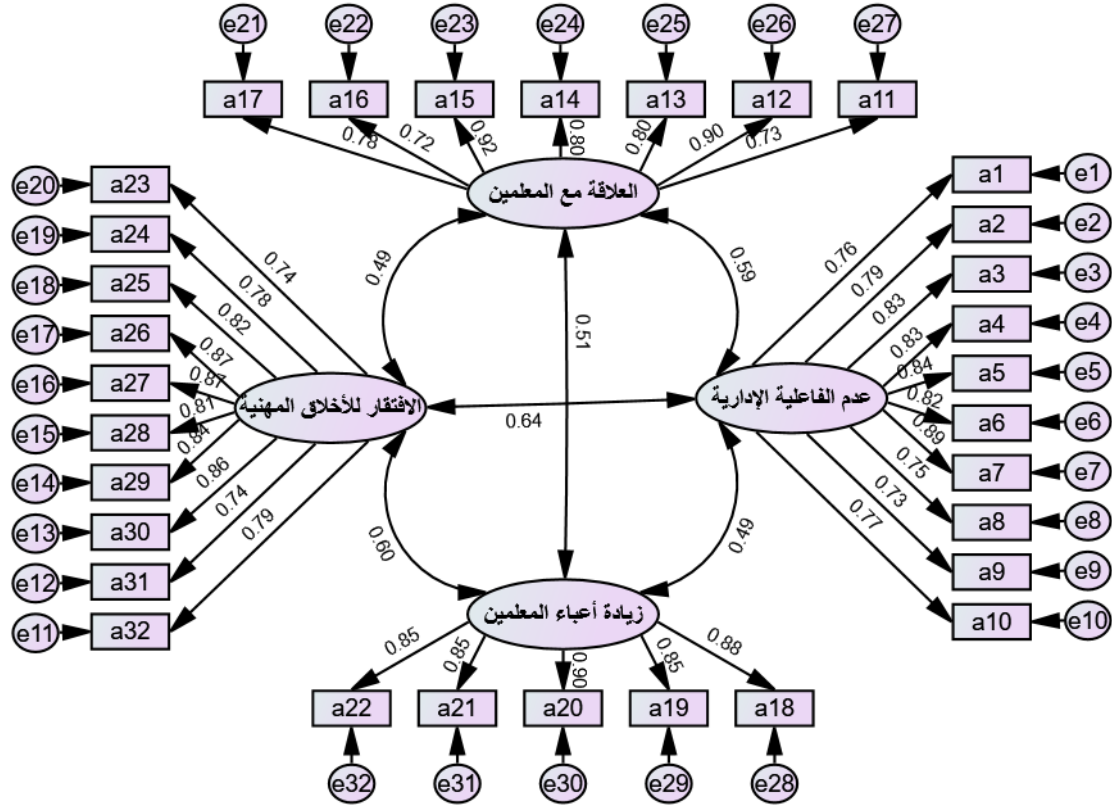
(8.379%)، والجذر الكامن لهذا العامل بلغ (2.681)، وهي البنود التي تضمنت عامل (زيادة أعباء المعلمين).

4. العامل الرابع: عامل: (الافتقار للأخلاق المهنية) وتشبعت عليه (10) فقرات هي: (23، 24، ...، 32)، وتراوح تشبعاتها بين (0.707) و(0.826)، ونسبة تباين قدرها (6.208%)، والجذر الكامن لهذا العامل بلغ (1.987)، وهي البنود التي تضمنت عامل (الافتقار للأخلاق المهنية).

للتحقق من صدق المقياس وثباته بعد التحقق من العوامل الفرعية، تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى، كما هو موضح في النموذج (1.4).

2.1.2.4. التحليل العاملي التوكيدي لأداة القيادة الهدامة:

يستخدم التحليل العاملي التوكيدي لاختبار بيانات الدراسة ومدى ملاءمتها مع نموذج القياس من حيث التأكد من صدق البناء، ويمثل الخطوة التي تسبق نمذجة المعادلات الهيكلية من خلال تقييم نموذج القياس (النموذج الخارجي)، إذ يحلل العامل التوكيدي لمتغيرات الدراسة الصدق البنائي (الصدق التقاربي، الصدق التمايزي)، ويهدف إلى تحديد جودة فقرات الأداة، ومدى صدق المقياس.



Measure	Estimate	Threshold	Interpretation
CMIN/DF	2.257	Between 1 and 3	Excellent
CFI	0.974	>0.95	Excellent
SRMR	0.038	<0.08	Excellent
RMSEA	0.045	<0.06	Excellent
PClose	0.99	>0.05	Excellent

نموذج (1.4): نموذج القياس لمتغير القيادة الهدامة (بعد التعديل)

3.1.2.4. مؤشرات جودة المطابقة لأداة القيادة الهدامة:

في ضوء افتراض التوافق بين مصفوفة التباين للمتغيرات الداخلة في التحليل والمصفوفة المفترضة من قبل النموذج تنتج العديد من المؤشرات الدالة على جودة هذه المطابقة، التي يتم قبول النموذج المفترض للبيانات أو رفضه في ضوءها والتي تعرف بمؤشرات جودة المطابقة، تبين أن المؤشرات الدالة على جودة المطابقة تدل جميعها على جودة مطابقة ممتازة للنموذج، حيث بلغت قيمة (CMIN/DF) (2.257) وهي أقل من (3) وأكبر من (1) وتدل على قيمة

ممتازة، وبلغت قيمة مؤشر المطابقة المقارن (CFI) (0.974) وهي أكبر من (0.95) وتدل على جودة مطابقة ممتازة، وبلغت قيمة مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA) (0.045) وهي أصغر من (0.06) وتدل على جودة مطابقة ممتازة (Gaskin, Lim, & Steed, 2022; Hu & Bentler, 1999). وهذا يدل على ان مؤشرات جودة المطابقة التي تم إدخالها في النموذج أعطت جودة ذات صلاحية ممتازة التي بإمكانها تقييم قدرة نموذج العوامل على التعبير عن مجموعة البيانات الفعلية وكذلك في المقارنة بين عدة نماذج للعوامل بهذا المجال.

من خلال النتائج المبينة أعلاه نلاحظ أن نموذج القياس للقيادة الهدامة حظي بأفضل مطابقة، وهذا يدل على وجود تطابق بين بيانات العينة وبين نموذج القياس للقيادة الهدامة لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين.

الجدول (2.4): يبين أوزان الانحدار المعيارية لنموذج القياس لأداة القيادة الهدامة

الفقرات	العوامل	التقدير	الفقرات	العوامل	التقدير
a1	<---	.756 ***	a18	<---	.879 ***
a2	<---	.787 ***	a19	<---	.853 ***
a3	<---	.828 ***	a20	<---	.897 ***
a4	<---	.834 ***	a21	<---	.853 ***
a5	<---	.840 ***	a22	<---	.845 ***
a6	<---	.822 ***	a23	<---	.738 ***
a7	<---	.893 ***	a24	<---	.777 ***
a8	<---	.753 ***	a25	<---	.825 ***
a9	<---	.734 ***	a26	<---	.867 ***
a10	<---	.768 ***	a27	<---	.874 ***
a11	<---	.732 ***	a28	<---	.806 ***
a12	<---	.896 ***	a29	<---	.841 ***
a13	<---	.803 ***	a30	<---	.858 ***
a14	<---	.803 ***	a31	<---	.742 ***
a15	<---	.923 ***	a32	<---	.788 ***
a16	<---	.717 ***			
a17	<---	.780 ***			

*** دالة إحصائياً عند (0.001)

يتضح من الجدول (2.4) أن جميع أوزان الانحدار المعيارية لجميع الفقرات كانت أكبر من (0.7)، حيث تشبعت فقرات كل مجال على مجالها بتشبع أكبر من (0.7)، لذا فإن جميع فقرات الأداة بقيت ولم يتم حذف أو استبعاد أي منها (Hair et al., 2010).

4.1.2.4. تحليل الاعتمادية والصلاحية لأداة القيادة الهدامة:

يستخدم تحليل الاتساق للعثور على الاتساق الداخلي للبيانات ويتراوح من (0-1)، وتم حساب قيمة (كرونباخ ألفا) للعثور على اتساق البيانات الداخلي، واستناداً إلى ما أورده هابر وآخرون (Hair et al., 2010) الذي ينص على أن قيمة كرونباخ ألفا يجب أن تكون أكبر من (0.70) عن طريق الموثوقية المركبة (CR)، وكذلك تم حساب كل من (AVE)، و (MSV)، و (MaxR(H)) للتأكد من صلاحية النموذج، والجدول (3.4) يوضح ذلك بعد التحليل العاملي التوكيدي.

الجدول (3.4): يبين الصدق التمييزي والتقاربي والثبات المركب لمقياس القيادة الملهمة

زيادة أعباء المعلمين	العلاقة مع المعلمين	الافتقار للأخلاق المهنية	عدم الفاعلية الإدارية	MaxR(H)	MSV	AVE	CR	
			0.796	0.950	0.386	0.634	0.945	عدم الفاعلية الإدارية
		0.806	0.621***	0.953	0.415	0.650	0.949	الافتقار للأخلاق المهنية
	0.812	0.528***	0.582***	0.935	0.339	0.659	0.931	العلاقة مع المعلمين
0.862	0.497***	0.644***	0.499***	0.936	0.415	0.743	0.935	زيادة أعباء المعلمين

*** دالة إحصائياً عند (0.001)

يتضح من الجدول (3.4) أن الثبات المركب (CR) لجميع المكونات كان أعلى من (0.70)، وقيم (AVE) تقع ضمن (0.634) و (0.743) وهي أكبر من (0.5)، وتم تقييم صلاحية التمييز باستخدام فورنيل ولاركر (Fornell & Larcker, 1981) من خلال مقارنة الجذر

التربيعي لكل (AVE) في القطر مع معاملات الارتباط (خارج القطر) لكل بناء في الصفوف والأعمدة ذات الصلة، فيما يتعلق بالقيادة الهدامة، وهذا يشير إلى قوة الصلاحية التمييزية لنموذج القياس، كما يدعم الصلاحية التمييزية بين المكونات (Henseler et al., 2015).

الجدول (4.4): نتائج تحليل (HTMT :Heterotrait–Monotrait) لفحص صلاحية التمييز بين المكونات

عدم الفاعلية الإدارية	الاقتدار للأخلاق المهنية	العلاقة مع المعلمين	زيادة أعباء المعلمين
عدم الفاعلية الإدارية			
الاقتدار للأخلاق المهنية	0.596		
العلاقة مع المعلمين	0.574	0.462	
زيادة أعباء المعلمين	0.48	0.576	0.492

يظهر من نتائج HTMT، الواردة في الجدول (4.4) عدم وجود مشاكل في الصلاحية التمييزية وفقاً لمعايير (HTMT) التي تشترط ألا يتجاوز ارتباط العامل بالعوامل الأخرى (0.85) (Henseler et al., 2015). حيث تبين أن جميع قيم ارتباطات العوامل ببعضها كانت أقل من (0.85)، وهذا يعني أن معيار HTMT لم يكتشف مشاكل العلاقة الخطية المتداخلة بين التركيبات الكامنة (العلاقة الخطية المتعددة) في تراكيب القيادة الهدامة (عدم الفاعلية الإدارية، العلاقة مع المعلمين، زيادة أعباء المعلمين، الاقتدار للأخلاق المهنية). وهذا يدل على أن عناصر التركيبات لا تقيس نفس الشيء، بمعنى آخر، لا تحتوي على عناصر متداخلة من تصور المستجيبين في التركيبات.

2.2.4. أداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا):

1.2.2.4. التحليل العاملي الاستكشافي لأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا):

للتحقق من أن البنية العاملية لأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) بقي كما طبق في الدراسة الحالية، تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي، وقبل الشروع في التحليل جرى التحقق من مدى توفر شروط استخدام التحليل العاملي للبيانات والمتمثلة في: العينة عشوائية

وممثلة للمجتمع، التوزيع الاعتدالي للبيانات، كفاية العينة، محك (kaiser-Meyer-Olkin) واختبار (Bartlett's) عدم وجود الاعتماد الخطي.

للتحقق من كفاية العينة لإجراء التحليل العاملي تم استخدام محك (kaiser-Meyer-Olkin) الذي بلغت قيمته (0.961) وهي قيمة أكبر من المحك (0.5) وهذا يدل على كفاية حجم العينة، وللتحقق من أن مصفوفة الارتباط تختلف عن مصفوفة الوحدة أي أن البيانات يمكن تحليلها تم استخدام اختبار (Bartlett's) حيث بلغت قيمته (19371.79) ودرجة الحرية (435) بدلالة إحصائية (0.001)، مما يدل على أن هناك حد أدنى من الارتباطات مما يسمح بالتحليل العاملي عليها؛ وبهدف التأكد من خلو المصفوفة من الاعتماد الخطي جرى حساب المحدد (Determinant) والذي قدرت قيمته (0.00005) وهي قيمة أكبر من (0.00001) مما يدل على عدم وجود اعتماد خطي بين المتغيرات، وبعد التأكد من توافر شروط التحليل العاملي الاستكشافي تم تحديد القيمة (0.50) كحد أدنى لقبول تشبعات البنود على العوامل، ثم تم إجراء التحليل العاملي، حيث تم اختيار طريقة المحاور الأساسية والتدوير المائل للمحاور بطريقة فيرماكس (Varimax) كونها تتناسب مع هدف البحث، أما بالنسبة لاستخلاص العوامل فقد تم استخراج العوامل التي يبلغ الجذر الكامن لكل منها أكثر من الواحد الصحيح وتوصلت نتائج التحليل العاملي إلى أربعة عوامل (أبعاد) في ضوء محك كايزر (kaiser) فسرت مجتمعة ما قيمته (75.24) من التباين الكلي، وهي نسبة مرتفعة، ونتيجة للتحليل العاملي الاستكشافي تم التوصل إلى أن مفهوم تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل يحتفظ ببنية متعددة (أكثر من عامل واحد)، حيث تم استخراج أربعة عوامل تعدى الجذر الكامن لكل واحد منها الواحد الصحيح، وكذا تشبع الفقرات على كل عامل الذي تعدى (0.5) لكل فقرات المقياس، وجاءت النتائج موضحة في الجدول (5.4):

جدول (5.4) مصفوفة النموذج المدورة (تشبعات العوامل المؤثرة في تنظيم بيئة العمل)

الحل العملي بعد التدوير					الحل العملي قبل التدوير				
المؤشرات	1	2	3	4	المؤشرات	1	2	3	4
b1	0.705				b1	0.650			
b2	0.546				b2	0.734			
b3	0.673				b3	0.835			
b4	0.643				b4	0.770			
b5	0.737				b5	0.758			
b6	0.639				b6	0.757			
b7	0.690				b7	0.737			
b8	0.756				b8	0.793			
b9	0.762				b9	0.756			
b10	0.734				b10	0.770			
b11	0.741				b11	0.718			
b12	0.753				b12	0.742			
b13	0.782				b13	0.782			
b14	0.793				b14	0.774			
b15	0.787				b15	0.739			
b16	0.790				b16	0.744			
b17	0.787				b17		0.561		
b18	0.761				b18		0.552		
b19	0.763				b19		0.706		
b20	0.720				b20		0.826		
b21	0.727				b21		0.698		
b22	0.728				b22		0.820		
b23	0.754				b23		0.811		
b24	0.689				b24		0.755		
b25	0.737				b25			0.818	
b26	0.720				b26			0.815	
b27	0.758				b27			0.820	
b28	0.742				b28			0.832	
b29	0.733				b29			0.798	
b30	0.754				b30			0.789	
الجذر الكامن	16.072	2.848	2.120	1.532					
التباين	53.573	9.493	7.068	5.107					

يتضح من الجدول (5.4) ما يلي:

1. **العامل الأول:** عامل (الإرجونوميكس البدني) وتشبعت عليه (8) فقرات هي: (1، 2،، 8)، وتراوح تشبعاتها بين (0.718) و(0.782)، ونسبة تباين قدرها (53.573%)، والجذر الكامن لهذا العامل بلغ (16.072)، وهي البنود التي تضمنت عامل (الإرجونوميكس البدني).

2. **العامل الثاني:** عامل (الإرجونوميكس الذهني) وتشبعت عليه (8) فقرات هي: (9، 10، ...، 16)، وتراوح تشبعاتها بين (0.650) و(0.835)، ونسبة تباين قدرها (9.493%)، والجذر الكامن لهذا العامل بلغ (2.848)، وهي البنود التي تضمنت عامل (الإرجونوميكس الذهني).

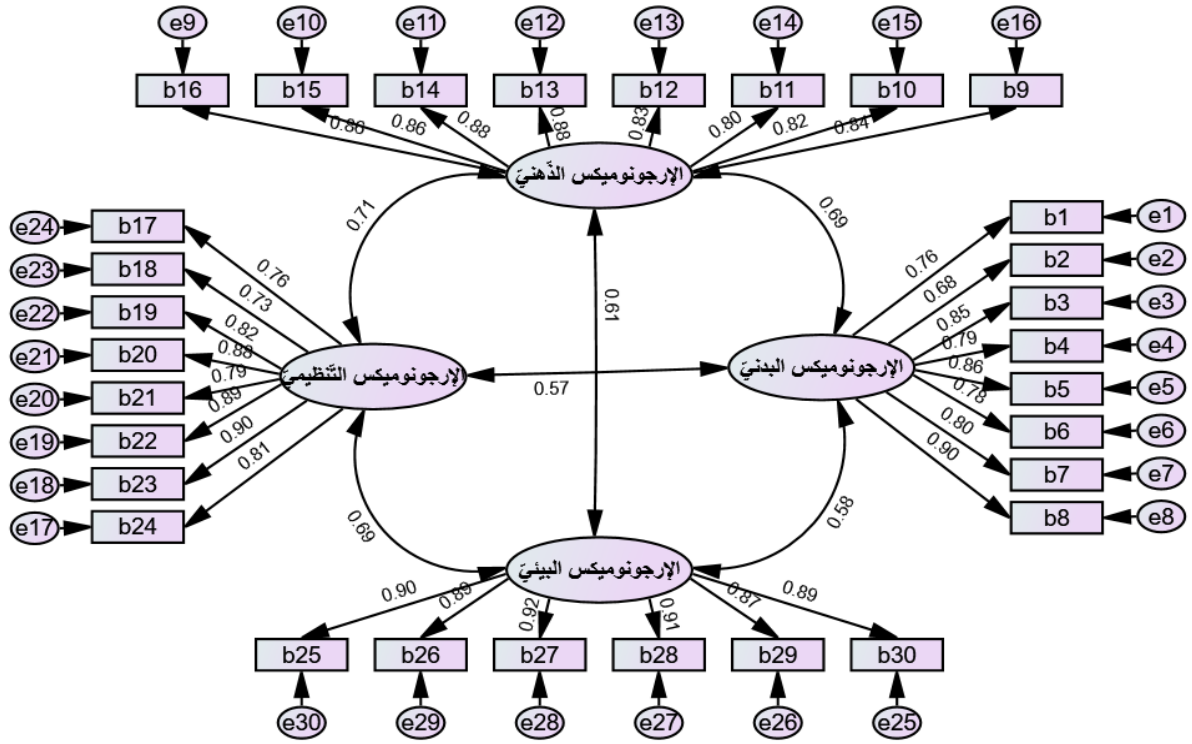
3. **العامل الثالث:** عامل (الإرجونوميكس التنظيمي) وتشبعت عليه (8) فقرات هي: (17، 18، ...، 24)، وتراوح تشبعاتها بين (0.552) و(0.826)، ونسبة تباين قدرها (7.068%)، والجذر الكامن لهذا العامل بلغ (2.120)، وهي البنود التي تضمنت عامل (الإرجونوميكس التنظيمي).

4. **العامل الرابع:** عامل (الإرجونوميكس البيئي) وتشبعت عليه (6) فقرات هي: (25، 26، ...، 30)، وتراوح تشبعاتها بين (0.789) و(0.832)، ونسبة تباين قدرها (5.107%)، والجذر الكامن لهذا العامل بلغ (1.532)، وهي البنود التي تضمنت عامل (الإرجونوميكس البيئي).

للتحقق من صدق المقياس وثباته بعد التحقق من العوامل الفرعية، تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى، كما هو موضح في النموذج (2.4).

2.2.2.4. التحليل العاملي التوكيدي لأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا):

يستخدم التحليل العاملي التوكيدي لاختبار بيانات الدراسة ومدى ملاءمتها مع نموذج القياس من حيث التأكد من صدق البناء، ويمثل الخطوة التي تسبق نمذجة المعادلات الهيكلية من خلال تقييم نموذج القياس (النموذج الخارجي)، إذ يحلل العامل التوكيدي لمتغيرات الدراسة الصدق البنائي (الصدق التقاربي، الصدق التمايزي)، ويهدف إلى تحديد جودة فقرات الأداة، ومدى صدق المقياس.



Measure	Estimate	Threshold	Interpretation
CMIN/DF	2.787	Between 1 and 3	Excellent
CFI	0.964	>0.95	Excellent
SRMR	0.042	<0.08	Excellent
RMSEA	0.053	<0.06	Excellent
PClose	0.074	>0.05	Excellent

نموذج (2.4): نموذج القياس لمتغير تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) (بعد التعديل)

3.2.2.4. مؤشرات جودة المطابقة لأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا):

في ضوء افتراض التطابق بين مصفوفة التغيرات للمتغيرات الداخلة في التحليل والمصفوفة المفترضة من قبل النموذج تنتج العديد من المؤشرات الدالة على جودة هذه المطابقة، التي يتم قبول النموذج المفترض للبيانات أو رفضه في ضوءها والتي تعرف بمؤشرات جودة المطابقة، تبين أن المؤشرات الدالة على جودة المطابقة تدل جميعها على جودة مطابقة ممتازة للنموذج، حيث بلغت قيمة (CMIN/DF) (2.787) وهي أقل من (3) وأكبر من (1) وتدل على قيمة ممتازة، وبلغت قيمة مؤشر المطابقة المقارن (CFI) (0.964) وهي أكبر من (0.95) وتدل على جودة مطابقة ممتازة، وبلغت قيمة مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA) (0.053) وهي أصغر من (0.06) وتدل على جودة مطابقة ممتازة (Gaskin, Lim, & Steed, 2022; Hu & Bentler, 1999). وهذا يدل على أن مؤشرات جودة المطابقة التي تم إدخالها في النموذج أعطت جودة ذات صلاحية ممتازة التي بإمكانها تقييم قدرة نموذج العوامل على التعبير عن مجموعة البيانات الفعلية وكذلك في المقارنة بين عدة نماذج للعوامل بهذا المجال.

من خلال النتائج المبينة أعلاه نلاحظ أن نموذج القياس لتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) حظي بأفضل مطابقة، وهذا يدل على وجود تطابق بين بيانات العينة وبين نموذج القياس لتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) في المدارس الأساسية في مديريات محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين.

الجدول (6.4): يبين أوزان الانحدار المعيارية لنموذج القياس لأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا)

الفقرات	العوامل	التقدير	الفقرات	العوامل	التقدير
b1	<---	.760 ***	b17	<---	.789 ***
b2	<---	.684 ***	b18	<---	.767 ***
b3	<---	.849 ***	b19	<---	.846 ***
b4	<---	.792 ***	b20	<---	.832 ***
b5	<---	.864 ***	b21	<---	.810 ***
b6	<---	.781 ***	b22	<---	.844 ***
b7	<---	.795 ***	b23	<---	.888 ***
b8	<---	.905 ***	b24	<---	.791 ***
b9	<---	.838 ***	b25	<---	.897 ***
b10	<---	.821 ***	b26	<---	.887 ***
b11	<---	.805 ***	b27	<---	.915 ***
b12	<---	.830 ***	b28	<---	.912 ***
b13	<---	.877 ***	b29	<---	.875 ***
b14	<---	.882 ***	b30	<---	.886 ***
b15	<---	.882 ***			
b16	<---	.859 ***			

يتضح من الجدول (6.4) أن جميع أوزان الانحدار المعيارية لجميع الفقرات كانت أكبر من (0.7)، حيث تشبعت فقرات كل مجال على مجالها بتشعب أكبر من (0.7)، لذا فإن جميع فقرات الأداة بقيت ولم يتم حذف أو استبعاد أي منها (Hair et al., 2010).

4.2.2.4. تحليل الاعتمادية والصلاحية لأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا):

يستخدم تحليل الاتساق للعثور على الاتساق الداخلي للبيانات ويتراوح من (0-1)، وتم حساب قيمة (كرونباخ ألفا) للعثور على اتساق البيانات الداخلي، واستنادا إلى ما أورده هابر وآخرون (Hair et al., 2010) الذي ينص على أن قيمة كرونباخ ألفا يجب أن تكون أكبر من (0.70) عن طريق الموثوقية المركبة (CR)، وكذلك تم حساب كل من (AVE)، و(MSV)، و($MaxR(H)$) للتأكد من صلاحية النموذج، والجدول (7.4) يوضح ذلك بعد التحليل العاملي التوكيدي.

الجدول (7.4): يبين الصدق التمييزي والتقاربي والثبات المركب لأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا):

الإرجونوميكس البدني	الإرجونوميكس الذهني	الإرجونوميكس التنظيمي	الإرجونوميكس البدني	MaxR(H)	MSV	AVE	CR
			0.806	0.945	0.474	0.650	0.937
		0.822	0.596***	0.946	0.548	0.675	0.943
	0.847	0.741***	0.689***	0.954	0.548	0.717	0.953
0.895	0.614***	0.704***	0.576***	0.961	0.495	0.802	0.96

*** دالة إحصائياً عند (0.001)

ينتضح من الجدول (7.4) أن الثبات المركب (CR) لجميع المكونات كان أعلى من (0.70)، وقيم (AVE) تقع ضمن (0.650) و(0.802) وهي أكبر من (0.5)، وتم تقييم صلاحية التمييز باستخدام فورنيل ولاركر (Fornell & Larcker, 1981) من خلال مقارنة الجذر التربيعي لكل (AVE) في القطر مع معاملات الارتباط (خارج القطر) لكل بناء في الصفوف والأعمدة ذات الصلة، فيما يتعلق بأداة تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا)، وهذا يشير إلى قوة الصلاحية التمييزية لنموذج القياس، كما يدعم الصلاحية التمييزية بين المكونات (Henseler et al., 2015).

الجدول (8.4): نتائج تحليل (HTMT: Heterotrait-Monotrait) لفحص صلاحية التمييز بين المكونات

الإرجونوميكس البدني	الإرجونوميكس الذهني	الإرجونوميكس التنظيمي	الإرجونوميكس البدني
			الإرجونوميكس البدني
			الإرجونوميكس التنظيمي
		0.706	0.654
	0.589	0.671	0.543

يظهر من نتائج HTMT، الواردة في الجدول (8.4) عدم وجود مشاكل في الصلاحية التمييزية وفقاً لمعايير (HTMT) التي تشترط ألا يتجاوز ارتباط العامل بالعوامل الأخرى (0.85) (Henseler et al., 2015). حيث تبين أن جميع قيم ارتباطات العوامل ببعضها كانت أقل من

(0.85)، وهذا يعني أن معيار *HTMT* لم يكتشف مشاكل العلاقة الخطية المتداخلة بين التركيبات الكامنة (العلاقة الخطية المتعددة) في تراكيب تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا): (الإرجونوميكس البدني، الإرجونوميكس التنظيمي، الإرجونوميكس الذهني، الإرجونوميكس البيئي). وهذا يدل على أن عناصر التركيبات لا تقيس نفس الشيء، بمعنى آخر، لا تحتوي على عناصر متداخلة من تصور المستجيبين في التركيبات.

3.2.4. أداة دافعية الإنجاز:

1.3.2.4. التحليل العاملي الاستكشافي لأداة دافعية الإنجاز:

للكشف عن البنية العاملية لأداة دافعية الإنجاز، تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي، وقبل الشروع في التحليل جرى التحقق من مدى توفر شروط استخدام التحليل العاملي للبيانات والمتمثلة في : العينة عشوائية وممثلة للمجتمع، التوزيع الاعتدالي للبيانات، كفاية العينة، محك (kaiser-Meyer-Olkin) واختبار (Bartlett's) عدم وجود الاعتماد الخطي.

للتحقق من كفاية العينة لإجراء التحليل العاملي تم استخدام محك (kaiser-Meyer-Olkin) الذي بلغت قيمته (0.960) وهي قيمة أكبر من المحك (0.5) وهذا يدل على كفاية حجم العينة، وللتحقق من أن مصفوفة الارتباط تختلف عن مصفوفة الوحدة أي أن البيانات يمكن تحليلها تم استخدام اختبار (Bartlett's) حيث بلغت قيمته (9294.41) ودرجة الحرية (120) بدلالة إحصائية (0.001)، مما يدل على أن هناك حد أدنى من الارتباطات مما يسمح بالتحليل العاملي عليها؛ وبهدف التأكد من خلو المصفوفة من الاعتماد الخطي جرى حساب المحدد (Determinant) والذي قدرت قيمته (0.00033) وهي قيمة أكبر من (0.00001) مما يدل على عدم وجود اعتماد خطي بين المتغيرات، وبعد التأكد من توافر شروط التحليل العاملي الاستكشافي تم تحديد القيمة (0.50) كحد أدنى لقبول تشبعات البنود على العوامل، ثم تم إجراء

التحليل العاملي، حيث تم اختيار طريقة المحاور الأساسية والتدوير المائل للمحاور بطريقة فيرماكس (Varimax) كونها تتناسب مع هدف البحث، أما بالنسبة لاستخلاص العوامل فقد تم استخراج العوامل التي يبلغ الجذر الكامن لكل منها أكثر من الواحد الصحيح، وتوصلت نتائج التحليل العاملي إلى ثلاثة عوامل (أبعاد) في ضوء محك كايزر (kaiser) فسرت مجتمعة ما قيمته (78.47) من التباين الكلي، وهي نسبة مرتفعة، ونتيجة للتحليل العاملي الاستكشافي تم التوصل إلى أن مفهوم دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل يحتفظ ببنية متعددة (أكثر من عامل واحد)، حيث تم استخراج ثلاثة عوامل تعدى الجذر الكامن لكل واحد منها الواحد الصحيح، وكذا تشعب الفقرات على كل عامل الذي تعدى (0.5) لكل فقرات المقياس، وجاءت النتائج موضحة في الجدول (9.4):

جدول (9.4) مصفوفة النموذج المدورة (تشعبات العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز)

الحل العاملي قبل التدوير				الحل العاملي بعد التدوير			
المؤشرات	1	2	3	المؤشرات	1	2	3
c1	0.702			c1	0.833		
c2	0.665			c2	0.813		
c3	0.760			c3	0.762		
c4	0.720			c4	0.804		
c5	0.753			c5	0.798		
c6	0.848			c6	0.768		
c7	0.855			c7	0.799		
c8	0.803			c8	0.761		
c9	0.857			c9	0.800		
c10	0.865			c10	0.791		
c11	0.860			c11	0.692		
c12	0.747			c12	0.821		
c13	0.754			c13	0.833		
c14	0.707			c14	0.819		
c15	0.725			c15	0.757		
c16	0.740			c16	0.790		
الجذر الكامن	9.615	1.885	1.056				
التباين	60.091	11.782	6.600				

يتضح من الجدول (9.4) ما يلي:

1. **العامل الأول:** تشبعت عليه (5) فقرات هي: (1، 2،، 5)، وتراوحت تشبعاتها بين (0.762) و(0.833)، ونسبة تباين قدرها (60.091%)، والجذر الكامن لهذا العامل بلغ (9.615)، وهي البنود التي تضمنت عامل (السعي نحو التفوق)، لهذا تم تسمية العامل بـ(السعي نحو التفوق).

2. **العامل الثاني:** تشبعت عليه (6) فقرات هي: (6، 7، ...، 11)، وتراوحت تشبعاتها بين (0.692) و(0.800)، ونسبة تباين قدرها (11.782%)، والجذر الكامن لهذا العامل بلغ (1.885)، وهي البنود التي تضمنت عامل (الكفاءة الذاتية)، لهذا تم تسمية العامل بـ(الكفاءة الذاتية).

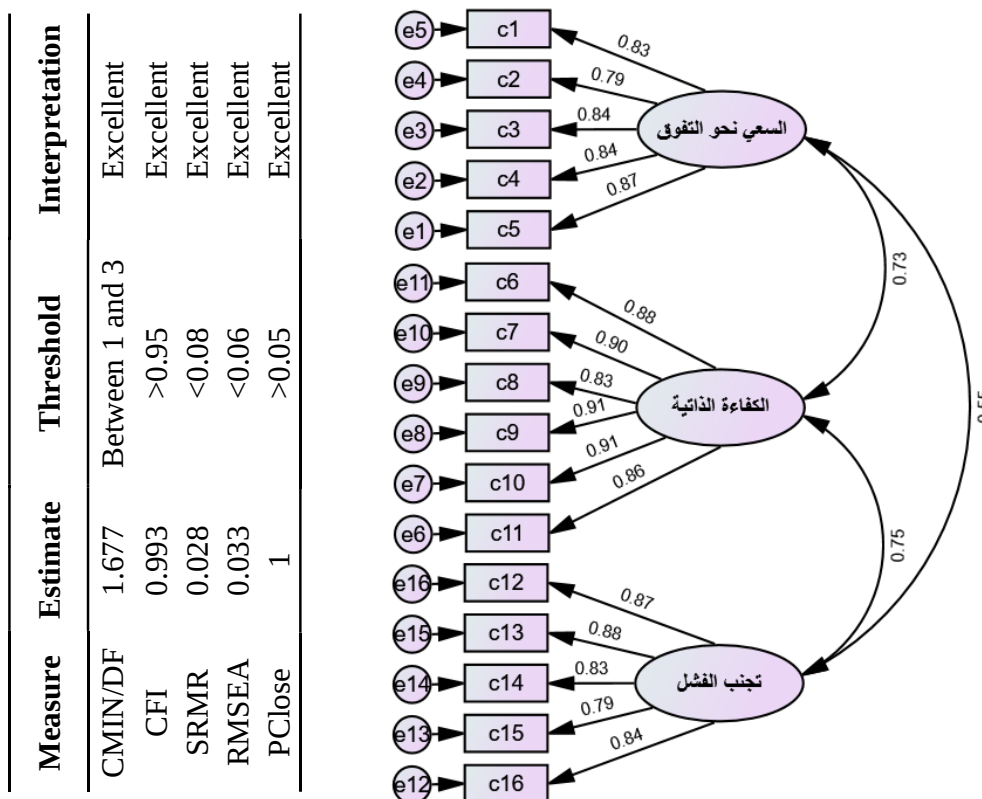
3. **العامل الثالث:** تشبعت عليه (5) فقرات هي: (12، 13، ...، 16)، وتراوحت تشبعاتها بين (0.757) و(0.833)، ونسبة تباين قدرها (6.600%)، والجذر الكامن لهذا العامل بلغ (1.056)، وهي البنود التي تضمنت عامل (تجنب الفشل)، لهذا تم تسمية العامل بـ(تجنب الفشل).

للتحقق من صدق المقياس وثباته بعد التحقق من العوامل الفرعية، تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى، كما هو موضح في النموذج (3.4).

2.3.2.4. التحليل العاملي التوكيدي لأداة دافعية الإنجاز:

يستخدم التحليل العاملي التوكيدي لاختبار بيانات الدراسة ومدى ملاءمتها مع نموذج القياس من حيث التأكد من صدق البناء، ويمثل الخطوة التي تسبق نمذجة المعادلات الهيكلية من خلال تقييم نموذج القياس (النموذج الخارجي)، إذ يحلل العامل التوكيدي لمتغيرات الدراسة الصدق

البنائي (الصدق التقاربي، الصدق التمايزي)، ويهدف إلى تحديد جودة فقرات الأداة، ومدى صدق المقياس.



نموذج (3.4): نموذج القياس لمتغير دافعية الإنجاز (بعد التعديل)

3.2.2.4. مؤشرات جودة المطابقة لأداة دافعية الإنجاز:

في ضوء افتراض التطابق بين مصفوفة التباين للمتغيرات الداخلة في التحليل والمصفوفة المفترضة من قبل النموذج تنتج العديد من المؤشرات الدالة على جودة هذه المطابقة، التي يتم قبول النموذج المفترض للبيانات أو رفضه في ضوءها والتي تعرف بمؤشرات جودة المطابقة، تبين أن المؤشرات الدالة على جودة المطابقة تدل جميعها على جودة مطابقة ممتازة للنموذج، حيث بلغت قيمة (CMIN/DF) (1.677) وهي أقل من (3) وأكبر من (1) وتدل على قيمة ممتازة، وبلغت قيمة مؤشر المطابقة المقارن (CFI) (0.993) وهي أكبر من (0.95) وتدل

على جودة مطابقة ممتازة، وبلغت قيمة مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA) (0.033) وهي أصغر من (0.06) وتدل على جودة مطابقة ممتازة (Gaskin, Lim, & Steed, 2022; Hu & Bentler, 1999). وهذا يدل على ان مؤشرات جودة المطابقة التي تم إدخالها في النموذج أعطت جودة ذات صلاحية ممتازة التي بإمكانها تقييم قدرة نموذج العوامل على التعبير عن مجموعة البيانات الفعلية وكذلك في المقارنة بين عدة نماذج للعوامل بهذا المجال.

من خلال النتائج المبينة أعلاه نلاحظ أن نموذج القياس لدافعية الإنجاز حظي بأفضل مطابقة، وهذا يدل على وجود تطابق بين بيانات العينة وبين نموذج القياس لدافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الأساسية في مديريات محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين.

الجدول (10.4): يبين أوزان الانحدار المعيارية لنموذج القياس لأداة دافعية الإنجاز

الفقرات	العوامل	التقدير	الفقرات	العوامل	التقدير	الفقرات	العوامل	التقدير
c1	<---	.834 ***	c6	<---	.880 ***	c12	<---	.865 ***
c2	<---	.794 ***	c7	<---	.897 ***	c13	<---	.883 ***
c3	<---	.843 ***	c8	<---	.827 ***	c14	<---	.829 ***
c4	<---	.838 ***	c9	<---	.910 ***	c15	<---	.792 ***
c5	<---	.870 ***	c10	<---	.914 ***	c16	<---	.837 ***
		.834 ***	c11	<---	.865 ***			

يتضح من الجدول (10.4) أن جميع أوزان الانحدار المعيارية لجميع الفقرات كانت أكبر من (0.7)، حيث تشبعت فقرات كل مجال على مجالها بتشعب أكبر من (0.7)، لذا فإن جميع فقرات الأداة بقيت ولم يتم حذف أو استبعاد أي منها (Hair et al., 2010).

4.3.2.4. تحليل الاعتمادية والصلاحية لأداة دافعية الإنجاز:

يستخدم تحليل الاتساق للعثور على الاتساق الداخلي للبيانات ويتراوح من (0-1)، وتم حساب قيمة (كرونباخ ألفا) للعثور على اتساق البيانات الداخلي، واستنادا إلى ما أورده هايير وآخرون (Hair et al., 2010) الذي ينص على أن قيمة كرونباخ ألفا يجب أن تكون أكبر من

(0.70) عن طريق الموثوقية المركبة (CR)، وكذلك تم حساب كل من (AVE)، و(MSV)، و($MaxR(H)$) للتأكد من صلاحية النموذج، والجدول (11.4) يوضح ذلك بعد التحليل العاملي التوكيدي.

الجدول (11.4): يبين الصدق التمييزي والتقاربي والثبات المركب لأداة دافعية الإنجاز:

تجنب الفشل	الكفاءة الذاتية	السعي نحو التفوق	MaxR(H)	MSV	AVE	CR	
		0.832	0.922	0.552	0.692	0.918	السعي نحو التفوق
	0.88	0.743***	0.955	0.559	0.774	0.954	الكفاءة الذاتية
0.838	0.747***	0.557***	0.927	0.559	0.703	0.922	تجنب الفشل

*** دالة إحصائياً عند (0.001)

يتضح من الجدول (11.4) أن الثبات المركب (CR) لجميع المكونات كان أعلى من (0.70)، وقيم (AVE) تقع ضمن (0.692) و(0.774) وهي أكبر من (0.5)، وتم تقييم صلاحية التمييز باستخدام فورنيل ولاركر (Fornell & Larcker, 1981) من خلال مقارنة الجذر التربيعي لكل (AVE) في القطر مع معاملات الارتباط (خارج القطر) لكل بناء في الصفوف والأعمدة ذات الصلة، فيما يتعلق بأداة دافعية الإنجاز، وهذا يشير إلى قوة الصلاحية التمييزية لنموذج القياس، كما يدعم الصلاحية التمييزية بين المكونات (Henseler et al., 2015).

الجدول (12.4): نتائج تحليل (HTMT: Heterotrait-Monotrait) لفحص صلاحية التمييز بين المكونات

تجنب الفشل	الكفاءة الذاتية	السعي نحو التفوق	
			السعي نحو التفوق
		0.688	الكفاءة الذاتية
	0.707	0.51	تجنب الفشل

يظهر من نتائج $HTMT$ ، الواردة في الجدول (12.4) عدم وجود مشاكل في الصلاحية التمييزية وفقاً لمعايير ($HTMT$) التي تشترط ألا يتجاوز ارتباط العامل بالعوامل الأخرى (0.85) (Henseler et al., 2015). حيث تبين أن جميع قيم ارتباطات العوامل ببعضها كانت أقل من

(0.85)، وهذا يعني أن معيار HTMT لم يكتشف مشاكل العلاقة الخطية المتداخلة بين التركيبات الكامنة (العلاقة الخطية المتعددة) في تراكيب دافعية الإنجاز: (السعي نحو التفوق، الكفاءة الذاتية، تجنب الفشل). وهذا يدل على أن عناصر التركيبات لا تقيس نفس الشيء، بمعنى آخر، لا تحتوي على عناصر متداخلة من تصور المستجيبين في التركيبات.

3.4 الإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة

1.3.4. الإجابة عن السؤال الأول الذي نصه:

ما تقديرات ممارسة مديري المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل للقيادة الهدامة من وجهة نظر المعلمين؟

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للتعرف على تقديرات ممارسة مديري المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل للقيادة الهدامة من وجهة نظر المعلمين. كما هو موضح في الجدول (13.4).

الجدول (13.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لتقديرات ممارسة مديري المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل للقيادة الهدامة من وجهة المعلمين، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
18	يمارس سلوكيات ضاغطة على المعلمين أثناء العمل	3.46	1.15	69.2	متوسطة
20	يكلف المعلمين بتنفيذ مبادرات خارج المدرسة ليست من مهامهم	3.40	1.16	68.0	متوسطة
19	يطالب المعلمين بأعمال إضافية في أوقات العمل	3.36	1.15	67.2	متوسطة
22	يكلف بعض المعلمين بإنجاز واجباته الإدارية	3.29	1.23	65.8	متوسطة
21	يتجاهل الصعوبات والمشكلات التي تواجه المعلمين أثناء العمل	3.27	1.28	65.4	متوسطة
	زيادة أعباء العاملين	3.36	1.07	67.2	متوسطة
27	يقيم أخطاء المعلم أمام زملائه	3.28	1.19	65.6	متوسطة
26	يستخدم سلطاته لتحقيق مكاسب شخصية	3.28	1.26	65.6	متوسطة
25	يشجع المعلمين على الوشاية بزملائهم	3.25	1.18	65.0	متوسطة
29	يتهمزب من المسؤولية عن طريق توجيه اللوم للمعلمين	3.25	1.12	65.0	متوسطة
30	يستبعد مشاركة المعلمين في الاجتماعات المدرسية لأسباب شخصية	3.24	1.18	64.8	متوسطة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
32	يفتقر لمهارات الإشراف التربوي البناء	3.23	1.18	64.6	متوسطة
28	يقلل من شأن توظيف الموارد المتاحة في المدرسة بشكل فعال	3.23	1.15	64.6	متوسطة
31	يقيم أداء المعلمين بطريقه غير عادلة	3.09	1.22	61.8	متوسطة
24	يعمل على نشر المحاباة والشللية والمحسوبية	3.07	1.14	61.4	متوسطة
23	يقيم تحالفات مبنية على المصالح الشخصية	3.02	1.11	60.4	متوسطة
	الافتقار للأخلاق المهنية	3.20	0.98	64.0	متوسطة
9	يستبعد مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية	3.31	1.10	66.2	متوسطة
10	يتعامل مع المشكلات المدرسية بردود أفعال غير مبررة	3.31	1.09	66.2	متوسطة
4	يتجنب توظيف التكنولوجيا الحديثة في العمل	3.18	1.24	63.6	متوسطة
5	يواجه صعوبة في اتخاذ أي قرار يتعلّق بالمنظومة المدرسية	3.15	1.15	63.0	متوسطة
6	يعاني من عدم التركيز على إتمام المهمة الموكلة إليه	3.13	1.11	62.6	متوسطة
8	يتجنب الإقدام على التغيير، حتى لو كان في مصلحته	3.11	1.07	62.2	متوسطة
3	يعاني من صعوبة في حشد طاقات المعلمين لتحقيق أهداف المدرسة	3.11	1.15	62.2	متوسطة
7	يفتقر لإجراءات تحفيز المعلمين	3.09	1.10	61.8	متوسطة
1	يجد صعوبة في إقناع المعلمين بمتطلبات عملهم المدرسي	2.92	1.04	58.4	متوسطة
2	يصعب عليه بناء تحالفات متينة مع مؤسسات المجتمع المحلي	2.92	1.09	58.4	متوسطة
	عدم الفاعلية الإدارية	3.12	0.92	62.4	متوسطة
a16	يتمسك برأيه حتى لو كان مخطئاً	3.05	1.22	61.0	متوسطة
a13	يظهر مزاجاً متقلباً في تعامله مع المعلمين	2.76	0.94	55.2	متوسطة
a17	يتسرع في طرح آرائه وقراراته مع المعلمين	2.75	1.15	55.0	متوسطة
a15	يتخذ مواقف سلبية من المعلمين الذين يخالفونه الرأي	2.72	1.00	54.4	متوسطة
a14	يتعامل مع المعلمين باستعلاء	2.71	0.94	54.2	متوسطة
a11	يتدخل في العلاقات الشخصية للمعلمين	2.67	1.02	53.4	متوسطة
a12	يميز بين المعلمين بشكل غير موضوعي	2.64	1.04	52.8	متوسطة
	العلاقة مع المعلمين	2.76	0.88	52.2	متوسطة
	الدرجة الكلية لممارسة القيادة الهادمة	3.10	0.77	62.0	متوسطة

يتضح من الجدول (13.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس

القيادة الهادمة ككل بلغ (3.10) ونسبة مئوية (62.0%) وبدرجة موافقة متوسطة. أما

المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة للمجالات، فقد تراوحت ما بين (2.76) -

(3.36)، وجاء مجال "زيادة أعباء المعلمين" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.36)

وبنسبة مئوية (67.2%)، وجاء مجال "الافتقار للأخلاق المهنية" في المرتبة الثانية بمتوسط

حسابي قدره (3.20) ونسبة مئوية (64.0%)، وجاء مجال "عدم الفاعلية الإدارية" في المرتبة

الثالثة بمتوسط حسابي قدره (3.12) وبنسبة مئوية (62.4%)، بينما جاء مجال "العلاقة مع المعلمين" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.76) وبنسبة مئوية (52.2%).

2.3.4. الإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه:

ما مستوى تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للتعرف على مستوى تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة المعلمين. كما هو موضح في الجدول (14.4).

الجدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة المعلمين، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
22	تستخدم الإدارة المدرسية النمط الإداري الديمقراطي في إدارة الموارد البشرية	3.42	1.30	68.4	متوسطة
23	تهتم إدارة المدرسة بتعميم ثقافة تطبيق معايير الجودة الشاملة في عناصر العمل كلها	3.41	1.23	68.2	متوسطة
20	توظف إدارة المدرسة روح العمل التعاوني بين المعلمين في المدرسة لتحقيق أهدافها	3.39	1.27	67.8	متوسطة
18	تعمل الإدارة المدرسية على استثمار البيئة الخارجية المحلية لدعم أهداف العملية التعليمية	3.35	1.15	67.0	متوسطة
24	تهتم إدارة المدرسة بتشكيل فرق عمل فعالة لتحسين الأداء المدرسي	3.30	1.19	66.0	متوسطة
21	تعمل إدارة المدرسة على إيجاد ثقافة تنظيمية تحترم قيم العمل والالتزام والشفافية والولاء التنظيمي	3.27	1.15	65.4	متوسطة
17	تحرص الإدارة المدرسية على استمرارية التواصل بين المعلمين بما يخدم أهداف العملية التعليمية	3.17	1.15	63.4	متوسطة
19	توفر إدارة المدرسة بيئة عمل تعزز روح المساءلة والمحاسبة الذاتية	3.15	1.15	63.0	متوسطة
الإرجونوميكس التنظيمي					
13	توائم إدارة المدرسة بين المهام والأدوار المختلفة للمعلمين لتحقيق الأهداف	3.28	1.28	65.6	متوسطة
9	تعمل إدارة المدرسة على تقليل الإجهاد والضغوط النفسية الواقعة على المعلمين	3.24	1.30	64.8	متوسطة
16	تطرح إدارة المدرسة أنشطة ومهام تتوافق مع احتياجات	3.23	1.19	64.6	متوسطة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
14	المعلمين تحفّز إدارة المدرسة المعلمين على الابتكار والإبداع	3.23	1.34	64.6	متوسطة
11	توفّر إدارة المدرسة رؤية مشتركة لدى المعلمين حول أهداف المدرسة وسبل تحقيقها	3.22	1.28	64.4	متوسطة
12	تعمل الإدارة المدرسية على تفعيل دور المعلمين وبناء قدراتهم في اتخاذ القرارات	3.17	1.22	63.4	متوسطة
15	تعزّز إدارة المدرسة روح الانتماء وتوحيد الهوية لدى المعلمين	3.17	1.20	63.4	متوسطة
10	تتّمي الإدارة المدرسية مهارات استخدام المعلمين للأجهزة الذّكية لتحقيق الأهداف التعليمية	3.11	1.20	62.2	متوسطة
	الإرجونوميكس الذهني	3.21	1.08	64.2	متوسطة
26	تهتم الإدارة المدرسية بمقترحات المعلمين التي تزيد من رضاهم الوظيفي	3.30	1.32	66.0	متوسطة
28	تهتم إدارة المدرسة بالصّحة العامّة للمعلمين من خلال توفير وحدة صحيّة نظيفة ومريحة	3.18	1.43	63.6	متوسطة
29	تهتم إدارة المدرسة بتنظيم أنشطة رياضية وترفيهية للمعلمين	3.17	1.43	63.4	متوسطة
30	توفّر إدارة المدرسة تصميمًا مكتبيًا للمعلم بشكل مريح يسهّل تواصله مع زملائه	3.13	1.44	62.6	متوسطة
27	توفّر الإدارة المدرسية بيئة بصرية مناسبة وإضاءة كافية لتحديد عوامل التّلوث البصري في مكان العمل	3.10	1.47	62.0	متوسطة
25	تعمل إدارة المدرسة على الحدّ من عوامل التّلوث السّمعّي والبصري والضّوضاء في المدرسة	3.03	1.50	60.6	متوسطة
	الإرجونوميكس البيئي	3.15	1.31	63.0	متوسطة
1	توفّر إدارة المدرسة مقاعد جلوس قابلة للتّعديل ومناسبة لجسمي	3.26	1.22	65.2	متوسطة
5	يتم تنظيم حيز العمل بما يتناسب مع الأدوار الوظيفية للمعلمين	3.25	1.21	65.0	متوسطة
8	يسهّل البناء المدرسي الحركة بين مرافقها	3.23	1.18	64.6	متوسطة
6	تعمل الإدارة المدرسية على توفير أقصى درجات السّلامة والأمان للمعلمين في بيئة العمل	3.20	1.18	64.0	متوسطة
4	تتوفّر تهوية في الغرفة الصّفيّة ثلاث صحتي	3.17	1.19	63.4	متوسطة
7	يساهم التصميم الدّخلي للغرف الصّفيّة في تنفيذ الاستراتيجيات التدريسية بنجاح	3.10	1.18	62.0	متوسطة
3	تتوزّع الإضاءة في الغرفة الصّفيّة بشكل يلائم بصري	3.08	1.16	61.6	متوسطة
2	توفّر إدارة المدرسة طاولة عمل مناسبة لعملي في غرفة الصّف	2.78	1.12	55.6	متوسطة
	الإرجونوميكس البدني	3.13	0.98	62.6	متوسطة
	الدرجة الكلية لتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا)	3.20	0.92	64.0	متوسطة

يتضح من الجدول (14.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس

تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) ككل بلغ (3.20) وبنسبة مئوية (64.0%) وبدرجة موافقة

متوسطة. أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة للمجالات، فقد تراوحت ما بين

(3.13 – 3.31)، وجاء مجال "الإرجونوميكس التنظيمي" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.31) وبنسبة مئوية (66.2%)، وجاء مجال "الإرجونوميكس الذهني" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (3.21) وبنسبة مئوية (64.2%)، وجاء مجال "الإرجونوميكس البيئي" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (3.15) وبنسبة مئوية (63.0%)، وأخيراً جاء مجال "الإرجونوميكس البدني" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره (3.13) وبنسبة مئوية (62.6%).

3.3.4. الإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه:

ما مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للتعرف على مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة المعلمين. كما هو موضح في الجدول (15.4).

الجدول (15.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة المعلمين، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
14	أصرّ على تأدية واجباتي مهما كانت المصاعب	3.39	1.21	67.8	متوسطة
13	أحدّد جدولاً زمنياً لإنجاز مهامي وألتزم به	3.37	1.19	67.4	متوسطة
12	أحرص على الالتزام الدقيق بساعات الدوام والانصراف	3.33	1.17	66.6	متوسطة
16	أقبل على أداء المهام التي تحتاج قدراً من المسؤولية والمخاطرة	3.23	1.25	64.6	متوسطة
15	أفضل العمل مع معلمين يسعون إلى إبراز قدراتهم	3.12	1.33	62.4	متوسطة
	تجنب الفشل	3.29	1.08	65.8	متوسطة
7	أطمح لمعرفة كلّ ما هو جديد في مجال عملي	3.35	1.37	67.0	متوسطة
6	أثق بقدراتي في تأدية واجباتي على الوجه الأكمل	3.35	1.33	67.0	متوسطة
11	أستطيع أن أقوم بأكثر من مهمة في آن واحد	3.29	1.30	65.8	متوسطة
9	أسعى لأن تكون نتائج طلابي هي الأفضل	3.20	1.37	64.0	متوسطة
10	أحترم المواعيد التي أبرمها مع الآخرين جميعها	3.16	1.34	63.2	متوسطة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
8	لديّ استعداد للتنازل عن موافقي إذا شعرت أن ذلك في صالح المدرسة	3.16	1.36	63.2	متوسطة
	الكفاءة الذاتية	3.25	1.21	65.0	متوسطة
3	أبذل قصارى جهدي لأكون في مركز الصدارة بين زملائي المعلمين	3.28	1.24	65.6	متوسطة
5	أراجع أدائي بين الحين والآخر لتحقيق أفضل مستوى من الإنجاز	3.18	1.26	63.6	متوسطة
4	أبذل قصارى جهدي في عملي في سبيل تحقيق أهداف المدرسة	3.16	1.25	63.2	متوسطة
2	أشعر بالسعادة عندما أنعمكم في إيجاد حل لمشكلة ما	3.11	1.25	62.2	متوسطة
1	أحرص على إنجاز المهام الموكلة إليّ في وقتها المحدد	3.07	1.23	61.4	متوسطة
	السعي نحو التفوق	3.16	1.09	63.2	متوسطة
	الدرجة الكلية لمستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين	3.23	0.99	64.6	متوسطة

يتضح من الجدول (15.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس

دافعية الإنجاز ككل بلغ (3.23) ونسبة مئوية (64.6%) وبدرجة موافقة متوسطة. أما

المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة للمجالات، فقد تراوحت ما بين (3.16 -

3.29)، وجاء مجال "تجنب الفشل" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.29) ونسبة

مئوية (65.8%)، وجاء مجال "الكفاءة الذاتية" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (3.25)

ونسبة مئوية (65.0%)، وجاء مجال "السعي نحو التفوق" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي

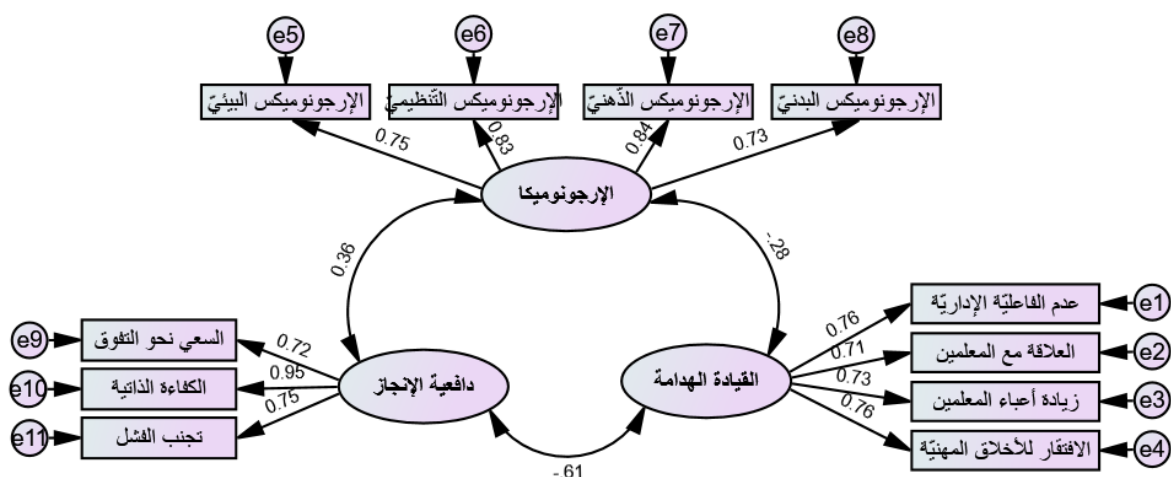
قدره (3.16) ونسبة مئوية (63.2%).

5.4 اختبار فرضيات الدراسة

1.5.4. نموذج القياس لمتغيرات الدراسة:

تم استخدام نموذج القياس لفحص العلاقات بين متغيرات الدراسة: القيادة الهدامة، تنظيم بيئة

العمل (الإرجونوميا)، دافعية الإنجاز.



Measure	Estimate	Threshold	Interpretation
CMIN	74.604	--	--
DF	30	--	--
CMIN/DF	2.487	Between 1 and 3	Excellent
CFI	0.987	>0.95	Excellent
SRMR	0.037	<0.08	Excellent
RMSEA	0.049	<0.06	Excellent
PClose	0.542	>0.05	Excellent

نموذج (4.4): نموذج القياس لمتغيرات الدراسة

في ضوء افتراض التطابق بين مصفوفة التباين للمتغيرات الداخلة في التحليل والمصفوفة المفترضة من قبل النموذج تنتج العديد من المؤشرات الدالة على جودة هذه المطابقة، التي يتم قبول النموذج المفترض للبيانات أو رفضه في ضوءها والتي تعرف بمؤشرات جودة المطابقة، تبين أن المؤشرات الدالة على جودة المطابقة تدل جميعها على جودة مطابقة ممتازة للنموذج، حيث بلغت قيمة (CMIN/DF) (2.487) وهي أقل من (3) وأكبر من (1) وتدل على قيمة ممتازة، وبلغت قيمة مؤشر المطابقة المقارن (CFI) (0.987) وهي أكبر من (0.95) وتدل على جودة مطابقة ممتازة، وبلغت قيمة مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA) (0.049) وهي أصغر من (0.06) وتدل على جودة مطابقة ممتازة (Gaskin, Lim, &)

(Steed, 2022; Hu & Bentler, 1999). وهذا يدل على ان مؤشرات جودة المطابقة التي تم إدخالها في النموذج أعطت جودة ذات صلاحية ممتازة التي بإمكانها تقييم قدرة نموذج العوامل على التعبير عن مجموعة البيانات الفعلية وكذلك في المقارنة بين عدة نماذج للعوامل بهذا المجال.

جدول (16.4): يبين العلاقات بين متغيرات الدراسة:

العلاقات	التقدير	الدلالة الإحصائية
القيادة الهدامة <--> الإرجونوميكا	-0.281	***
الإرجونوميكا <--> دافعية الإنجاز	0.359	***
القيادة الهدامة <--> دافعية الإنجاز	-0.613	***

يتبين من خلال الجدول (17.4) وجود علاقة ارتباطية سالبة بين القيادة الهدامة وأبعادها والإرجونوميكا وأبعادها، حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (-0.281) بدلالة إحصائية بلغت (0.001).

كما تبين وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الإرجونوميكا وأبعادها ودافعية الإنجاز وأبعادها، حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.359) بدلالة إحصائية بلغت (0.001).

وتبين وجود علاقة ارتباطية سالبة بين القيادة الهدامة وأبعادها ودافعية الإنجاز وأبعادها، حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (-0.613) بدلالة إحصائية بلغت (0.001).

2.5.4. الوساطة (Mediation)

الفرض الأول (H1): يوجد أثر غير مباشر للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز عند توسط تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) للعلاقة بينهما في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

انبثق عن الفرضية الأولى الفرضيات الآتية:

H1a: يوجد أثر مباشر للقيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا).

H1b: يوجد أثر مباشر لتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) على دافعية الإنجاز.

H1c: يوجد أثر مباشر للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز.

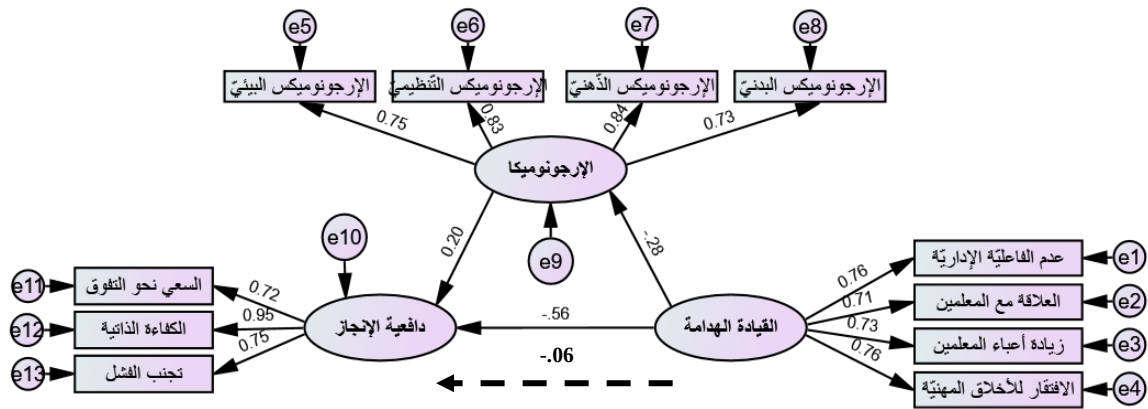
H1c': يوجد أثر غير مباشر للقيادة الهدامة في دافعية الإنجاز في ظل وجود تنظيم بيئة العمل

(الإرجونوميكا) كمتغير وسيط.

لاختبار الفرض الأول، تم استخدام نمذجة المعادلات الهيكلية (SEM) لمعرفة تأثير القيادة الهدامة وتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) على دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، وقام الباحث ببناء نموذج سببي (Causal Model) بناءً على أساس نظري، من خلال مراجعة النماذج والدراسات ذات الصلة واستقراءها، واستخدم الباحث النموذج السببي؛ وذلك لأنه يعد الأنسب لموضوع الدراسة، وتم إجراء تحليل نموذج المعادلة البنائية بهدف التحقق من مدى مطابقة النموذج المقترح لبيانات الدراسة.

كما يمكن توضيح هذا النموذج لفظياً، وذلك من خلال أن القيادة الهدامة ترتبط سببياً بدافعية الإنجاز، وأن تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) إذا أدخل كمتغير وسيط بينهما، ربما يؤثر في طبيعة العلاقة ويقلل من قوتها.

ولمعرفة تأثير تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) على العلاقة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة، تم بناء النموذج السببي الآتي:



Measure	Estimate	Threshold	Interpretation
CMIN/DF	2.376	Between 1 and 3	Excellent
CFI	0.990	>0.95	Excellent
SRMR	0.032	<0.08	Excellent
RMSEA	0.047	<0.06	Excellent
PClose	0.629	>0.05	Excellent

نموذج (5.4): نموذج البناء لمتغيرات الدراسة

مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المقترح مع بيانات الدراسة الحالية

من النموذج (5.4) تبين أن المؤشرات الدالة على جودة المطابقة، والتي يتم قبول النموذج المفترض للبيانات أو رفضه في ضوءها والتي تعرف بمؤشرات جودة المطابقة تدل جميعها على جودة مطابقة ممتازة للنموذج، حيث بلغت قيمة (CMIN/DF) (2.376) وهي أقل من (3) وأكبر من (1) وتدل على قيمة ممتازة، وبلغت قيمة مؤشر المطابقة المقارن (CFI) (0.990) وهي أكبر من (0.95) وتدل على جودة مطابقة ممتازة، وبلغت قيمة مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA) (0.047) وهي أصغر من (0.06) وتدل على جودة مطابقة ممتازة (Gaskin, Lim, & Steed, 2022; Hu & Bentler, 1999). وهذا يدل على أن مؤشرات جودة المطابقة التي تم إدخالها في النموذج أعطت جودة ذات صلاحية ممتازة.

بعد التأكد من ملائمة النموذج المقترح لبيانات الدراسة الحالية، قام الباحث بإجراء نمذجة المعادلات الهيكلية (SEM)، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (17.4).

الجدول (17.4): الأوزان الانحدارية المعيارية (Standardized Regression Weights)

علاقات التأثير	التقدير	S.E	C.R.	P
القيادة الهدامة <---	-0.28	0.067	-5.922	***
الإرجونوميكا <---	0.20	0.046	5.117	***
القيادة الهدامة <---	-0.56	0.073	-12.443	***

*** دال إحصائياً عند (0.001)

H1a: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) للقيادة الهدامة في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا).

تبين من خلال البيانات الواردة في الجدول (17.4) وجود أثر ذو دلالة إحصائية للقيادة الهدامة في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا)، حيث بلغت قيمة (Z) (5.922) وهي أكبر من (1.96) ودالة إحصائياً حيث كانت الدلالة الإحصائية المحسوبة أقل من (0.001)، وكان معامل المسار لتأثير القيادة الهدامة في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) (-0.28)، وهذا يعني أن علاقة التأثير علاقة عكسية، أي أن الزيادة في ممارسة القيادة الهدامة تؤدي إلى خفض تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا)، حيث أن الزيادة في القيادة الهدامة بمقدار (1) صحيح تؤدي إلى تقليل تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) بمقدار (0.28).

H1b: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في دافعية الإنجاز.

تبين من خلال البيانات الواردة في الجدول (17.4) وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في دافعية الإنجاز، حيث بلغت قيمة (Z) (5.117) وهي أكبر من (1.96) ودالة إحصائياً حيث كانت الدلالة الإحصائية المحسوبة أقل من (0.001)، وكان معامل المسار لأثر تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في دافعية الإنجاز

(0.20)، وهذا يعني أن علاقة التأثير علاقة طردية، أي أن الزيادة في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) تؤدي إلى زيادة في دافعية الإنجاز لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، حيث أن الزيادة في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) بمقدار (1) صحيح تؤدي إلى زيادة في دافعية الإنجاز بمقدار (0.20).

H1c: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) للقيادة الهدامة في دافعية الإنجاز. تبين من خلال البيانات الواردة في الجدول (17.4) وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) للقيادة الهدامة في دافعية الإنجاز، حيث بلغت قيمة (Z) (12.433) وهي أكبر من (1.96) ودالة إحصائياً حيث كانت الدلالة الإحصائية المحسوبة أقل من (0.001)، وكان معامل المسار لتأثير القيادة الهدامة في دافعية الإنجاز (-0.56)، وهذا يعني أن علاقة التأثير علاقة عكسية، أي أن الزيادة في القيادة الهدامة تؤدي إلى إضعاف دافعية الإنجاز لدى المعلمين، حيث أن الزيادة في القيادة الهدامة بمقدار (1) صحيح تؤدي إلى تقليل في دافعية الإنجاز بمقدار (0.56).

H1c': يوجد أثر غير مباشر للقيادة الهدامة في دافعية الإنجاز في ظل وجود تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) كمتغير وسيط.

لفحص الفرضية السابقة تم إيجاد الأثر غير المباشر للقيادة الهدامة في دافعية الإنجاز، كما هو مبين في الجدول (18.4).

الجدول (18.4): التأثير المباشر وغير المباشر والكلية للقيادة الهدامة في دافعية الإنجاز في ظل وجود تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) كوسيط

نوع التأثير	المتغير المؤثر	تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا)	دافعية الإنجاز	الدلالة الإحصائية
الأثر المباشر	تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا)	0.00	0.20	0.001
	القيادة الهدامة	-0.28	-0.56	0.001

نوع التأثير	المتغير المؤثر	تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا)	دافعية الإنجاز	الدلالة الإحصائية
الأثر غير المباشر	تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا)	0.00	0.00	-----
	القيادة الهدامة	0.00	-0.06	0.001

تبين من الجدول (18.4) أن القيادة الهدامة لها أثر سلبي على دافعية الإنجاز، ولكن في ظل وجود تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) ينخفض تأثيرها السلبي، أي أن تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) تقلل من علاقة التأثير السلبية بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز للمعلمين، وهذا يتضح من الأثر غير المباشر الذي أحدثته تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) عندما أدخلت على علاقة التأثير بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز، بمعنى أن تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) تضعف من قوة العلاقة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز لدى المعلمين إذا أدخلت كمتغير وسيط بينهما، حيث كان الأثر غير المباشر للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز يساوي (-0.06)، وهذا يدل على أن تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) كمتغير وسيط عملت على تقليل تأثير القيادة الهدامة في دافعية الإنجاز من (-0.56) قبل إدخال تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) كمتغير وسيط إلى (-0.06) بعد إدخال تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) كمتغير وسيط أي بمقدار (0.50).

مما سبق ومن خلال نتائج تحليل المسار يمكن القول أن عزل تأثير تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) عن العلاقة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز يزيد من قوة هذه العلاقة، وإذا تم إدخال تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) كمتغير وسيط بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز فإنه يضعف من قوة العلاقة بينهما.

ولمعرفة نوع التوسط (جزئي أم تام) فقد بين هولمز (Holmes, 2002) أن التوسط يكون تاماً إذا كانت العلاقة معدومة بين المتغير المستقل والمتغير التابع وعمل المتغير الوسيط على تطوير

علاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع، أما إذا كان هناك علاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع ودالة إحصائياً وعمل المتغير الوسيط على تقوية أو إضعاف العلاقة ففي هذه الحالة يكون التوسط جزئي.

وحيث أن العلاقة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز كانت دالة إحصائياً قبل التوسط ودالة إحصائياً عند التوسط، لذا فإن تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) تتوسط جزئياً العلاقة بينهما.

3.5.4. المعدل (Moderator) سنوات الخبرة للمدير (متغير متصل)

أنواع المتغير المعدل (Types of moderators)

بين شارما وآخرون (Sharma et al., 1981) أربعة أنواع للمتغير المعدل وهي كالآتي:

1- النوع الأول: غير معدل (Non moderator) عندما يكون تأثير المتغير المعدل دال

إحصائياً، وتأثير التفاعل بين المتغير المعدل والمتغير المستقل غير دال إحصائياً.

2- النوع الثاني: شبه معدل (Quasi moderator) عندما يكون تأثير المتغير المعدل دال

إحصائياً، وتأثير التفاعل بين المتغير المعدل والمتغير المستقل دال إحصائياً.

3- النوع الثالث: معدل متجانس (Homologizer moderator) عندما يكون تأثير المتغير

المعدل غير دال إحصائياً، وتأثير التفاعل بين المتغير المعدل والمتغير المستقل غير دال

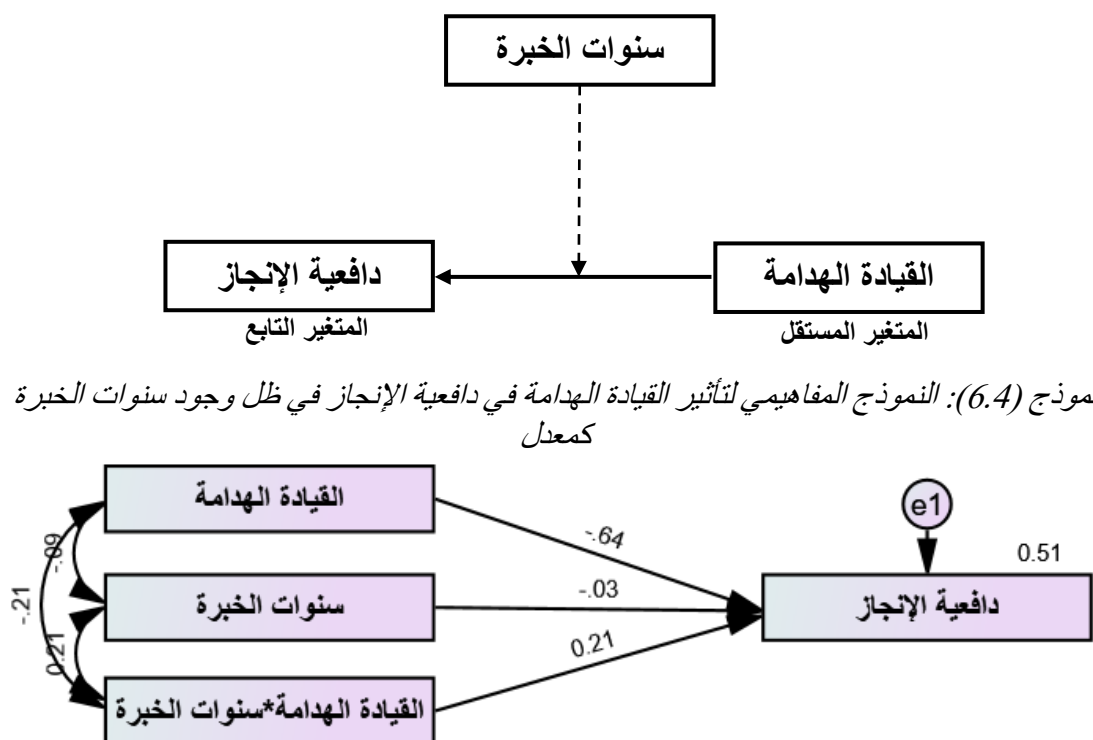
إحصائياً.

4- النوع الرابع: معدل نقي (Pure moderator) عندما يكون تأثير المتغير المعدل غير دال

إحصائياً، وتأثير التفاعل بين المتغير المعدل والمتغير المستقل دال إحصائياً.

الفرض الثاني (H2): يختلف تأثير القيادة الهدامة على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل باختلاف سنوات الخبرة للمدير.

تم التحقق من الفرضية الثاني من خلال فحص أثر تفاعل سنوات الخبرة للمدير مع القيادة الهدامة على دافعية الإنجاز، كما هو مبين في النماذج التالية:



نموذج (7.4): النموذج الإحصائي لتأثير القيادة الهدامة في دافعية الإنجاز في ظل وجود سنوات الخبرة كمعدل

الجدول (19.4): الأوزان الانحدارية لمسار العلاقات بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز في ظل

وجود سنوات الخبرة كمعدل					
P	C.R.	S.E. (الخطأ المعياري)	Estimate (التقدير)	علاقات التأثير	
***	-22.34	0.029	-0.64	القيادة الهدامة	<---
0.352	-0.93	0.029	-0.03	سنوات الخبرة	<---
***	7.088	0.029	0.21	القيادة الهدامة*سنوات الخبرة	<---

*** دال إحصائياً عند (0.001)

H₂a: يوجد تأثير عكسي دال إحصائياً للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في

المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

تبين من خلال البيانات الواردة في الجدول (19.4) وجود تأثير عكسي دال إحصائياً للقيادة الهدامة في دافعية الإنجاز، حيث بلغ معامل المسار بينهما (-0.64) بدلالة إحصائية (0.001).

H₂b: يوجد تأثير دال إحصائياً لسنوات الخبرة على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس

الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

تبين من خلال البيانات الواردة في الجدول (19.4) عدم وجود تأثير دال إحصائياً لسنوات الخبرة في دافعية الإنجاز، حيث بلغ معامل المسار بينهما (-0.03) بدلالة إحصائية (0.352) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً.

H₂c: يوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين سنوات الخبرة والقيادة الهدامة للمدير في دافعية

الإنجاز للمعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

تبين من خلال الجدول (19.4) وجود تأثير للتفاعل بين سنوات الخبرة والقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز للمعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، حيث بلغ معامل المسار بينها (0.21) بدلالة إحصائية (0.001) وهي دالة إحصائياً. وبما أن سنوات الخبرة (المعدل) لا يوجد لها أثر على دافعية الإنجاز، وأن التفاعل بين المعدل والقيادة الهدامة له أثر دالة إحصائياً على دافعية الإنجاز، فإن المعدل في هذه الحالة هو معدل نقي (Pure moderator).

لمعرفة تقديرات الانحدار البسيط لتأثير المتغير المتنبئ على المتغير التابع في ظل وجود المعدل، تم تقسيم المتغير المعدل إلى مستويين (مرتفع ومنخفض)، وكذلك تقسيم المتغير

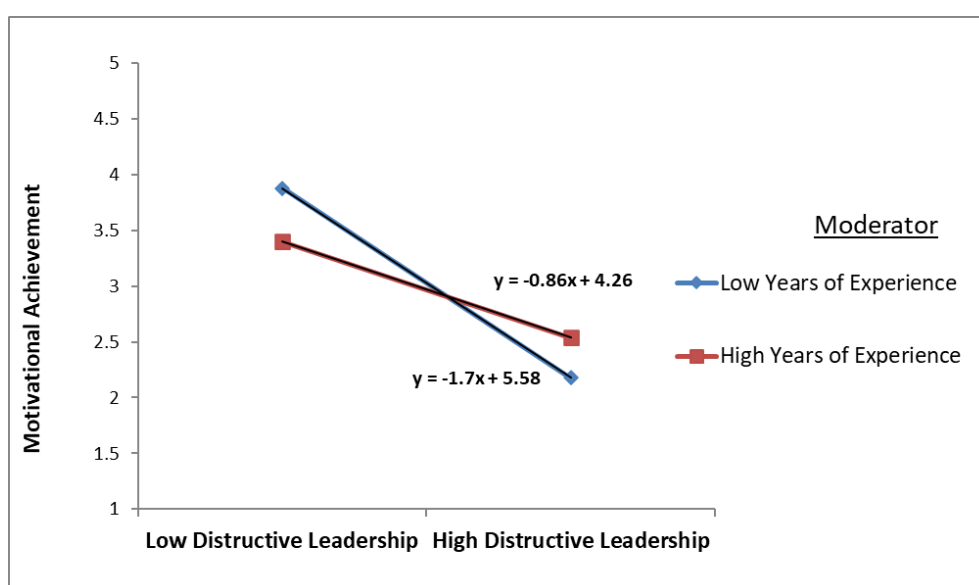
المستقل إلى مستويين (مرتفع ومنخفض) حتى يمكن رسم الأثر المعدل على طريقة التفاعل الثنائي (Two Way Interactions) التي قام بتطويرها غاسكين (Gaskin, 2016).

الجدول (20.4): تقديرات ميل الانحدار البسيط لتأثير القيادة الهدامة على دافعية الإنجاز في ظل وجود سنوات الخبرة كمعدل

	Estimate	LCI (95%)	UCI (95%)	P
lowSS	-2.284	-2.899	-1.749	0.004
medSS	-0.641	-0.691	-0.591	0.004
highSS	1.002	0.512	1.566	0.004

lowSS: Low Simple Slope, medSS: Meddle Simple Slope, highSS: High Simple Slope.

يوضح الجدول (20.4) أن تأثير المتنبئ (القيادة الهدامة) على المتغير التابع (دافعية الإنجاز) يختلف باختلاف مستويات المتغير المعدل (سنوات الخبرة للمدير). والرسم البياني (8.4) يوضح ذلك.



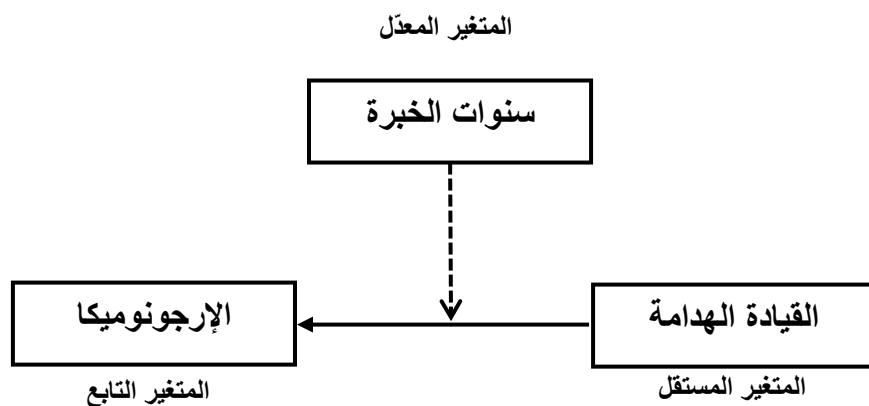
الرسم البياني (8.4): ميل الانحدار البسيط لتأثير القيادة الهدامة على دافعية الإنجاز باختلاف مستويات المعدل (سنوات الخبرة للمدير)

يتضح من الشكل (8.4) أن سنوات الخبرة للمدير تضعف العلاقة السلبية بين القيادة الهدامة للمدير ودافعية الإنجاز للمعلم، حيث أن معادلة الانحدار في المستوى المنخفض كانت $y = -0.86x + 4.26$ ، وهذا يعني أن الزيادة في التفاعل بين سنوات الخبرة والقيادة الهدامة بمقدار واحد

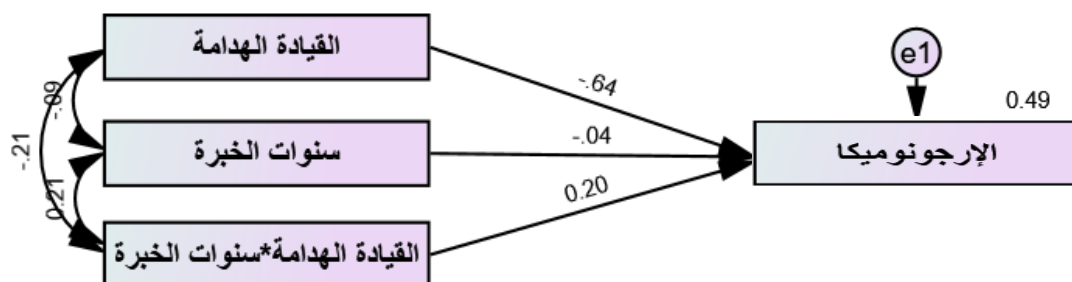
صحيح يؤدي إلى نقصان في دافعية الإنجاز بمقدار (1.7)، وأما في المستوى المرتفع أصبحت معادلة الانحدار ($y = -0.86x + 4.26$) وهذا يعني أن الزيادة في التفاعل بين سنوات الخبرة والقيادة الهدامة بمقدار واحد صحيح أدى إلى نقصان في دافعية الإنجاز بمقدار (0.86). مما سبق يتضح أن تفاعل المستوى المرتفع لسنوات الخبرة مع القيادة الهدامة أدى إلى أضعاف الأثر السلبي للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز. أي أنه كلما زادت سنوات خبرة المدير فإن ذلك يؤدي إلى تحسن في نمط القيادة وبالتالي زيادة في دافعية الإنجاز للمعلم.

الفرض الثالث (H3): يختلف تأثير القيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل باختلاف سنوات الخبرة للمدير.

تم التحقق من الفرض الثالث من خلال فحص أثر تفاعل سنوات الخبرة للمدير مع القيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا)، كما هو مبين في النماذج التالية:



نموذج (9.4): النموذج المفاهيمي لتأثير القيادة الهدامة في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) في ظل وجود سنوات الخبرة كمعدل



نموذج (10.4): النموذج الإحصائي لتأثير القيادة الهدامة في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في ظل وجود سنوات الخبرة كمعدل

الجدول (21.4): الأوزان الانحدارية لمسار العلاقات بين القيادة الهدامة وتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في ظل وجود سنوات الخبرة كمعدل

P	C.R.	S.E.	Estimate	علاقات التأثير
***	-22.048	0.029	-0.64	القيادة الهدامة <---
0.135	-1.495	0.029	-0.04	سنوات الخبرة <---
***	6.591	0.029	0.20	القيادة الهدامة*سنوات الخبرة <---

*** دال إحصائياً عند (0.001)

H_{3a}: يوجد تأثير عكسي دال إحصائياً للقيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا)

في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

تبين من خلال البيانات الواردة في الجدول (21.4) وجود تأثير عكسي دال إحصائياً للقيادة الهدامة في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا)، حيث بلغ معامل المسار بينهما (-0.64) بدلالة إحصائية (0.001).

H_{3b}: يوجد تأثير دال إحصائياً لسنوات الخبرة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في

المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

تبين من خلال البيانات الواردة في الجدول (21.4) عدم وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لسنوات الخبرة في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا)، حيث بلغ معامل المسار بينهما (-0.04) بدلالة إحصائية (0.135) وهي غير دالة إحصائياً.

H₃c: يوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين سنوات الخبرة والقيادة الهدامة للمدير في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

تبين من خلال الجدول (21.4) وجود تأثير للتفاعل بين سنوات الخبرة والقيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، حيث بلغ معامل المسار بينها (0.20) بدلالة إحصائية (0.001) وهي دالة إحصائياً. وبما أن سنوات الخبرة (المعدل) لا يوجد لها أثر على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا)، وأن التفاعل بين المعدل والقيادة الهدامة له أثر دالة إحصائياً على دافعية الإنجاز، فإن المعدل في هذه الحالة هو معدل نقي (Pure moderator).

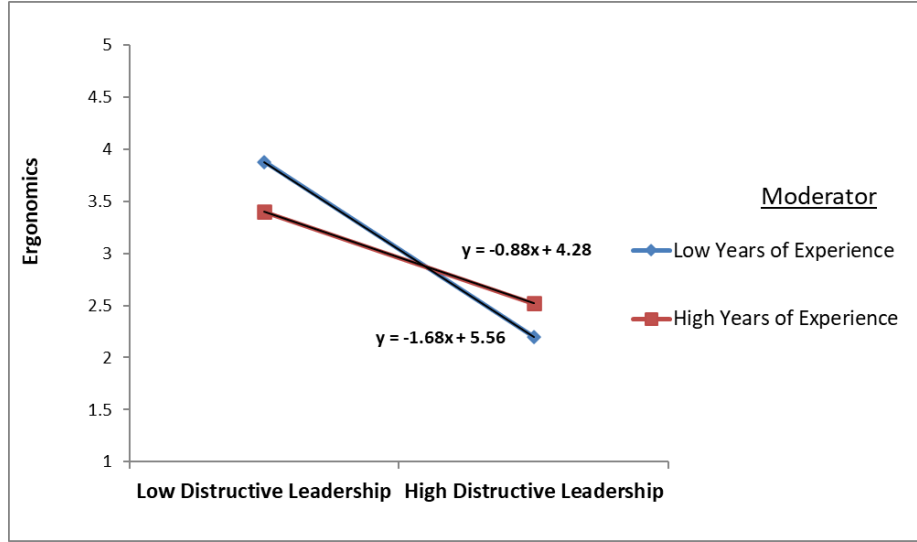
لمعرفة تقديرات الانحدار البسيط لتأثير المتغير المتنبئ على المتغير التابع في ظل وجود المعدل، تم تقسيم المتغير المعدل إلى مستويين (مرتفع ومنخفض)، وكذلك تقسيم المتغير المستقل إلى مستويين (مرتفع ومنخفض) حتى يمكن رسم الأثر المعدل على طريقة التفاعل الثنائي (Two Way Interactions) التي قام بتطويرها غاسكين (Gaskin, 2016).

الجدول (22.4): تقديرات ميل الانحدار البسيط لتأثير القيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في ظل وجود سنوات الخبرة كمعدل

	Estimate	LCI (95%)	UCI (95%)	P
lowSS	-2.186	-2.787	-1.647	0.004
medSS	-0.64	-0.693	-0.588	0.004
highSS	0.905	0.399	1.472	0.006

lowSS: Low Simple Slope, medSS: Meddle Simple Slope, highSS: High Simple Slope.

يوضح الجدول (22.4) أن تأثير المتنبئ (القيادة الهدامة) على المتغير التابع (الإرجونوميكا) يختلف باختلاف مستويات المتغير المعدل (سنوات الخبرة للمدير). والرسم البياني (9.4) يوضح ذلك.



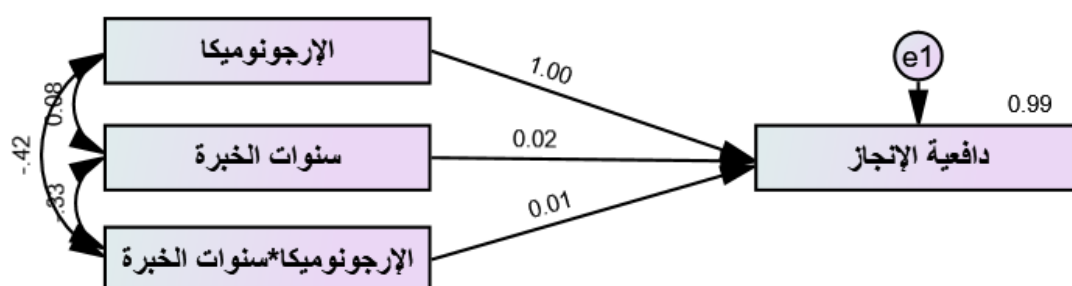
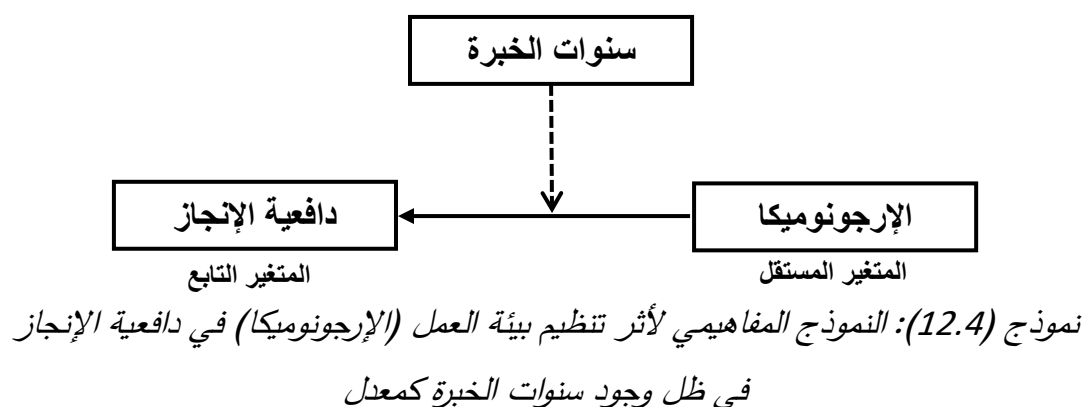
الرسم البياني (11.4): ميل الانحدار البسيط لتأثير القيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) باختلاف مستويات المعدل (سنوات الخبرة للمدير)

يتضح من الشكل (11.4) أن سنوات الخبرة للمدير تضعف العلاقة السلبية بين القيادة الهدامة للمدير وتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في المدرسة، حيث أن معادلة الانحدار في المستوى المنخفض كانت ($y = -1.68x + 5.56$)، وهذا يعني أن الزيادة في التفاعل بين سنوات الخبرة والقيادة الهدامة بمقدار واحد صحيح يؤدي إلى إضعاف تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) بمقدار (1.68)، وأما في المستوى المرتفع أصبحت معادلة الانحدار ($y = -0.88x + 4.28$) وهذا يعني أن الزيادة في التفاعل بين سنوات الخبرة والقيادة الهدامة بمقدار واحد صحيح يؤدي إلى نقصان في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) بمقدار (0.88).

مما سبق يتضح أن تفاعل المستوى المرتفع لسنوات الخبرة مع القيادة الهدامة أدى إلى إضعاف الأثر السلبي للقيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا). أي أنه كلما زادت سنوات خبرة المدير فإن ذلك يؤدي تحسن في نمط القيادة وبالتالي تحسن في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا).

الفرض الرابع (H4): يختلف تأثير تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) على دافعية الإنجاز للمعلم في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل باختلاف سنوات الخبرة للمدير.

تم التحقق من الفرض الرابع من خلال فحص أثر تفاعل سنوات الخبرة للمدير مع تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) على دافعية الإنجاز للمعلم، كما هو مبين في النماذج التالية:



نموذج (13.4): النموذج الإحصائي لأثر تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) في دافعية الإنجاز في ظل وجود سنوات الخبرة كمعدل

الجدول (23.4): الأوزان الانحدارية لمسار العلاقات بين تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) على دافعية الإنجاز في ظل وجود سنوات الخبرة كمعدل

P	C.R.	S.E.	Estimate	علاقات التأثير
***	292.143	0.003	1.00	الإرجونوميا <--- دافعية الإنجاز
***	5.851	0.003	0.02	سنوات الخبرة <--- دافعية الإنجاز
0.106	1.618	0.004	0.01	الإرجونوميا*سنوات الخبرة <--- دافعية الإنجاز

*** دال إحصائياً عند (0.001)

H_{4a}: يوجد تأثير موجب دال إحصائياً لتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) في دافعية الإنجاز للمعلم في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

تبين من خلال البيانات الواردة في الجدول (23.4) وجود تأثير إيجابي دال إحصائياً لتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) في دافعية الإنجاز، حيث بلغ معامل المسار بينهما (1.00) بدلالة إحصائية (0.001).

H_{4b}: يوجد تأثير دال إحصائياً لسنوات الخبرة على دافعية الإنجاز للمعلم في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

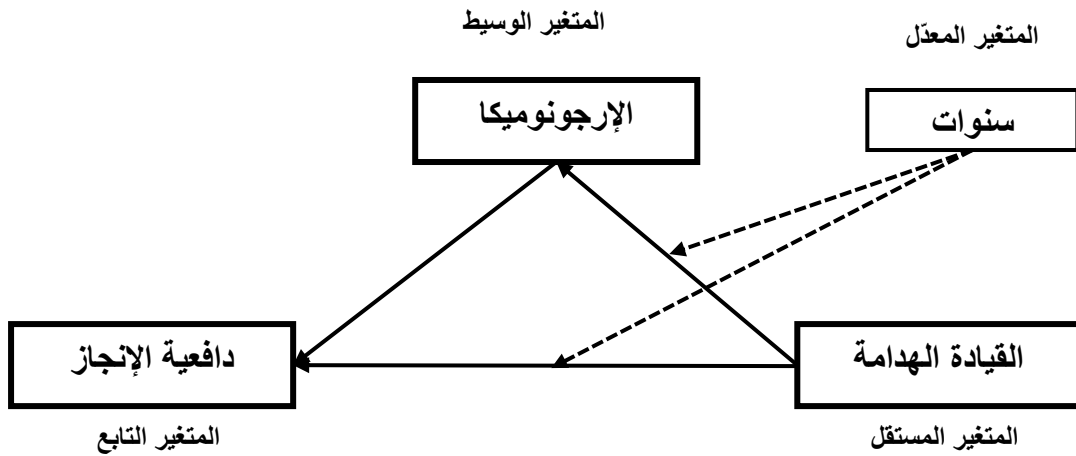
تبين من خلال البيانات الواردة في الجدول (23.4) وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لسنوات الخبرة في دافعية الإنجاز، حيث بلغ معامل المسار بينهما (0.02) بدلالة إحصائية (0.001) وهي دالة إحصائية.

H_{4c}: يوجد تأثير إيجابي دال إحصائياً للتفاعل بين سنوات الخبرة وتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) في دافعية الإنجاز في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

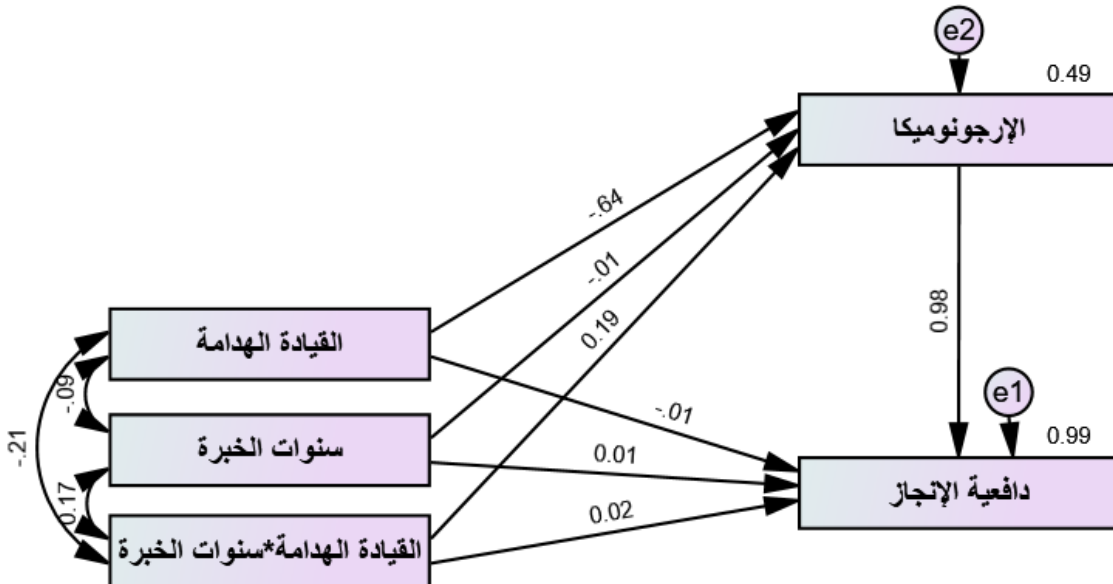
تبين من خلال الجدول (23.4) عدم وجود تأثير للتفاعل بين سنوات الخبرة والإرجونوميا على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، حيث بلغ معامل المسار بينها (0.01) بدلالة إحصائية (0.106) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً. وبما أن سنوات الخبرة (المعدل) يوجد لها أثر على دافعية الإنجاز، وأن التفاعل بين المعدل والإرجونوميا ليس له أثر دالة إحصائية على دافعية الإنجاز، فإن سنوات الخبرة ليست معدلاً (Non moderator) لمسار التأثير بين الإرجونوميا ودافعية الإنجاز. وبناءً على ذلك تم استبعاد تعديل هذا المسار في الوساطة المعدلة.

4.5.4. الوساطة المعدلة (Moderated Mediation)

الفرض الخامس (H5): يوجد اختلاف في الأثر غير المباشر للمشروط للقيادة الهدامة في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) ودافعية الإنجاز باختلاف مستويات المتغير المعدل (سنوات الخبرة للمدير).



نموذج (14.4): النموذج المفاهيمي للأثر غير المباشر للمشروط للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز (الإرجونوميا متغير وسيط)، (سنوات الخبرة متغير معدل)



نموذج (15.4): النموذج الإحصائي للأثر غير المباشر للمشروط للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز (الإرجونوميا متغير وسيط)، (سنوات الخبرة متغير معدل)

الجدول (24.4): التأثيرات المباشرة: (الإرجونوميكا متغير وسيط)، (سنوات الخبرة متغير معدل)

P	C.R.	S.E.	Estimate	علاقات التأثير		
***	-21.955	0.029	-0.64	الإرجونوميكا	<---	القيادة الهدامة
0.738	-0.335	0.029	-0.01	الإرجونوميكا	<---	سنوات الخبرة
***	6.384	0.029	0.19	الإرجونوميكا	<---	القيادة الهدامة*سنوات الخبرة
0.002	-3.076	0.004	-0.01	دافعية الإنجاز	<---	القيادة الهدامة
***	4.755	0.003	0.02	دافعية الإنجاز	<---	سنوات الخبرة
***	5.188	0.003	0.02	دافعية الإنجاز	<---	القيادة الهدامة*سنوات الخبرة
***	232.63	0.004	0.98	دافعية الإنجاز	<---	الإرجونوميكا

H_{5a}: يوجد تأثير عكسي دال إحصائياً للقيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا)

في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

تبين من الجدول (24.4) وجود تأثير عكسي دال إحصائياً للقيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل

(الإرجونوميكا) في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، حيث بلغ

معامل المسار بين القيادة الهدامة والإرجونوميكا (-0.64) بدلالة إحصائية (0.001).

H_{5b}: يوجد تأثير دال إحصائياً لسنوات الخبرة للمدير على تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا)

في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

تبين من خلال الجدول (24.4) عدم وجود تأثير لسنوات الخبرة للمدير على الإرجونوميكا في

المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، حيث بلغ معامل المسار

بينهما (-0.01) بدلالة إحصائية بلغت (0.738) وهي غير دالة إحصائياً.

H_{5c}: يوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين سنوات الخبرة والقيادة الهدامة للمدير على تنظيم

بيئة العمل (الإرجونوميكا) في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة

الخليل.

تبين من خلال الجدول (24.4) وجود تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين سنوات الخبرة والقيادة الهدامة للمدير على الإرجونوميكا في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، حيث بلغ معامل المسار بينهما (0.19) بدلالة إحصائية بلغت (0.001) وهي دالة إحصائياً.

H_{5d}: يوجد تأثير دال إحصائياً للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

تبين من خلال الجدول (24.4) وجود تأثير دال إحصائياً للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، حيث بلغ معامل المسار بينهما (-0.01) بدلالة إحصائية بلغت (0.002) وهي دالة إحصائياً.

H_{5e}: يوجد تأثير دال إحصائياً لسنوات الخبرة للمدير على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

تبين من خلال الجدول (24.4) وجود تأثير لسنوات الخبرة للمدير على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، حيث بلغ معامل المسار بينهما (0.02) بدلالة إحصائية بلغت (0.001) وهي دالة إحصائياً.

H_{5f}: يوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين سنوات الخبرة والقيادة الهدامة للمدير على دافعية الإنجاز للمعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

تبين من خلال الجدول (24.4) وجود تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين سنوات الخبرة والقيادة الهدامة للمدير على دافعية الإنجاز للمعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، حيث بلغ معامل المسار بينهما (0.02) بدلالة إحصائية بلغت (0.001) وهي دالة إحصائياً.

H_{5g}: يوجد تأثير دال إحصائياً للإرجونوميكس على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في

المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

تبين من خلال الجدول (24.4) وجود تأثير دال إحصائياً للإرجونوميكس على دافعية الإنجاز

لدى المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، حيث بلغ

معامل المسار بينهما (0.98) بدلالة إحصائية بلغت (0.001) وهي دالة إحصائياً.

H_{5h}: يختلف التأثير غير المباشر المشروط للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز باختلاف

مستويات المتغير المعدّل (سنوات الخبرة للمدير).

لاختبار الفرضية (H_{5h}) استخدم تحليل المسار، حيث تم إيجاد المستويات الثلاث لميل خط

الانحدار البسيط (المنخفض، المتوسط، المرتفع)، كما تم إيجاد المستويات الثلاث للأثر غير

المباشر المشروط (المنخفض، المتوسط، المرتفع)، والجدول (25.4) يوضح ذلك.

الجدول (25.4): مستويات ميل الانحدار البسيط والأثر غير المباشر المشروط للقيادة الهدامة على

دافعية الإنجاز

Parameter	Estimate	Lower	Upper	P
lowSS	-2.13	-2.724	-1.612	0.004
medSS	-0.64	-0.692	-0.587	0.004
highSS	0.85	0.356	1.428	0.007
lowCIE	-2.09	-2.66	-1.588	0.004
medCIE	-0.63	-0.678	-0.578	0.004
highCIE	0.84	0.351	1.396	0.007
IndModMed	0.18	0.121	0.253	0.004

lowSS: Low Simple Slope, medSS: Meddle Simple Slope, highSS: High Simple Slope.

lowCIE: Low Conditional Indirect Effect. medCIE: Middle Conditional Indirect Effect. highCIE: High Conditional Indirect Effect. IndModMed: Index of Moderation Mediation.

يتبين من الجدول (25.4) أن الأثر غير المباشر المشروط (Conditional Indirect Effect)

يختلف باختلاف مستويات سنوات الخبرة، حيث كان أثر جميع مستويات الأثر غير المباشر

المشروط دالة إحصائياً. حيث تبين البيانات الواردة في الجدول (25.4) ما يلي:

• عند المستوى المنخفض (LowCIE): التأثير غير المباشر المشروط سلبي وقوي (-2.09)، مما يشير إلى أن القيادة الهدامة لها تأثير أكبر في تقليل دافعية الإنجاز عندما تكون خبرة المدير منخفضة.

• عند المستوى المتوسط (MedCIE): التأثير غير المباشر المشروط السلبي ينخفض قليلاً (-0.63)، مما يدل على أن سنوات الخبرة المتوسطة تخفف جزئياً من تأثير القيادة الهدامة.

• عند المستوى العالي (HighCIE): التأثير غير المباشر المشروط يصبح موجباً (0.84)، ما يعني أن الخبرة العالية تعكس التأثير إلى إيجابي، وتُضعف التأثيرات السلبية للقيادة الهدامة أو تساعد في مواجهتها.

وهذا يدل على أن التأثير غير المباشر للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز يختلف بشكل واضح حسب سنوات الخبرة، حيث يظهر أن الخبرة العالية تساهم في تقليل الآثار السلبية للقيادة الهدامة.

كما تبين أن مؤشر الوساطة المعدلة (Index of Moderation Mediation) بلغ (0.18) بدلالة إحصائية بلغت (0.004). وهذا يشير إلى أن سنوات الخبرة تعمل على تعديل تأثير القيادة الهدامة على دافعية الإنجاز في ظل وجود تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) كمتغير وسيط.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والاستنتاجات والتوصيات

الفصل الخامس

1.5 مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بوصف ممارسة مديري المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل للقيادة الهدامة:

أظهرت النتائج أن ممارسة مديري المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل للقيادة الهدامة كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لممارسة القيادة الهدامة (3.10) ونسبة مئوية (62.0%). وجاءت ممارسات القيادة الهدامة في المدارس الأساسية من حيث درجتها على الترتيب: زيادة أعباء المعلمين، تلاها الافتقار للأخلاق المهنية، ثم عدم الفاعلية الإدارية وأخيراً جاء العلاقة مع المعلمين.

ويختلف هذا مع دراسة غفوري (2024) التي وجدت أن مديري المدارس الثانوية في محافظة واسط أظهروا مستوى منخفضاً من القيادة التدميرية، ورغم أنها ليست مطابقة مباشرة، إلا أنها تعزز فكرة أن القيادة التدميرية ليست متطرفة دائماً ويمكن أن تكون موجودة بدرجات متفاوتة. واختلفت مع دراسة الدوسري والرشيدي (2021) التي وجدت أن مستوى القيادة السامة التي يمارسها قادة المدارس كان منخفضاً، مما يشير إلى أن القيادة السامة، وهي شكل من أشكال القيادة التدميرية، ليست منتشرة في جميع البيئات التعليمية. كما أشارت دراسة عبد اللاه (2023) التي بحثت في القادة التدميريين والصمت التنظيمي في المدارس، إلى وجود مثل هؤلاء القادة وتأثيرهم على خلق ثقافة الصمت، والتي يمكن أن تساهم في مناخ تزدهر فيه القيادة التدميرية.

لذلك، فإن نتائج البحث الحالي فيما يتعلق بالمستوى المعتدل للقيادة الهدامة تختلف مع الاتجاه العام الذي لوحظ في الدراسات السابقة، مما يشير إلى أنها قضية ليست متطرفة دائماً في البيئات التعليمية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس يمارسون ضغوطاً إضافية على المعلمين بزيادة الأعباء والمسؤوليات، وهذه الممارسة تعكس أحد الأبعاد الأساسية للقيادة الهدامة وهو زيادة أعباء المعلمين، حيث يكون القائد غير قادر على توفير الدعم الكافي والتوازن بين المهام. وهذا ما تؤكدته نظرية القيادة السامة (Lipman-Blumen, 2005) التي أوضحت أن مثل هذه الممارسات تؤدي إلى شعور الموظفين بالإرهاق والإحباط، مما يؤثر سلباً على أدائهم وجودة عملهم. كما أكدت دراسة هوجان وزملائه (Hogan et al., 2021) على أن القيادة الهدامة تؤثر على الأداء والإنتاجية من خلال زيادة الأعباء وعدم توفير الدعم الكافي، ويتفق هذا مع النتائج التي تشير إلى أن زيادة الأعباء جاءت في المرتبة الأولى كأحد أبرز الممارسات السلبية. ويرى الباحث أن غياب الأخلاق المهنية في سلوكيات القيادة في بعض الحالات يؤدي إلى الإضرار بالبيئة المهنية، فقد يقوم القادة الهدامون بتجاوز الحدود الأخلاقية. فوفقاً لنظرية القيادة المظلمة (Dark Leadership Theory)، فإن غياب الأخلاق المهنية يؤدي إلى بيئة عمل غير آمنة، ويدمر ثقة الموظفين في القيادة (Krasikova et al., 2013). وقد أشارت دراسة إنارسن وآخرون (Einarsen et al., 2007) إلى أن القيادة الهدامة تتسبب في انخفاض الرضا الوظيفي بسبب غياب الأخلاق المهنية وسوء الإدارة.

كما يرى الباحث أن جزءاً من القيادة الهدامة هو غياب الكفاءة الإدارية، مما يعرقل سير العمل في المدرسة، حيث إن القيادة غير الفعالة تؤثر على اتخاذ القرارات المناسبة وتنظيم العمل بشكل فعال. وهذا ما تؤكدته نظرية الكفاءة الإدارية التي أوضحت أن القادة الذين يفتقرون إلى مهارات

الإدارة الأساسية لا يمكنهم توجيه فرقهم بشكل صحيح، مما يؤدي إلى بيئة غير منظمة وغير فعالة (Northouse, 2018).

وبالنسبة لبعد العلاقة مع المعلمين، فقد جاء هذا البعد في المرتبة الأخيرة، مما يشير إلى أن العلاقة مع المعلمين، رغم أنها تأثرت، لم تكن البعد الأكثر تأثراً. يمكن تفسير ذلك بأن بعض المديرين قد يحاولون الحفاظ على علاقات إيجابية رغم أساليب القيادة الهدامة.

مناقشة النتائج المتعلقة بوصف تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل:

أظهرت النتائج أن تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل جاء متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لتنظيم بيئة العمل (3.20) ونسبة مئوية (64.0%). وجاء مجال الإرجونوميكس التنظيمي في المرتبة الأولى، تلاه الإرجونوميكس الذهني في المرتبة الثانية، وجاء مجال الإرجونوميكس البيئي في المرتبة الثالثة، وأخيراً جاء مجال الإرجونوميكس البدني في المرتبة الرابعة.

وقد أشارت دراسة منسول ومسعودي (2022) التي بحثت في تطبيق مبادئ بيئة العمل في مدرسة ابتدائية في الجزائر، ووجدوا أنه بينما كانت المدرسة تحاول تنفيذ بيئة العمل، كانت هناك فجوات كبيرة في تنفيذها، ويتوافق هذا مع النتيجة المعتدلة في مدارس محافظة الخليل، مما يشير إلى أنه حتى مع بعض الجهود، فإن تحقيق الامتثال الكامل لبيئة العمل أمر صعب، كما أشارت دراسة جابين وحسين (Jabeen & Hussain, 2022) التي استكشفت وعي المعلمين وممارساتهم فيما يتعلق ببيئة العمل في الفصول الدراسية في باكستان، وبينما ركزت على تصور المعلمين، وجدت أنه في حين أدرك المعلمون أهمية بيئة العمل، فإن قدرتهم على تنفيذها غالباً ما تكون محدودة بسبب قيود الموارد والتدريب المحدود، ويتوافق هذا مع النتيجة التي توصلت

إليها الدراسة الحالية في مدارس محافظة الخليل، مما يشير إلى أن الوعي موجود، لكن التنفيذ قد يفشل بسبب التحديات العملية.

واختلفت مع دراسة بوزوران (2022) التي تناولت على وجه التحديد وزن الحقائق المدرسية في المدارس الابتدائية في الجزائر، ووجدت أن الحقائق تجاوزت بشكل كبير حدود الوزن الآمن، مما يشير إلى عدم مراعاة بيئة العمل في هذا الجانب، وفي حين لا تتناول هذه الدراسة بشكل مباشر بيئة الفصل الدراسي بشكل عام، فإنها تتناقض مع النتيجة المعتدلة في مدارس محافظة الخليل.

ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن المدارس تولي اهتماماً نسبياً بكيفية تنظيم العمل والتدفقات الإدارية، ويشمل ذلك إدارة الوقت والمهام، توزيع المسؤوليات، وتسهيل التواصل داخل المدرسة. فقد أشار مينتزيج (Mintzberg, 1979) في نظرية الإدارة والتنظيم إلى أن التنظيم الجيد لبيئة العمل يساهم في تحسين الأداء وزيادة رضا المعلمين، حيث يصبح بإمكانهم أداء مهامهم بكفاءة أكبر في بيئة منظمة وداعمة. وهو ما أكدته دراسة كوبر وسباركس (Cooper & Sparks, 1999) التي أظهرت أن بيئة العمل المنظمة والمريحة تؤثر إيجابياً على الرضا الوظيفي والتحفيز.

ويرى الباحث أيضاً إلى أن المدارس تعطي أهمية متوسطة لتخفيف الأعباء الذهنية والمعرفية للمعلمين، وقد يتعلق هذا بتوفير أدوات تسهل العمليات التعليمية، مثل الحواسيب أو برامج التعلم الإلكتروني، وتوفير الدعم النفسي والمعرفي. وهو ما أكدته نظرية الضغط الذهني (Karasek, 1979) التي أشارت إلى أن تقليل الأعباء الذهنية يزيد من قدرة الموظفين على التركيز والإبداع، مما يؤدي إلى تحسين جودة التعليم. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة بولياكوف (Polyakov,

(2023) التي وجدت أن تحسين جوانب الإرجونوميكا المختلفة، وخاصة البيئة الذهنية والفيزيائية، يسهم في تقليل الإجهاد الجسدي والذهني للمعلمين، مما يزيد من كفاءتهم وأدائهم.

أما فيما يتعلق بالإرجونوميكس البيئي الذي جاء في المرتبة الثالثة، فيرى الباحث وجود تحسن معتدل في البيئة الفيزيائية للمدارس، مثل التهوية، الإضاءة، ومستويات الضوضاء، وهذه العوامل تؤثر بشكل مباشر على راحة المعلمين والطلاب وقدرتهم على الأداء. وقد عبرت عن ذلك نظرية الراحة البيئية (Evans & Cohen, 1987) التي أكدت على أن بيئة العمل الفيزيائية الجيدة تؤدي إلى تحسين الصحة العامة والرضا الوظيفي، مما يزيد من الإنتاجية. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة بولياكوف (Polyakov, 2023) التي وجدت أن تحسين جوانب الإرجونوميكا المختلفة، وخاصة البيئة الذهنية والفيزيائية، يسهم في تقليل الإجهاد الجسدي والذهني للمعلمين، مما يزيد من كفاءتهم وأدائهم.

وأما مجيء الإرجونوميكس البدني في المرتبة الأخيرة فإن هذا يعني أن تصميم المساحات المادية والأثاث ربما لا يلبي احتياجات المعلمين بالشكل الأمثل، وهذا قد يشير إلى نقص في توفير المعدات المريحة أو التصميمات التي تراعي السلامة الجسدية. وهو ما أشارت إليه نظرية التصميم المريح (Wilson, 2000) التي أوضحت أن عدم توفير بيئة عمل مريحة من الناحية البدنية يمكن أن يؤدي إلى مشاكل صحية مثل آلام الظهر والإرهاق، مما يقلل من أداء الموظفين على المدى الطويل. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة ماشادو (Machado, 2023) التي أظهرت أن الإرجونوميكس البدني يؤثر بشكل كبير على صحة العاملين، وبالتالي يجب الاهتمام به بنفس القدر مثل الجوانب الأخرى من الإرجونوميكا.

مناقشة النتائج المتعلقة بوصف دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل:

أظهرت النتائج أن دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لدافعية الإنجاز (3.23) وبنسبة مئوية (64.6%). وجاء مجال تجنب الفشل في المرتبة الأولى، تلاه مجال الكفاءة الذاتية في المرتبة الثانية، وجاء مجال السعي نحو التفوق في المرتبة الثالثة.

وهذا اتفق مع ما أشارت إليه دراسة الناشري والعتاء (2020) التي وجدت أن دافعية إنجاز المعلمين في محافظة القنفذة كانت أيضاً "معتدلة"، وهذا يشير إلى أن المستوى المعتدل لدافعية الإنجاز قد يكون اتجاهاً شائعاً بين المعلمين في مناطق مختلفة، وخاصة أولئك الذين يواجهون تحديات مع الموارد والدعم. كما انسجمت هذه النتيجة مع دراسة الزعبي (2022) التي ركزت على العلاقة بين دافع إنجاز المعلمين وإدارة قادة المدارس للأزمات، وفي حين أنها لم تقيم بشكل مباشر مستوى دافع الإنجاز، فإن نتائجها تشير إلى وجود علاقة طردية بين الإدارة الفعالة للأزمات من قبل القادة وارتفاع دافع إنجاز المعلمين، ويمكن ربط المستوى المعتدل الموجود في مدارس محافظة الخليل بإدارة أقل فعالية للأزمات أو نقص عام في الدعم للمعلمين، مما قد يؤثر على دوافعهم.

واختلفت مع دراسة العمري (2021) التي وجدت أن رضا المعلمين عن عملهم كان "متوسطاً" إلى مرتفعاً في الزرقاء، الأردن، وهذا يشير إلى مستوى أعلى من دافع الإنجاز في سياق قد يشعر فيه المعلمون بقدر أكبر من الرضا عن ظروف عملهم، وقد تعكس النتيجة المعتدلة في مدارس محافظة الخليل تجربة مختلفة، ربما مرتبطة بعوامل مثل الموارد المحدودة، أو بيئات العمل الصعبة، أو نقص فرص التطوير المهني. كما اختلفت مع دراسة الغريب والصويلح والمهيري (2020) التي وجدت أن دافع إنجاز المعلمين كان "مرتفعاً" في كل من الكويت والإمارات العربية المتحدة، وقد يُعزى هذا المستوى الأعلى إلى عوامل مثل أنظمة الدعم الأقوى،

أو فرص التطوير المهني الأكثر تقدماً، أو مستويات أعلى محتملة من الاستقلالية في هذه المناطق، وربما لأن دخلهم ورواتبهم أعلى.

يرى الباحث أن دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الأساسية بمحافظة الخليل تتأثر بعوامل مثل الرغبة في تجنب الفشل أكثر من السعي نحو التفوق، ويشير ذلك إلى أن البيئة المدرسية ربما تكون مليئة بالتحديات التي تجعل المعلمين يركزون على الحفاظ على مستويات أداء مقبولة بدلاً من السعي للتميز. لذا تصدر تجنب الفشل كأكبر دافع، يعني أن المعلمين يركزون بشكل أساسي على تجنب المواقف التي قد تؤدي إلى الفشل، وهذا يشير إلى أن الضغط الاجتماعي أو المهني لتجنب الإخفاق هو عامل رئيس في دافعية المعلمين. وقد أكدت على ذلك نظرية الخوف من الفشل (Elliot & Church, 1997) وبينت أن الأفراد الذين يخشون الفشل قد يعملون بجد لتجنب الإخفاق، لكن ذلك قد يأتي على حساب الإبداع والابتكار، حيث يركزون أكثر على عدم ارتكاب الأخطاء بدلاً من البحث عن فرص النجاح. وهو ما انسجم مع نتائج دراسة هوجان وزملائه (Hogan et al., 2021) التي أظهرت أن الخوف من الفشل يكون غالباً دافعاً أقوى لدى الأفراد في بيئات عمل صعبة، حيث يكون التركيز أكثر على الحفاظ على الأداء وعدم الإخفاق بدلاً من التفوق والابتكار.

ويرى الباحث أن مجيء الكفاءة الذاتية في المرتبة الثانية يشير إلى أن المعلمين يتمتعون بثقة متوسطة في قدراتهم على تحقيق النجاح، وهذه الكفاءة الذاتية تلعب دوراً مهماً في تحفيزهم على بذل المزيد من الجهد لتحقيق أهدافهم المهنية. وهذا ما أشار إليه باندورا (Bandura, 1997) في نظرية الكفاءة الذاتية، حيث بين أن الأفراد الذين يتقنون في قدراتهم لديهم مستويات أعلى من الدافعية والإنتاجية، فإذا كان مستوى الكفاءة الذاتية مرتفعاً، فإن الأفراد يسعون لتحدي أنفسهم ويحققون نتائج أفضل في العمل. وهذا يتفق مع دراسة إينارسن وآخرون (Einarsen et al.,)

2007) التي توصلت إلى أن الثقة بالنفس (الكفاءة الذاتية) لها تأثير كبير على دافعية الأفراد، حيث يزيد من استعدادهم لمواجهة التحديات.

وبالنسبة لمجيء السعي نحو التفوق في المرتبة الثالثة فإن ذلك يعني أن الرغبة في تحقيق التميز ليست الدافع الأقوى لدى المعلمين، ربما بسبب الظروف المحيطة بهم والتي قد لا تدعم التميز الفردي. وهو ما تجلّى في نظرية الإنجاز (McClelland, 1961) التي أشارت إلى أن الأفراد يسعون لتحقيق التفوق والنجاح عندما تكون بيئتهم محفزة وداعمة، فإذا كانت البيئة غير داعمة أو مليئة بالضغوطات، قد يفضل الأفراد العمل من أجل تجنب الفشل بدلاً من السعي لتحقيق التفوق.

مناقشة النتائج المتعلقة بالعلاقات بين المتغيرات

- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين القيادة الهدامة وتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا)، حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (-0.281) بدلالة إحصائية بلغت (0.001).

فقد أشارت دراسة سنو وآخرون (Snow et al., 2021) إلى أن القيادة الهدامة في المدارس ما بعد الابتدائية خلقت بيئة سلبية للمعلمين، مما أثر على رفايتهم وأدائهم، في حين أن هذه الدراسة لم تقيم بيئة العمل بشكل مباشر، إلا أنها تتوافق مع وجود علاقة سالبة بين القيادة الهدامة وتنظيم بيئة العمل من خلال إظهار وجود صلة بين القيادة الهدامة وبيئة العمل الأقل دعماً، والتي قد تكون غير صحية، مما قد يؤدي إلى بيئة عمل سيئة.

كما أن دراسة جابين وحسين (Jabeen, & Hussain, 2022) التي ركزت على وعي المعلمين وممارساتهم فيما يتعلق ببيئة العمل في الفصول الدراسية في باكستان، وجدت أنه في حين أدرك المعلمون أهمية بيئة العمل، إلا أنهم غالباً ما كانوا مقيدين بقيود الموارد والتدريب المحدود، ويدعم هذا الاكتشاف فكرة أن القيادة الهدامة، بتركيزها على السيطرة والافتقار إلى

الدعم، يمكن أن تعيق تنفيذ بيئة العمل، حيث قد تكون الموارد والتدريب محدودة في مثل هذه البيئات.

وفي دراسة شافعي ومسعودي (2022) التي أظهرت أن التصميم المريح في المدارس الجزائرية كان يتسم بالنقص في التنفيذ على الرغم من إدراك المعلمين لأهميته، وهذا يتوافق مع نتيجة الدراسة الحالية، حيث أن القيادة الهدامة قد تعيق الجهود الرامية إلى تحسين بيئة العمل بسبب نقص الموارد، أو تحديد الأولويات، أو البيئة الداعمة بشكل عام.

ويرى الباحث أن العلاقة السالبة بين القيادة الهدامة وتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) تعني أن ممارسات القيادة الهدامة تؤدي إلى تدهور في تنظيم بيئة العمل. فالقادة الهدامون يخلقون بيئة عمل مليئة بالضغوط والإجهاد، مما يؤثر سلبًا على الجوانب التنظيمية، الذهنية، والبدنية في مكان العمل. وأن القادة الذين يزدون من أعباء المعلمين، ويفتقرون للأخلاق المهنية، أو يديرون المدارس بشكل غير فعال، يقللون من راحة المعلمين الجسدية والعقلية، مما يؤدي إلى بيئة غير مريحة وغير محفزة. وهذا ما أثبتته نظرية القيادة السامة (Lipman-Blumen, 2005) التي أكدت على أن القادة الذين يمارسون القيادة الهدامة يخلقون بيئة عمل غير مستقرة وغير صحية، مما يزيد من مستويات التوتر والإجهاد لدى الموظفين ويقلل من جودة العمل.

كما أكدت على ذلك نظرية الإجهاد الوظيفي (Karasek, 1979) التي أشارت إلى أن القيادة التي لا تقدم دعمًا كافيًا، وتزيد من الأعباء ترفع من مستويات التوتر والإجهاد لدى الموظفين، مما يقلل من جودة بيئة العمل. وانفقت هذه النتيجة مع دراسة هوجان وزملائه (Hogan et al., 2021) التي وجدت أن القيادة الهدامة تؤثر سلبًا على بيئة العمل وتزيد من التوتر والضغط، مما يقلل من الرضا والإنتاجية. كما انفقت مع دراسة إينارسن (Einarsen et al., 2007)

التي أكدت أن القيادة السلبية تؤثر على بيئة العمل بطرق مختلفة، سواء من حيث الراحة النفسية أو المادية، مما يقلل من إنتاجية الموظفين ويزيد من مشاعر الإحباط والإرهاق.

- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) ودافعية الإنجاز، حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.359) بدلالة إحصائية بلغت (0.001).

وهذا يتفق مع دراسة سنو وآخرون (Snow et al., 2021) التي وجدت أن القيادة المدمرة في المدارس ما بعد الابتدائية خلقت بيئة سلبية للمعلمين، مما أثر على رفايتهم وأدائهم، وتدعم هذه الدراسة فكرة أن بيئة العمل الإيجابية والداعمة، بما في ذلك الاعتبارات المتعلقة ببيئة العمل، يمكن أن تساهم في تجربة أكثر إيجابية للمعلمين، مما قد يعزز دوافعهم، في حين أن الدراسة لم تقيم بيئة العمل صراحةً، إلا أنها تتوافق مع النتيجة من خلال إظهار وجود صلة بين البيئة الداعمة والنتائج الأفضل.

كذلك دراسة شافعي ومسعودي (2022) التي فحصت هذه الدراسة تطبيق مبادئ بيئة العمل في مدرسة ابتدائية في الجزائر، فقد توصلت إلى أنه بينما كانت المدرسة تحاول تنفيذ بيئة العمل، كانت هناك فجوات كبيرة في تنفيذها، وهذا يتماشى مع النتيجة من حيث أهمية بيئة العمل وإمكاناتها في تعزيز الدافع، وتشير النتيجة المعتدلة في الجزائر إلى أنه حتى مع بعض الجهود نحو بيئة العمل، فإن اتباع نهج أكثر شمولاً ضروري لتحقيق تأثير أكثر إيجابية على الدافع.

كذلك دراسة العمري (Al-Omari, 2021) لم تقم هذه الدراسة حول القيادة المدمرة ورضا المعلمين بتقييم بيئة العمل بشكل مباشر، في حين أظهرت أن القيادة المدمرة أثرت سلباً على رضا المعلمين، إلا أنها لم تستكشف على وجه التحديد العلاقة بين بيئة العمل والدافع.

يرى الباحث أن العلاقة الموجبة بين تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) ودافعية الإنجاز تعني أنه كلما تحسنت بيئة العمل من حيث التنظيم والراحة الذهنية والبدنية، زادت دافعية المعلمين لتحقيق الإنجاز. وأن تحسين بيئة العمل (الإرجونوميا)، سواء كان من الناحية التنظيمية، الذهنية، أو البدنية، يسهم في خلق بيئة عمل داعمة تعزز من رغبة المعلمين في تقديم أداء أفضل وتحقيق أهدافهم المهنية. وهذه العلاقة تظهر أهمية البيئة الداعمة في تعزيز الدافعية المهنية، فعندما يشعر المعلمون بأن بيئة العمل تدعم راحتهم الجسدية والنفسية، يزداد شعورهم بالتحفيز والرغبة في النجاح. حيث إن تحسين التنظيم الإداري وتوفير بيئة عمل مرتبة يسهم في تقليل التوتر وزيادة التركيز، مما يعزز دافعية المعلمين للعمل بفعالية أكبر، وأن تخفيف الضغوط النفسية والذهنية عن المعلمين يزيد من قدرتهم على التركيز والإبداع، مما يعزز دافعية الإنجاز لديهم.

كذلك فإن توفير بيئة عمل مريحة من حيث الأثاث والمرافق يعزز الصحة الجسدية للمعلمين، مما يقلل من الشعور بالإجهاد ويزيد من دافعيتهم للعمل. وهذا ما أكدت عليه نظرية التحفيز الذاتي (Deci & Ryan, 1985) التي بينت أن الأفراد يحتاجون إلى بيئة عمل تدعم احتياجاتهم الأساسية مثل الكفاءة والاستقلالية والشعور بالانتماء لتعزيز دافعيتهم. وإن تحسين الإرجونوميا يلبي هذه الاحتياجات من خلال توفير بيئة عمل تعزز الراحة والكفاءة، مما يزيد من دافعية الإنجاز.

كما أشارت نظرية الإدارة البيئية إلى أن تحسين البيئة الفيزيائية للعمل يؤدي إلى زيادة رضا العاملين وتحفيزهم، مما يعزز من رغبتهم في تحقيق الإنجازات المهنية. فوفقاً لهذه النظرية، فإن تحسين الإرجونوميا يخلق بيئة عمل تدعم الأداء العالي والدافعية. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة سباركس وكوبر (Sparks & Cooper, 1999) التي أظهرت أن تحسين بيئة العمل من

خلال الإرجونوميكا يؤدي إلى زيادة في الرضا الوظيفي والتحفيز، واتفقت أيضاً مع دراسة بولياكوف (Polyakov, 2023) التي توصلت إلى أن توفير بيئة عمل مريحة من الناحية الجسدية والذهنية يزيد من الدافعية والإنتاجية لدى الموظفين.

- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز، حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (-0.613) بدلالة إحصائية بلغت (0.001).

في دراسة سنو وآخرون (Snow et al., 2021) التي وجدت أن القيادة الهدامة في المدارس الثانوية خلقت بيئة سلبية للمعلمين، مما أثر على رفايتهم وأدائهم، وتدعم هذه النتيجة فكرة أن بيئة العمل السلبية والمجهدة، والتي غالباً ما تنشأ عن القيادة الهدامة، يمكن أن تؤثر سلباً على دافع المعلم للإنجاز. وفي حين لم تقيم هذه الدراسة دافع الإنجاز صراحةً، إلا أنها تتوافق مع النتيجة من خلال إظهار وجود صلة بين بيئة العمل المعادية وانخفاض الأداء والرفاهية. كما اتفقت مع دراسة العمري (2021) التي وجدت أن رضا المعلمين عن عملهم كان أقل في المدارس ذات ممارسات القيادة الأكثر تدميراً، وفي حين لم تقيم هذه الدراسة دافع الإنجاز بشكل مباشر، إلا أنها تتوافق مع النتيجة من خلال إظهار وجود صلة بين بيئة العمل السلبية وانخفاض الرضا.

بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الناشري والعطية (2020) التي وجدت أن دافعية إنجاز المعلمين كانت "معتدلة" في محافظة القنفذة، وتشير هذه النتيجة إلى أن وجود القيادة الهدامة قد لا يؤدي دائماً بشكل مباشر إلى انخفاض الدافع، فقد تكون هناك عوامل مخففة أخرى تلعب دوراً. ودراس الزعبي (2022) التي ركزت على العلاقة بين دافع إنجاز المعلمين وإدارة أزمات قادة المدارس، حيث وجدت أن إدارة الأزمات الفعالة من قبل القادة كانت مرتبطة بارتفاع دافع

إنجاز المعلمين، وتشير هذه النتيجة إلى أنه في حين أن القيادة الهدامة يمكن أن تؤثر سلبيًا على الدافع، فإن عوامل أخرى مثل القيادة الداعمة يمكن أن تخفف من هذا التأثير.

ويرى الباحث أن العلاقة السالبة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز تتسبب في خلق بيئة عمل سلبية وغير محفزة تؤدي إلى انخفاض دافعية المعلمين لتحقيق الإنجاز. إن القادة الهدامون غالبًا ما يفرضون ضغوطًا زائدة، ويقدمون دعمًا غير كافٍ، ويخلقون أجواءً من عدم الثقة، مما يقلل من رغبة المعلمين في تحقيق أهدافهم. كما أنه عندما يتم تحميل المعلمين أعباء إضافية دون تقديم الدعم اللازم، فإن ذلك يؤثر بشكل مباشر على تحفيزهم، حيث يشعرون بالإرهاق والإحباط، مما يقلل من دافعيتهم للإنجاز، وأن القادة الذين يفتقرون إلى الأخلاق المهنية يخلقون بيئة سامة، مما يؤدي إلى شعور المعلمين بعدم الثقة والتقدير، وهو ما يقلل من رغبتهم في التفوق والإنجاز. كذلك تجعل القيادة غير الفعالة المعلمين يشعرون بأن جهودهم لا تلقى التقدير أو أنها تضيع هباءً بسبب سوء الإدارة، مما يؤدي إلى تراجع دافعيتهم. وهو ما أكدته نظرية القيادة السامة (Lipman-Blumen) التي أوضحت أن القيادة الهدامة أو السامة تؤدي إلى تآكل الثقة بين القائد والمرؤوسين وتزيد من مستويات التوتر والإرهاق، مما يقلل بشكل كبير من تحفيز الأفراد لتحقيق الإنجازات. كما أن نظرية الاحتياجات والدافعية لماسلو أشارت إلى أن الأفراد يحتاجون إلى بيئة آمنة ومحفزة لتحقيق الذات والإنجاز. وفي حالة القيادة الهدامة، يتم تهديد هذه الاحتياجات، مما يؤدي إلى تراجع الدافعية وانخفاض الرغبة في السعي نحو التفوق.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة إينارسن وآخرون (Einarsen et al., 2007) التي وجدت أن القيادة الهدامة تؤثر بشكل سلبي على الرضا الوظيفي والتحفيز، كما اتفقت مع دراسة هوجان وزملائه (Hogan et al., 2021) التي أكدت على أن القادة الذين يمارسون أساليب القيادة

الهدامة يقللون من روح العمل لدى الموظفين، مما يؤثر على دافعيتهم للإنجاز والإبداع في العمل.

مناقشة النتائج المتعلقة بالوساطة:

1- وجود أثر ذو دلالة إحصائية للقيادة الهدامة في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا)، وكان معامل المسار لتأثير القيادة الهدامة في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) (-0.28) ، وهذا يعني أن علاقة التأثير علاقة عكسية.

2- وجود أثر ذو دلالة إحصائية لتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في دافعية الإنجاز، وكان معامل المسار لأثر تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) في دافعية الإنجاز (0.20) ، وهذا يعني أن علاقة التأثير علاقة طردية.

3- وجود أثر ذو دلالة إحصائية للقيادة الهدامة في دافعية الإنجاز، وكان معامل المسار لتأثير القيادة الهدامة في دافعية الإنجاز (-0.56) ، وهذا يعني أن علاقة التأثير علاقة عكسية.

4- أظهرت النتائج أن القيادة الهدامة لها أثر سلبي على دافعية الإنجاز، ولكن في ظل وجود تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) ينخفض تأثيرها السلبي، أي أن تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) تقلل من علاقة التأثير السلبية بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز للمعلمين، وهذا يتضح من الأثر غير المباشر الذي أحدثته تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) عندما أدخلت على علاقة التأثير بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز، بمعنى أن تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) تضعف من قوة العلاقة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز لدى المعلمين إذا أدخلت كمتغير وسيط بينهما، حيث كان الأثر غير المباشر للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز يساوي (-0.06) ، وهذا يدل على أن تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) كمتغير وسيط عملت على تقليل تأثير القيادة الهدامة في دافعية

الإنجاز من (-0.56) قبل إدخال تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) كمتغير وسيط إلى (-0.06) بعد إدخال تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) كمتغير وسيط أي بمقدار (0.50).

مما سبق ومن خلال نتائج تحليل المسار يمكن القول أن عزل تأثير تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) عن العلاقة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز يزيد من قوة هذه العلاقة، وإذا تم إدخال تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) كمتغير وسيط بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز فإنه يضعف من قوة العلاقة بينهما. وحيث أن العلاقة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز كانت دالة إحصائياً قبل التوسط ودالة إحصائياً عند التوسط، لذا فإن تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) تتوسط جزئياً العلاقة بينهما.

وهذا يتفق مع دراسة سنو وآخرون (Snow et al., 2021) التي وجدت أن القيادة الهدامة في المدارس الثانوية خلقت بيئة سلبية للمعلمين، مما أثر على رفايتهم وأدائهم، وهذا يدعم فكرة أن بيئة العمل المعادية تؤثر سلباً على المعلمين، لكنها لا تتناول بيئة العمل بشكل صريح، ومع ذلك، فإنها تتوافق مع النتيجة من خلال إظهار وجود صلة بين البيئة الداعمة والنتائج الأفضل، مما يشير إلى أن الاعتبارات المتعلقة ببيئة العمل يمكن أن تساهم في تخفيف الآثار السلبية للقيادة المدمرة.

كما انسجمت مع دراسة جابين وحسين (Jabeen, & Hussain, 2022) التي ركزت على وعي المعلمين وممارساتهم فيما يتعلق ببيئة العمل في الفصول الدراسية في باكستان، حيث توصلت إلى أنه رغم أدراك المعلمين أهمية بيئة العمل، إلا أنهم غالباً ما كانوا مقيدين بقيود الموارد والتدريب المحدود، وتدعم هذه النتيجة فكرة أن بيئة العمل المصممة جيداً يمكن أن تعمل على تحسين رفاية المعلم وتحفيزه، ومع ذلك، لم تفحص هذه الدراسة القيادة الهدامة وتأثيرها

على دافعية الإنجاز بشكل مباشر، لكنها تتوافق مع النتيجة من خلال إظهار التأثير المحتمل لبيئة العمل على رفاهية المعلم.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن الإرجونوميكا الذي يهتم بتنظيم بيئة العمل من الناحية الجسدية، الذهنية، والتنظيمية، يعمل كعنصر داعم يقلل من الضغوط الناتجة عن القيادة الهدامة. إن تنظيم بيئة العمل يشمل تحسين الظروف الفيزيائية والمهنية، مثل توفير وسائل راحة مادية وتنظيمية تساعد في تقليل التوتر والضغط النفسية على المعلمين، وإن وجود بيئة عمل جيدة يساعد في تخفيف التأثيرات السلبية الناتجة عن القيادة الهدامة من خلال تحسين مستوى الراحة والإنتاجية، وبالتالي يقلل من الأثر السلبي على دافعية الإنجاز. وعلى العكس من ذلك فإن القيادة الهدامة تخلق بيئة عمل مليئة بالتوتر والإحباط، ولكن عندما تكون الإرجونوميكا جيدة، فإن هذا قد يساعد المعلمين على التكيف بشكل أفضل مع الضغوط الناتجة عن القادة. على سبيل المثال، عندما تكون بيئة العمل مريحة ومنظمة، قد يتمكن المعلمون من التعامل مع الضغوط النفسية بشكل أكثر فعالية، بالتالي فإن الإرجونوميكا تعمل على تحسين قدرة المعلمين على العمل بكفاءة وتقليل الأثر النفسي الناتج عن القيادة الهدامة. لذلك، فإن وجود بيئة عمل داعمة يساعد في الحفاظ على دافعية الإنجاز حتى في ظل قيادة غير داعمة، وهذا يعني أن البيئة المنظمة والمريحة تلعب دوراً كبيراً في تعديل العلاقة السلبية بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز.

إن هذا ينسجم مع نظرية الإدارة البيئية التي أوضحت أن بيئة العمل المريحة والمنظمة تعزز من دافعية الأفراد حتى في ظل ضغوط خارجية أو قيادية، وأن البيئة الفيزيائية والنفسية التي تدعم الموظفين تساعد في الحفاظ على مستوى عالٍ من الإنتاجية والتحفيز، كما ينسجم مع نظرية الكفاءة الذاتية (Bandura, 1997) التي أشارت إلى أن تنظيم بيئة العمل بشكل جيد يعزز

الكفاءة الذاتية، مما يساعد المعلمين على مواجهة التحديات والضغط القيادية بشكل أفضل. وهذا يفسر لماذا كان الأثر السلبي للقيادة الهدامة أقل بعد إدخال الإرجونوميكا كمتغير وسيط. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة هوجان وزملائه (Hogan et al., 2021) التي أشارت إلى أن بيئة العمل المريحة والمنظمة تؤثر بشكل كبير على تقليل الضغوط وتحسين دافعية الموظفين، حتى في ظل وجود قيادة غير داعمة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالمعدل:

1- أن سنوات الخبرة للمدير تضعف العلاقة السلبية بين القيادة الهدامة للمدير ودافعية الإنجاز للمعلم، وهذا يعني أن تفاعل المستوى المرتفع لسنوات الخبرة مع القيادة الهدامة أدى إلى أضعاف الأثر السلبي للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز. أي أنه كلما زادت سنوات خبرة المدير فإن ذلك يؤدي إلى تحسن في نمط القيادة وبالتالي زيادة في دافعية الإنجاز للمعلم. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المديرين ذوي الخبرة الطويلة أكثر قدرة على التعامل مع المواقف المعقدة وحل الصراعات بطريقة أقل ضررًا على دافعية المعلمين، على الرغم من وجود بعض أساليب القيادة الهدامة، فإن القادة الذين يمتلكون سنوات خبرة طويلة قد يطورون مهارات تمكنهم من تقليل الآثار السلبية على الموظفين، والخبرة تساعد المديرين على تحسين علاقاتهم مع المعلمين والتكيف مع احتياجاتهم، مما يعزز دافعية المعلمين ويجعلهم أقل تأثرًا بالجوانب السلبية للقيادة الهدامة. ومع مرور الوقت، يتعلم المديرون من التجارب السابقة كيفية التعامل بفعالية أكبر مع المعلمين، وتتضمن هذه التجارب تطوير مهارات في التواصل، التفويض، وحل المشكلات، وبمرور السنوات، يتحسن القادة في فهم ديناميكيات فرق العمل وكيفية تحفيز المعلمين رغم اتباع بعض الممارسات السلبية.

وتشير نظرية القيادة التكيفية إلى أن القادة يطورون القدرة على التكيف مع مختلف البيئات والمواقف مع مرور الوقت، مما يساعدهم في تقليل الأثر السلبي للسلوكيات الهدامة على أداء الموظفين (Heifetz, 1994).

كما أن المديرين الأكثر خبرة يتمتعون بقدرة أكبر في إدارة العلاقات الإنسانية بشكل أفضل، حتى لو كانوا يمارسون بعض جوانب القيادة الهدامة، وهذا يساعد في بناء بيئة عمل تسمح للمعلمين بالاستمرار في العمل بنجاح وتحقيق الإنجاز، فكلما زادت الخبرة، زاد احتمال أن يكون المدير قد طور استراتيجيات لإدارة الفروق الفردية بين المعلمين وتحفيزهم بناءً على احتياجاتهم الخاصة، مما يساهم في زيادة دافعيتهم للعمل والإنجاز.

وقد أشار باس وأفوليو (Bass & Avolio, 1994) في نظرية القيادة التحويلية إلى أن القادة ذوي الخبرة يكونون أكثر قدرة على تحفيز مرؤوسيه من خلال تحسين سلوكياتهم القيادية بمرور الوقت، حتى إذا اتبع القائد أساليب سلبية في البداية، فإن الخبرة تساعد في تصحيح تلك الأساليب وتقليل آثارها السلبية على الموظفين.

وانتقلت هذه النتيجة مع دراسة هوجان وزملائه (Hogan et al., 2021) التي أكدت أن القادة الأكثر خبرة يميلون إلى اتباع أساليب قيادية أكثر توازنًا حتى في الظروف الصعبة، ويكون لديهم مهارات أفضل في تحفيز الموظفين، مما يؤدي إلى تحسين دافعية الإنجاز على الرغم من وجود بعض الممارسات القيادية الهدامة.

2- أن سنوات الخبرة للمدير تضعف العلاقة السلبية بين القيادة الهدامة للمدير وتنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) في المدرسة، وهذا يعني أن تفاعل المستوى المرتفع لسنوات الخبرة مع القيادة الهدامة أدى إلى أضعاف الأثر السلبي للقيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل

(الإرجونوميكا). أي أنه كلما زادت سنوات خبرة المدير فإن ذلك يؤدي تحسن في نمط القيادة

وبالتالي تحسن في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا).

ويرى الباحث أن سنوات الخبرة تتيح للمديرين تطوير مهارات أفضل في تنظيم العمل والتعامل مع الضغوط، مما يؤدي إلى تقليل الآثار السلبية للقيادة الهدامة على بيئة العمل. المديرون ذوو الخبرة الطويلة يصبحون أكثر قدرة على تحقيق التوازن بين إدارة المدرسة وتوفير بيئة عمل داعمة، مما يخفف من تأثير القيادة الهدامة على تنظيم بيئة العمل. فالخبرة تسمح للمديرين فهم أفضل لحاجات المعلمين المتعلقة ببيئة العمل المادية والنفسية، مما يساعدهم على اتخاذ قرارات أفضل لتحسين الإرجونوميكا حتى وإن كانوا يتبعون بعض السلوكيات القيادية الهدامة. فمع زيادة سنوات الخبرة، يميل المديرون إلى تحسين طرق تعاملهم مع بيئة العمل، المدير ذو الخبرة قد يكون أكثر وعياً بكيفية تأثير قراراته على تنظيم بيئة العمل، مما يؤدي إلى تحسينات في الجوانب التنظيمية والذهنية والبدنية للإرجونوميكس. وبمرور الوقت، يتعلم المديرون من تجاربهم كيفية إدارة الضغوط بطرق أكثر كفاءة، وكيفية تحسين راحة المعلمين وتحفيزهم من خلال خلق بيئة عمل داعمة ومنظمة.

وهذا ما أشارت إليه نظرية القيادة التحويلية (Bass & Avolio, 1994) التي أكدت أن القادة ذوي الخبرة يميلون إلى تبني سلوكيات قيادية تحسينية بمرور الوقت، مما يعزز من قدرتهم على تحسين بيئة العمل، حتى لو كانت القيادة غير مثالية في البداية، فإن الخبرة تساهم في تحويل القيادة إلى أسلوب أكثر فاعلية وداعماً للبيئة المادية والنفسية للعاملين.

واتفق ذلك مع دراسة هوجان وزملائه (Hogan et al., 2021) التي أوضحت أن الخبرة الطويلة للقادة تؤدي إلى تطوير استراتيجيات أكثر فاعلية في إدارة بيئة العمل وتحسين تنظيمها، حتى في الحالات التي تكون فيها القيادة غير داعمة تمامًا.

3- عدم وجود تأثير للتفاعل بين سنوات الخبرة والإرجونوميا على دافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، أي أن سنوات الخبرة ليست معدلاً (Non moderator) لمسار التأثير بين الإرجونوميا ودافعية الإنجاز.

يرى الباحث أنه قد يكون تأثير الإرجونوميا (تنظيم بيئة العمل) على دافعية الإنجاز قويًا ومستقلًا عن سنوات الخبرة، بمعنى أن تحسين بيئة العمل يمكن أن يكون له تأثير مباشر على دافعية الإنجاز بغض النظر عن مدة خبرة المدير، وربما تكون احتياجات المعلمين من حيث توفير بيئة عمل مريحة ومنظمة متشابهة بغض النظر عن سنوات خبرة مديريهم، كما أن طبيعة عينة الدراسة وتجانسها من حيث مستوى الخبرة لمديري المدارس أو طبيعة الظروف البيئية التي يعمل فيها المعلمون، وهذا التجانس قد يجعل سنوات الخبرة غير فعالة كمعدل بين تنظيم بيئة العمل ودافعية الإنجاز.

وهذا ما أشارت إليه نظرية العمل وبيئة العمل، حيث بينت أن بيئة العمل المنظمة والمريحة تؤثر بشكل كبير على تحفيز العاملين ودافعتهم لتحقيق الإنجاز، سواء كان القائد ذو خبرة طويلة أو قصيرة فإن تحسين بيئة العمل يبقى العامل الحاسم الذي يزيد من إنتاجية العاملين وتحفيزهم (Evans & Cohen, 1987).

وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع دراسة سباركس وكوبر (Sparks & Cooper, 1999) التي وجدت أن تحسين بيئة العمل له تأثير مباشر على الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى

العاملين، بغض النظر عن خبرة القادة. وتتفق أيضاً مع دراسة بولياكوف (Polyakov, 2023) التي أكدت أن الإرجونوميكا الجيدة تسهم في تحسين الأداء والدافعية للمعلمين، وأن هذا التأثير لا يعتمد على متغيرات خارجية مثل سنوات الخبرة. وهو ما يشير إلى أن بيئة العمل هي المحرك الأساسي لدافعية الإنجاز، بغض النظر عن مستوى الخبرة الإدارية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالوساطة المعدلة:

أن الأثر غير المباشر المشروط (Conditional Indirect Effect) يختلف باختلاف مستويات سنوات الخبرة، حيث كان أثر جميع مستويات الأثر غير المباشر المشروط دالة إحصائياً. كما تبين أن دليل الوساطة المعدلة (Index of Moderation Mediation) بلغ (0.18) بدلالة إحصائية بلغت (0.004). وهذا يشير إلى أن سنوات الخبرة تعمل على تعديل تأثير القيادة الهدامة على دافعية الإنجاز في ظل وجود تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) كمتغير وسيط. يرى الباحث أن سنوات الخبرة تؤثر على علاقة القيادة الهدامة بدافعية الإنجاز، بحيث أن وجود تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا) كمتغير وسيط يخفف من التأثير السلبي للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز. حيث أظهرت دراسة (Hardiyana, 2024) أن القيادة الهدامة تؤثر سلباً على الأداء الوظيفي، مما يتوافق مع النتيجة التي تشير إلى أن القيادة الهدامة تؤثر على دافعية الإنجاز. ولكن هذا التأثير المشروط يختلف باختلاف سنوات الخبرة. أي أن سنوات الخبرة تعمل على تعديل العلاقة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز عبر تأثير تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميكا). فقد أظهرت دراسة (Gumasing et al., 2023) أن تأثير الإرجونوميكا على دافعية الموظفين يتم عبر تحسين ظروف العمل الجسدية، مما يدعم فكرة الإرجونوميكا كمتغير وسيط.

وهذا يعني أنه كلما زادت سنوات الخبرة، أصبح المدير قادرًا بشكل أفضل على تقليل الأثر السلبي للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز من خلال تنظيم بيئة العمل.

بعبارة أخرى، عندما يكون لدى المدير سنوات خبرة طويلة، يكون قادرًا على تعديل بيئة العمل بشكل أكثر فاعلية لتقليل الأثر السلبي للقيادة الهدامة على المعلمين. وهذا يشير إلى أهمية تجربة المدير في تعزيز دافعية المعلمين حتى في ظل وجود سلوكيات قيادية سلبية.

وهذا ما أكدت عليه نظرية القيادة التحويلية، حيث تشير هذه النظرية إلى أن القادة ذوي الخبرة يطورون مهارات التكيف مع الظروف المختلفة وتحسين بيئة العمل لتناسب احتياجات المرؤوسين. الخبرة تمنح القادة القدرة على تطوير أساليب قيادة تقلل من تأثير القيادة السلبية وتزيد من دافعية الموظفين.

كما دعمت ذلك نظرية الكفاءة الذاتية التي تشير إلى أن الكفاءة الذاتية تزيد بمرور الوقت مع تراكم الخبرة. فالمديرون ذوو الخبرة الطويلة يطورون كفاءة ذاتية أعلى في تحسين بيئة العمل، مما يساعدهم على تقليل التأثير السلبي للقيادة الهدامة على دافعية الإنجاز.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة هوجان وزملائه (Hogan et al., 2021) التي أظهرت أن سنوات الخبرة تلعب دورًا في تحسين أداء القادة، حيث يصبح القادة ذوو الخبرة الطويلة أكثر قدرة على التعامل مع الآثار السلبية لأساليب القيادة غير الفعالة. كما اتفقت مع دراسة إينارسن وآخرون (Einarsen et al., 2007) التي وجدت أن القادة ذوي الخبرة الطويلة يكونون أفضل في استخدام الأدوات التنظيمية لتحسين بيئة العمل وتقليل الضغوط، وهذا يدعم النتيجة التي تشير إلى أن الإرجونوميكا تعمل بشكل أكثر فاعلية عندما يكون القائد ذو خبرة طويلة.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة العمري (Al-Omari, 2021) التي أوضحت أن القيادة الهدامة لا ترتبط بشكل مباشر بسنوات الخبرة أو المؤهل العلمي في بعض السياقات المدرسية، حيث لم تجد اختلافات كبيرة في التأثير حسب سنوات الخبرة. واختلفت أيضاً مع دراسة دحام (2024) التي وجدت أن هناك تأثيراً محدوداً للقيادة الهدامة في سياق رياضي محدد، ولم تأخذ بعين الاعتبار الإرجونوميكا كمتغير وسيط، ما قد يفسر اختلاف النتائج.

2.5 الاستنتاجات

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يمكن استخلاص الاستنتاجات التالية:

1. يمكن اعتبار أن القيادة الهدامة لها تأثير ملموس، لكنه ليس قوياً على بيئة العمل المدرسية.
2. الإرجونوميكا لها تأثير ملحوظ ولكن ليس رئيساً في تحسين الأداء داخل بيئة العمل المدرسية.
3. المعلمون لديهم دافعية للإنجاز، لكن هذه الدافعية ليست بأقصى مستوياتها.
4. زيادة تنظيم بيئة العمل لا تؤدي بالضرورة إلى زيادة الدافعية للإنجاز، وقد يكون هناك تأثير سلبي في بعض الحالات.
5. تنظيم بيئة العمل يعزز بشكل مباشر دافعية المعلمين للإنجاز، ولكن بدرجة بسيطة.
6. المديرون ذوو الخبرة الأكثر يتفاعلون بشكل أفضل مع بيئات العمل المنظمة مقارنة بال أقل خبرة.
7. سنوات الخبرة لدى المدير تلعب دوراً في تقليل التأثير السلبي للقيادة الهدامة على كل من دافعية الإنجاز وتنظيم بيئة العمل.

8. يمكن أن تؤدي التحسينات في تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) وتطوير مهارات المديرين إلى تقليل تأثير القيادة الهدامة وتحسين دافعية الإنجاز لدى المعلمين.

3.5 التوصيات

استناداً إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات لمعالجة تأثير القيادة الهدامة في بيئة العمل (الإرجونوميا) وفي دافعية الإنجاز للمعلمين.

1.3.5 التوصيات المتعلقة بتحسين نمط القيادة في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل:

التوصية	آليات التنفيذ
	- توزيع المهام الوظيفية على المعلمين بما يضمن توزيعاً عادلاً ومتوازناً.
تخفيف أعباء المعلمين	- تقليل الأعمال الإدارية التي يمكن أن تزيد من الضغوط على المعلمين، والتركيز على تحسين جودة التدريس بدلاً من الكم.
	- توفير الدعم الفني والمهني للمعلمين لتخفيف الأعباء التي تواجههم يومياً، من خلال التدريب المستمر أو مساعدة في تخطيط الدروس.
تعزيز الأخلاق المهنية	- وضع برامج تدريبية ودورات تركز على تنمية القيم الأخلاقية والمهنية لدى الإداريين والمعلمين على حد سواء.
	- تعزيز ثقافة الالتزام بالمسؤولية والمساءلة الأخلاقية من خلال وضع معايير صارمة للسلوك المهني يتم مراقبتها بانتظام.

التوصية	آليات التنفيذ
	- دعم بيئة عمل تحترم مبادئ النزاهة والعدالة والشفافية في التعامل مع جميع المعلمين.
	- الاستثمار في تدريب المدراء والمشرفين على مهارات القيادة الإيجابية والفعالة، بهدف تعزيز قدرتهم على اتخاذ قرارات تنظيمية مدروسة وفعالة.
تحسين الفاعلية الإدارية	- تحسين قنوات التواصل بين الإدارة والمعلمين لضمان إيصال المعلومات والقرارات بوضوح وتسهيل عملية التفاعل. - وضع مؤشرات أداء واضحة للقيادة في المدارس لمراقبة تطورها وتقييم قدرتها على تعزيز بيئة عمل إيجابية.
	- تشجيع الحوار المفتوح بين الإداريين والمعلمين لتحسين التفاهم والتعاون المتبادل.
تعزيز العلاقة مع المعلمين	- تنظيم أنشطة اجتماعية ومهنية لتعزيز الروابط بين الإدارة والمعلمين، مما يساهم في بناء بيئة تعاونية وداعمة. - تنفيذ برامج لتطوير مهارات التعامل مع المعلمين وخلق بيئة عمل داعمة تعزز الانتماء المهني.

2.3.5 التوصيات المتعلقة بتحسين بيئة العمل (الإرجونوميا) في المدارس الأساسية في

مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل:

التوصية	آليات التنفيذ
---------	---------------

آليات التنفيذ	التوصية
- إعادة تصميم هيكل العمل بحيث يقلل من التداخل في الأدوار والمسؤوليات بين المعلمين والإداريين. يجب تحديد المهام بوضوح لضمان العمل بشكل سلس ومنظم. - تحسين قنوات التواصل بين الأفراد العاملين في المدرسة، وتطبيق أساليب تواصل تساهم في تقليل النزاعات وتعزيز التعاون. - التخطيط الفعال لجدول العمل وتنظيمه بما يضمن توزيع المهام بشكل عادل ومتوازن، وتقليل الإجهاد الناتج عن العمل الزائد أو غير المنظم.	تعزيز الإرجونوميكس التنظيمي
- تقديم الدعم النفسي والتدريب المستمر للمعلمين لتطوير مهاراتهم في إدارة الضغوط النفسية والعقلية التي قد تنجم عن العمل. - تطبيق برامج تخفيف الضغوط النفسية مثل الاستشارات المهنية أو ورش العمل الخاصة بالتوازن بين العمل والحياة الشخصية. - تشجيع الإبداع والتفكير النقدي من خلال منح المعلمين فرصًا للاشتراك في عملية صنع القرار وتطوير المناهج.	تحسين الإرجونوميكس الذهني
- تحسين جودة البيئة المدرسية من خلال تحسين الإضاءة والتهوية، وضمان وجود بيئة صحية ومريحة للمعلمين	تطوير الإرجونوميكس البيئي

التوصية	آليات التنفيذ
	والطلاب على حد سواء.
	- إعادة تصميم الفصول الدراسية بما يعزز الشعور بالراحة أثناء التدريس ويقلل من التوتر الجسدي.
	- توفير أدوات وتقنيات تدريس حديثة تسهل على المعلمين أداء عملهم بفعالية أكبر دون الشعور بالإجهاد.
	- توفير الأدوات والمعدات المناسبة التي تسهل على المعلمين أداء مهامهم دون تعرضهم لإجهاد جسدي كبير، مثل مقاعد مريحة وأدوات تدريس ملائمة.
	- تشجيع النشاط البدني من خلال تنظيم فعاليات وأنشطة رياضية دورية للمعلمين لتحسين اللياقة البدنية وتقليل التعب الناتج عن العمل اليومي.
تحسين الإرجونوميكس البدني	- إجراء فحوصات دورية لصحة المعلمين البدنية لضمان اكتشاف أي مشكلات صحية قد تؤثر على أدائهم في العمل.

3.3.5 التوصيات المتعلقة بتحسين دافعية الإنجاز للمعلمين في المدارس الأساسية في

مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل:

التوصية	آليات التنفيذ
تعزيز استراتيجيات تجنب الفشل	- توفير الدعم النفسي والتربوي للمعلمين من خلال ورش العمل

آليات التنفيذ	التوصية
والتدريب على كيفية التغلب على الخوف من الفشل وتحويله إلى فرص للتعلم والنمو. - خلق بيئة داعمة للتعلم من الأخطاء حيث يمكن للمعلمين تحليل تجاربهم ومراجعة الأخطاء بدون الشعور بالضغط أو النقد السلبي. - تحفيز التحديات المحسوبة من خلال تشجيع المعلمين على اتخاذ قرارات جديدة ومبادرات إبداعية مع تقليل المخاطر المرتبطة بالفشل.	
- تطوير البرامج التدريبية المستمرة التي تساعد المعلمين على تحسين مهاراتهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم من خلال اكتساب المهارات والمعرفة الجديدة. - تقديم التغذية الراجعة البناءة بانتظام من قبل الإدارة والمشرفين، والتركيز على النجاحات والمجالات التي يظهر فيها المعلمون أداءً جيدًا. - تشجيع المعلمين على المشاركة في الأنشطة اللاصفية والمشاريع التي تظهر كفاءتهم وتزيد من ثقتهم بقدراتهم المهنية.	تحسين الكفاءة الذاتية
- تحفيز المنافسة الإيجابية بين المعلمين من خلال تنظيم مسابقات وبرامج تميز تعزز من روح السعي نحو التفوق.	تعزيز السعي نحو التفوق

آليات التنفيذ	التوصية
- وضع أهداف تطويرية واضحة للمعلمين، ومساعدتهم في تحديد خطط مهنية طويلة الأجل تدفعهم نحو تحقيق التفوق في أدائهم. - تقدير الإنجازات والجهود المبذولة من خلال منح الجوائز والشهادات التقديرية، مما يعزز من الحافز الداخلي للسعي نحو التفوق المهني.	

المصادر والمراجع

القرآن الكريم

المراجع العربية:

أبو زيد، تهناني. (2022). الجداريات الوظيفية اللازمة لمديري المدارس الابتدائية لإدارة الإصلاح المتمركز حول المدرسة-دراسة ميدانية بمحافظة مطروح. مجلة جامعة مطروح للعلوم

التربوية والنفسية، 2(4)، 11-31.

بخيت، أبو بكر. (2021). أثر عوامل بيئة العمل الداخلية للمنظمة على دافعية الإنجاز ومشاركة المعرفة للعاملين بالتطبيق على عينة من شركات التأمين وإعادة التأمين في

ولاية سنار. مجلة جامعة النيل الأزرق للآداب والعلوم الإنسانية، 1(10)، 155-204.

بوزوران، فريدة. (2022). تطبيقات الأرغونوميا في المحيط المدرسي (المحفظة المدرسية نموذجاً). مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، 5(2)، 236-250.

حميض، أسماء. (2020). أثر تدريس وحدتي فيزياء من خلال استراتيجية التفكير السابر بالمجموعات الإلكترونية في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل لدى طالبات المرحلة

الثانوية. المجلة العربية للتربية النوعية، 1(13)، 163-190.

خاوي، ريمة. (2017). مقارنة الإرجونوميكا التصميمية في تفسير حوادث العمل دراسة ميدانية بمؤسسة أكرم لصناعة البلاط ببرهوم - المسيلة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية

العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر.

داهش، جمال. (2017). الالتزام التنظيمي بوصفه متغيراً وسيطاً في العلاقة بين سلوك القيادة المدمرة وسلوكيات العمل المعوقة للإنتاج، المجلة العربية للعلوم الإدارية، جامعة

الكويت - مجلس النشر العلمي، 24(3)، 475-518.

دحام، حسام. (2024). القيادة المسيئة للمدرس وأثرها على الطاقة العلائقية لدى الطلاب خلال درس التربية الرياضية في المدارس الإعدادية. *مجلة دراسات وبحوث التربية الرياضية*، 34(3)، 229-244.

الدوسري، شارع؛ والرشيدي، أنوار. (2021). درجة ممارسة قادة المدارس الحكومية بمدينة الرياض للقيادة السامة وعلاقتها بمستوى الرفاه النفسي من وجهة نظر للمعلمين. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث - مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 5(6)، 1-18.

رضوان، علاء. (2020). أثر القهر الوظيفي في العلاقة بين أبعاد العدالة التنظيمية وصمت العاملين: دراسة تطبيقية على العاملين بالمستشفيات العامة التابعة لمديرية الصحة بمحافظة المنوفية، *مجلة التجارة والتمويل*، 1(3)، 72-124.

الرفوع، محمد. (2015). *الدافعية: نماذج وتطبيقات*. الأردن، عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر.

الرميدي، بسام. (2022). الدور الوسيط للقهر الوظيفي في العلاقة بين القيادة المدمرة والخوف الوظيفي: دراسة تطبيقية في شركات السياحة فئة "أ" والفنادق الخمس نجوم بالقاهرة. *مجلة كلية السياحة والفنادق*، 6(2)، 102-125.

الزعبي، رشا. (2022). درجة ممارسة مدراء المدارس الأساسية للأزمات التربوية وأثرها على دافعية الإنجاز للمعلمين في العاصمة عمان. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، 38(2)، 127-166.

الزهار، رضوى. (2019). القيادة المدمرة كمتغير وسيط بين العدالة التنظيمية والانحراف في مكان العمل: دراسة ميدانية على مديريات الخدمات بمحافظة دمياط. *المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة*، 1(3)، 399-434.

- السرطان، هائل؛ والعظامات، عبدالله. (2021). أثر الهندسة البشرية على الأمن والسلامة المهنية في الشركات الصناعية الأردنية: دراسة حالة شركة المناصير للزيوت والمحروقات. *المجلة العربية للإدارة*، 41(2)، 287-301.
- شافعي، منسول؛ ومسعودي، سارة. (2022). مدى تطبيق مبادئ الأرغونوميا التربوية في البيئة المادية المدرسية: دراسة تقييمية بالمدرسة الابتدائية حسيني عبد الحفيظ بمدينة شتمة ولاية بسكر، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.
- الشمي، نجلاء. (2019). دافعية الإنجاز وعلاقتها بتقدير الذات لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، 1(32)، 98-131.
- الصرايرة، أحمد؛ والتخينة، صهيب. (2022). الرضا الوظيفي وعلاقته بدافعية نجاح لدى المعلمين في مدارس لواء المزار الجنوبي، *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، 41(193)، 607-635.
- طراري، محمود. (2022). الشفافية الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى معلمي مديرية التربية والتعليم/شمال الخليل. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليل: الخليل - فلسطين.
- عبد الله، نجوى. (2021). درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن أساليب تقويمهم وعلاقتها بدافعية الإنجاز لديهم من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية في محافظة نابلس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية: نابلس - فلسطين.

عبد الرحمن، الطاهر؛ وشينون، سيد. (2022). واقع الإرجونوميكا البيئية المدرسية: دراسة تقييمية لعينة من الابتدائيات بولاية قسنطينة. *مجلة العلوم الإنسانية*، 33(3)، 863-876.

عبد المعطي، رضا. (2020). أثر نمط القيادة السامة على الثقة التنظيمية لدى العاملين: دراسة تطبيقية على هيئة تنمية الصادرات المصرية. *المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية*. 34(3)، 141-213.

عبد الوهاب، انتصار. (2024). أثر جودة حياة العمل على قابلية العاملين للإنجاز بالمؤسسات. *مجلة المعهد العالي للدراسات النوعية*، 4(11)، 19-48.

عبدالله، صابرين. (2023). القيادة المدمرة بمدارس التعليم الثانوي الفني وعلاقتها بالصمت التنظيمي: دراسة ميدانية بمحافظة قنا. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، 11(17)، 176-195.

العبيدي، عصام. (2018). روحانية مكان العمل ودورها في مواجهة السلوكيات القيادية التدميرية: دراسة حالة في مستشفى الإسكندرية العام، *مجلة زانكوتي سليمان، الدراسات الإنسانية*، 1(53)، 1-28.

العجمي، هادي. (2020). درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام في محافظة شرونة للقيادة التشاركية وعلاقتها بدافعية الإنجاز للمعلمين. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 28(4)، 728-750.

عزام، علاء. (2024). قيم الموظف كوسيط بين القيادة المدمرة وسلوكيات المواطنة التنظيمية بالتطبيق على العاملين بالشركة المصرية للاتصالات. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة المنصورة، المنصورة، مصر.

عصاد، مصطفى. (2024). القيادة السامة في بيئة مكان العمل. *مجلة كلية المأمون*، 1(41)، 436-428.

عناجرة، فواز. (2022). مدى فاعلية نظام الترقية الوظيفية للمعلمين في تحسين دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية في قصبة المفرق. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 6(46)، 127-106.

عوجان، ديمة. (2019). *أثر الهندسة البشرية على الطاقة التنظيمية: الدور الوسيط لإستراتيجية الاستغراق: دراسة حالة في شركة مياه العقبة في الأردن*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

الغريب، طارق، والصويلح، بدر، والمهيري، عبد الله. (2020). الأنماط القيادية السائدة لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في الكويت والإمارات العربية المتحدة وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز للمعلمين. *مجلة التربية*، 1(186)، 277-227.

غفوري، حيدر. (2024). القيادة المدمرة وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر الهيئة التعليمية. *مجلة كلية التربية*، 2(54)، 376-355.

غنيم، صلاح. (2021). *سلوكيات القيادة المدمرة بالمدارس الحكومية في مصر، دراسة في الجانب المظلم للقيادة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، جمهورية مصر العربية*.

القرشي، ظاهر. (2015). أثر سلوكيات القيادة التحويلية على أداء الموارد البشرية في المؤسسات العامة في المملكة الأردنية الهاشمية. *مجلة البحوث المالية والتجارية*، 1(1)، 281-260.

مجدلاوي، فداء. (2023). الجداريات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بدافعية الإنجاز للمعلمين بالمحافظات الشمالية في فلسطين. *مجلة كلية التربية*، 39(7)، 1-20.

محمد، ريم. (2023). أثر القيادة المدمرة على الصحة التنظيمية: دراسة ميدانية على شركات الدواء بقطاع الأعمال العام. *المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة*، 1(2)، 145-174.

محمد، نورا. (2020). *العلاقة بين القيادة المدمرة ونية ترك العمل: بالتطبيق على العاملين في قطاع مستشفيات جامعة المنصورة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، جامعة المنصورة، مصر.

المشهداني، سعد. (2017). *مناهج البحث الإعلامي*، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

المصري، فداء. (2018). الأهداف الإرغونومية في تحقيق عناصر التنمية البشرية والتمكين المهني للطلبة. *جيل البحث العلمي: كتاب أعمال مؤتمر الإرغونوميا التربوية*، طرابلس، لبنان.

منصوري، مصطفى؛ وبودالي، يمينة. (2017). *الأرغونوميا المدرسية في خدمة التعليم وتطويره*. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 1(34)، 127-138.

الناشري، حسين، وعطية، محمد. (2020). الأنماط القيادية لمديري مدارس المرحلة الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين بمحافظة القنفذة. *مجلة القراءة والمعرفة*، 1(223)، 309-338.

النجار، حميدة؛ ومصطفى، منى؛ والحبشي، أميرة. (2023). العلاقة بين القيادة السامة والإحباط الوظيفي بالتطبيق على العاملين بقطاع التعليم بجامعة المنصورة. //مجلة المصرية للدراسات التجارية، 47(3)، 420-443.

النصراوي، حامد. (2018). القيادة المدمرة ودورها في تنمية الرهاب لدى الأفراد العاملين: دراسة حالة لعينة من العاملين في معمل أسمنت الكوفة في محافظة النجف الأشرف، مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية، 5(4)، 627-660.

المراجع الأجنبية:

- Abdullah, M., Othman, A., and Besir, M. (2019). Predictors of intrinsic motivation among university students: An application of expectancy value theory. *Mag. Publ.* 6, 40-61.
- Al-Omari, A. (2021). The destructive leadership of schools' principals and its relation to teacher's job satisfaction in Jordan. *International Journal of Educational Policy Research and Review*, 8(2), 62-73.
- Al-Romeedy, B., & Ozbek, O. (2022). The effect of authentic leadership on counterproductive work behaviors in Egyptian and Turkish travel agents: Workplace incivility as a mediator. *African Journal of Hospitality, Tourism and Leisure*, 11(2), 409-425.
- Amoakohene, N. (2020). *Assessing The Impact Of Ergonomic Situations On The Wellbeing Of Teachers In Basic Public And Private Schools Of The Awutu Senya East Municipal Of The Central Region Of Ghana*. Unpublished master thesis. Hamburg university, Germany.
- Aravena, F. (2019). Destructive Leadership Behavior: An Exploratory Study in Chile. *Leadership and Policy in Schools*, 18, 83-96.
- Aravena, F. (2019). Destructive Leadership Behavior: An Exploratory Study in Chile, *Leadership and Policy in Schools*, 18 (1), 83- 96.
- Balwant, P. & Mohammed, R. & Singh, R. (2020). Transformational Leadership and Employee Engagement in Trinidad's Service Sector: The Role of Job

- Resources. *International Journal of Emerging Markets*. ahead-of-print. 10.1108/IJOEM-01-2019-0026. Purpose
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
- Bass, B., & Avolio, B. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Belguermi, S.(2019). Educational ergonomics- Means of promoting academic success –. *Journal of Arab studies in human and social sciences*. Algiers: Med Boudiaf University M’sila.
- Biyana, M. (2021). *An evaluation of bureaucratic leadership as a panacea for effective performance among subordinates*. (Doctoral dissertation, Cape Peninsula University of Technology).
- Borg, W., Gall, J., & Gall, M. (1993). *Applying educational research: A practical guide*. New York: Longman.
- Brouwers, M. & Paltu, A. (2020). Toxic leadership: Effects on job satisfaction, commitment, turnover intention and organisational culture within the South African manufacturing industry. *SA Journal of Human Resource Management*. 18. 10.4102/sajhrm.v18i0.1338.
- Byrne, B. (2016). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications and programming*, 3rd edition. Abingdon: Routledge.
- Collie, R., Shapka, J., Perry, N., & Martin, A. (2015). Teacher well-being: Exploring its components and a practice-oriented scale. *Journal of Psych Educational Assessment*, 33(8), 744-756.
- Cooper, C. & Sparks, K. (1999). Occupational differences in the work–strain relationship: Towards the use of situation-specific models. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72(2), 219–229.
- Creswell, J. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, & Mixed Methods Approaches*. 3rd ed. University of Nebraska-London.
- Dai X. (2023). Effects of Cognitive Ergonomics Workplace Intervention. *Journal of Ergonomics*. 13:357.
- Daran J. (2024). The Crucial Role of Ergonomic Testing in Human-Computer Interaction and Workplace Optimization. *Journal of Ergonomics*. 14:385.

- Deci, E., & Ryan, R. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. The Guilford Press.
- Deci, E., & Ryan, R. (1985). Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. Berlin: *Springer Science & Business Media*.
<https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Einarsen, S., Aasland, M., and Skogstad, A. (2007). Destructive leadership behaviour: A definition and conceptual model, *The Leadership Quarterly*, 18(3), 207-216.
- Einarsen, S., Skogstad, A., Aasland, M. (2017). Destructive Leadership. In: Poff, D., Michalos, A. (eds) *Encyclopedia of Business and Professional Ethics*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-23514-1_54-1
- Evans, G. & Cohen, S. (1987). *Environmental stress*. In D. Stokols, & I. Altman (Eds.), *Handbook of environmental psychology*, Vol.I. New York: Wiley.
- Fornell, C., & Larcker, D. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of marketing research*, 39-50.
- Gardner D., O'Driscoll M., Cooper-Thomas HD., Roche M., Bentley T., Catley B., Teo ST., Trenberth L. (2016). Predictors of Workplace Bullying and Cyber-Bullying in New Zealand. *Int J Environ Res Public Health*.13(5): 448.
- Gaskin, J., Lim, J., & Steed, J. (2022), "Model Fit Measures", AMOS Plugin. [Gaskination's StatWiki](#).
- George, D. and Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference 17.0 Update*. 10th Edition, Pearson, Boston.
- George, R. (2023) Workplace Musculoskeletal Conditions and their Progression . *Journal of Ergonomics*. 1(13): 327.
- George, R. (2023). Role of Environmental Ergonomics in Workplace Safety and Productivity. *Journal of Ergonomics*. 13:389.
- Gumasing, M.; Cruz, I.; Piñon, D.; Rebong, H.; Sahagun, D. (2023). Ergonomic Factors Affecting the Learning Motivation and Academic Attention of SHS Students in Distance Learning. *Sustainability*, 15, 9202.
<https://doi.org/10.3390/su15129202>
- Hair, J. Hult, G., Ringle, C., & Sarstedt, M. (2016). *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Hair, J., Sarstedt, M., Hopkins, L. and G. & Kuppelwieser, V. (2014). Partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM): An emerging tool in business research, *European Business Review*, 26(2), 106-121.
- Hair, J, Black, W., Babin, B. and Anderson, R. (2010). *Multivariate Data Analysis*. 7th Edition, Pearson, New York.
- Hancock P. (2022). How human factors and ergonomics save lives. *Appl Ergon*. 98:103-585. doi: 10.1016/j.apergo.2021.103585. Epub 2021 Sep 22. *PMID*: 34562780.
- Hardiyana, A. (2024). Principal Leadership and Achievement Motivation on Teacher Performance. *East Asian Journal of Multidisciplinary Research (EAJMR)*, 3(7), 2901-2912.
- Heifetz, R. (1994). *Leadership without Easy Answers*. Cambridge, MA: Belknap Press.
- Henseler, J., Ringle, C., and Sarstedt, M. (2015). A New Criterion for Assessing Discriminant Validity in Variance-based Structural Equation Modeling, *Journal of the Academy of Marketing Science*, 43 (1), 115-135.
- Higgins, S., Hall, E., & Baumfield, V. (2016). The impact of classroom design on the learning environment. *Learning Environments Research*, 19(2), 235-254.
- Hogan, R., Kaiser, R., Sherman, R., & Harms, P. (2021). Twenty years on the dark side: Six lessons about bad leadership. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 73(3), 199–213.
- Hu, L., & Bentler, P. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1–55.
- Hyson, M. (2016). "Relationship Between Destructive Leadership Behaviors and Employee Turnover". *Walden Dissertations and Doctoral Studies*. 2830. <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/2830>
- Jabeen, R. & Hussain, N. (2022). Teachers' awareness and practices on school ergonomics in Karachi, Pakistan. *Journal of Humanities, Social and Management Sciences (JHSMS)*, 3(1), 366-381. <https://doi.org/10.47264/idea.jhsms/3.1.26>
- Jones, J. & Paulhus, M. (2017). Mixed Methods Research for Improved Scientific Study. In *Sampling in Research* (Issue July, pp. 107–121).

- Judea P., & Mackenzie D. (2022). *The Book of Why: The New Science of Cause and Effect: A more accessible book explaining the importance of causal reasoning and the methods used to identify causal relationships*. 2nd edition, Neha Publishers & Distributors.
- Kaley, K., & Stephanie, S. (2020). An exploratory and descriptive study of destructive leadership in U.S. higher education. *International Journal of Leadership in Education*, 25(5), 704–724.
- Kalyuga, S., & Sweller, J. (2018). Cognitive load and expertise reversal. In K. A. Ericsson, R. R. Hoffman, A. Kozbelt, & A. M. Williams (Eds.), *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (2nd ed., pp. 793–811). Cambridge University Press.
- Karasek J. (1979). Job Demands, Job Decision Latitude, and Mental Strain: Implications for Job Redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24, 285-308.
- Keesling, J. W. (1972). *Maximum likelihood approaches to causal flow analysis*. Unpublished doctoral dissertation. Chicago: University of Chicago.
- Khan S. (2024). Developing a Useful and Healthful Workplace Environment. *Journal of Ergonomics*. 14:383.
- Kim, M., & Beehr, T. (2020). "Can empowering leaders affect subordinates' well-being and careers because they encourage subordinates' job crafting behaviors?" *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 27(1), 5-20.
- Klaus, K. & Steele, S. (2022). An exploratory and descriptive study of destructive leadership in U.S. higher education. *International Journal of Leadership in Education*, 25(5), 704-724.
- Koç O., Bozkurt S., Taşdemir D., and Günsel A. (2022). The moderating role of intrinsic motivation on the relationship between toxic leadership and emotional exhaustion. *Frontiers in Psychology*, DOI 10.3389/fpsyg.2022.1047834
- Koçak, S. & Demirhan, G. (2023). The Mediating Role of School Satisfaction in the Relationship between Positive Experiences at School and School Attachment . *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 18(3), 381-404.

- Krasikova, D., & Green, S., & LeBreton, J. (2013). Destructive Leadership A Theoretical Review, Integration, and Future Research Agenda. *Journal of Management*. 39. 1308-1338. 10.1177/0149206312471388.
- Kumar, G., & Bezawada, S. (2019). The Impact of Ergonomics on Employees' Productivity in the Architectural Workplaces. *International Journal of Engineering and Advanced Technology (IJEAT)*, 8(5c), 1122-1132.
- Leonard, B. (2014). "The Dissolution of Effective Leadership: A Multiple-Case Study Analysis of Destructive Leadership". *Chancellor's Honors Program Projects*.
- Lipman-Blumen, J. (2005). Toxic leadership: When grand illusions masquerade as noble visions. *Leader to Leader*, 2005(36), 29-36.
- Liu, D., Liao, H., & Loi, R. (2019). "The dark side of leadership: A three-level meta-analysis of destructive leadership and its outcomes." *Journal of Applied Psychology*, 104(10), 1235-1253.
- Lu, H., Ling, W., Wu, Y. and Liu, Y. (2012). "A Chinese perspective on the content and structure of destructive leadership", *Chinese Management Studies*, 6(2), 271-283.
- Lucio P. (2023). The Role of Environmental Ergonomics in Health and Comfort. *Journal of Ergonomics*. 13:375.
- Machado M. (2023) Impact and Benefits of Ergonomic Interventions at Workplace. *Journal of Ergonomics*. 13:354.
- McSporran, L. (2023). *Exploring the relationship between destructive leadership behaviours and followers' work engagement and emotional exhaustion: the mediating role of psychological safety and role clarity*. Unpublished master thesis. University of Canterbury, New Zealand.
- Merritt, B. (2021). "Exploring the Collision of Instructional Leadership and Destructive Leadership." Dissertation, Georgia State University.
- Mintzberg, H. (1979). *The structuring of organizations*. Englewood Cliffs NJ: Prentice Hall.
- Musalem-Dominguez O. (2024). Ergonomics Excellence in Crafting Healthy and Productive Workspace. *Journal of Ergonomics*. 14:381.
- Northouse, P. (2018). *Leadership: Theory and Practice*. (8th ed.). Sage Publications.

- Olls, C. (2014). *Relations Among Leader Personality Traits and Subordinates' Perceptions of Destructive Leadership*. Unpublished master thesis, North Carolina State University, USA.
- Omar, Z. & Mokhtar, M. & Hamzah, R. (2015). Prevalence of Workplace Bully in Selected Public Service Agency in Malaysia: Do Destructive Leadership Behaviour Matters. *International Journal of Education and Training*. 1(1). 1-9.
- Pearl, J., Glymour, M. and Jewell, N. (2016). *Causal Inference in Statistics: A Primer*. Wiley, New York.
- Pi J. (2022). Effect of Ergonomics-Based Piano Teaching on Teachers' Physical and Mental Health and the Improvement of Sense of Happiness. *J Healthc Eng*. 12;2022:9174441. doi: 10.1155/2022/9174441. PMID: 35313510; PMCID: PMC8934220.
- Polyakov D. (2023). The Role of Workplace Design in Improving Health and Productivity. *Journal of Ergonomics*. 13:360.
- Saleem, F. & Malik, I., & Malik, M. (2021). Toxic Leadership and Safety Performance: Does Organizational Commitment act as Stress Moderator?. *Cogent Business & Management*. 8. 1960246.
- Sarangi, C. (2015). Achievement Motivation of the High School Students: A Case Study among Different Communities of Goal Para District of Assam. *Journal of Education and Practice*, 6(19), 140–144.
- Scheffler, M., Brunzel, J. (2020). Destructive leadership in organizational research: a bibliometric approach. *Scientometrics* 125, 755–775.
- Schoen J. (2015). Effects of implicit achievement motivation, expected evaluations, and domain knowledge on creative performance. *Journal of Organizational Behavior*, 36 (3) (2015), 319-338.
- Schunk, D. and Zimmerman, B. (2023). Dimensions of Academic Self-Regulation: A Conceptual Framework for Education. *Self-Regulation of Learning and Performance*, Routledge, 3-21.
- Schyns, B., & Schilling, J. (2020). How bad are the effects of bad leaders? A meta-analysis of destructive leadership and its outcomes. *The Leadership Quarterly*, 24(1), 138–158.
- Sew Z. (2022). Learner Seating Arrangement at Academy Ergonomically Designed. *Journal of Ergonomics*. 12:239.

- Shaw, J., Erickson, A. and Harvey M. (2011). A Method for measuring destructive leadership and identifying types of destructive leaders in organizations, *The Leadership Quarterly*, 22 (4), 575- 590.
- Shaw, B., Erickson, A., and Nassirzadeh, F.. (2014). Destructive leader Behaviour: A study of Iranian leaders using the Destructive Leadership Questionnaire, *Leadership*. 10(2), 218–239.
- Sheard, A., & Kakabadse, N., & Kakabadse, A. (2013). Destructive Behaviours and Leadership: The Source of the Shift from a Functional to Dysfunctional Workplace. *International Journal of Social Science Studies*. 1. 10.11114/ijsss.v1i1.31.
- Shrestha, M. (2022). Inspirational Leadership Among Teachers: An Explanatory Sequential Mixed-Methods Study in the School Setting of Nepal. *Journal of Education and Research*. 12. 87-113. 10.51474/jer.v12i1.595.
- Snow, N.; Hickey, N.; Blom, N.; O'Mahony, L.; Mannix-McNamara, P. (2021). An Exploration of Leadership in Post-Primary Schools: The Emergence of Toxic Leadership. *Societies*, 11, 54. <https://doi.org/10.3390/soc11020054>
- Song, B., & Qian, J., & Wang, B., & Yang, M., & Zhai, A. (2017). Are You Hiding from Your Boss? Leader's Destructive Personality and Employee Silence. *Social Behavior and Personality: an international journal*. 45. 1167-1174.
- Sparks, G., & Zurick, A. (2015). Destructive Leadership: The Hatfield and McCoy Feud. *American Journal of Business Education*, 8(4), 307-326.
- Sterner, P., De Roover, K., & Goretzko, D. (2024). New Developments in Measurement Invariance Testing: An Overview and Comparison of EFA-Based Approaches. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 1–19. <https://doi.org/10.1080/10705511.2024.2393647>
- Sudiarta P. (2023). Studying Cognitive Ergonomics an Approach to Improving Human Performance. *Journal of Ergonomics*. 13:376.
- Sweller, J. (2020). Cognitive load theory and educational technology. *Educational Technology Research and Development*, 68(1), 1–16.
- Tan M. (2023). Creation of an Ergonomics Implementation Strategy in Operations Management. *Journal of Ergonomics*. 13:364.
- Tavanti, M. (2016). Managing toxic leaders: Dysfunctional patterns in organisational leadership and how to deal with them. *Human Resource Management*, 127-136

- Temesgen Y. (2023). Optimizing Workflow Efficiency in Expert Tips for Better Work Organization. *Journal of Ergonomics*. 13:374.
- Tian, Q., & Sanchez, J. (2017). Does paternalistic leadership promote innovative behavior? The interaction between authoritarianism and benevolence: Tian and Sanchez. *Journal of Applied Social Psychology*. 47. 10.1111/jasp.12431.
- Thompson, S. (1987). Sample Size for Estimating Multinomial Proportions, *JSTOR*, 41(1), 42-46.
- Urhahne, D., & Wijnia, L. (2023). Theories of Motivation in Education: an Integrative Framework. *Educational Psychology Review*, 1(45), 1-35.
- Vischer, J. (2018). The effects of the physical environment on job performance: Towards a theoretical model of workspace stress. *Stress and Health*, 34(1), 1-15.
- Wang Q., and Xue M. (2022). The implications of expectancy-value theory of motivation in language education. *Front. Psychol.* 13:992372. doi: 10.3389/fpsyg.2022.992372
- Wilson R. (2000). Fundamentals of ergonomics in theory and practice, *Applied Ergonomics*, 31(6), 557-567, ISSN 0003-6870, [https://doi.org/10.1016/S0003-6870\(00\)00034-X](https://doi.org/10.1016/S0003-6870(00)00034-X).
- Wolor C., Ardiansyah A., Rofaida R., Nurkhin A., Rababah M. (2022). Impact of Toxic Leadership on Employee Performance. *Health Psychol Res.* 17;10(4):57551. doi: 10.52965/001c.57551. PMID: 36540087; PMCID: PMC9760724.
- Yao D., & Zhou, P. (2017). Employee Motivation and It's Influence on Performance. *Journal of Research in Business, Economics and Management*, 8(7), 1617-1625.
- Yen Q., Tian Y., and Sankoh, P. (2014). The Impact of Prevalent Destructive Leadership Behaviour on Subordinate Employees in a Firm, *American Journal of Industrial and Business Management*, 3(1). 595-600.
- Zhang, Y., Kwan, H., Everett, A., & Jian, Z. (2018). The impact of destructive leadership on employee work attitudes and behaviors: The mediating role of psychological contract violation and the moderating role of organizational justice. *Journal of Business Ethics*, 148(4), 821-835.

الملاحق

ملحق رقم (1): الاستبانة بصورتها الأولى



جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

برنامج القيادة والإدارة التربوية

حضرة المعلم/ة المحترم/ة؛

تحية وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) كمتغير وسيط في العلاقة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز: (سنوات الخبرة متغيراً معدلاً)، حيث تم تطوير استبانة مكونة من أربعة أقسام: القسم الأول: بيانات شخصية، القسم الثاني: مؤشرات القيادة الهدامة، القسم الثالث: مؤشرات الإرجونوميا، القسم الرابع: مؤشرات دافعية الإنجاز، لذا أرجو تعاونكم والتكرم بتحكيم الاستبانة.

مع فائق الاحترام والتقدير،

الباحث: رائد الزهور

إشراف: أ.د. محمد شاهين

القسم الأول: يتضمن هذا الجزء معلومات شخصية عن خلفية المستجيبين، لذا يرجى وضع

إشارة (X) في المكان الذي ينطبق وحالتك، مع الشكر.

1- المديرية:

2- الجنس: أ-ذكر ☐ ب-أنثى ☐

3- سنوات الخبرة لمديرك/مديرتك في الإدارة: أ-أقل من (5سنوات) ☐ ب-من (5-10) سنوات ☐

ج-أكثر من 10 سنوات ☐

القسم الثاني: مؤشرات أداة القيادة الهدامة.

الرجاء وضع إشارة (X) في عمود الإجابة المناسبة لكل فقرة:

الرقم	العبارة	درجة التوافر				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
مجالات ومؤشرات القيادة الهدامة لدى مديري المدارس الأساسية في فلسطين						
المجال الأول: عدم الفعالية الإدارية						
1.	يعاني من صعوبات في إقناع المعلمين في مختلف جوانب العمل					
2.	يصعب عليه بناء تحالفات متينة مع مؤسسات المجتمع المحلي					
3.	يعاني من صعوبة في حشد طاقات المعلمين					
4.	يتجنب الثبات على موقف محدد					
5.	يتجنب استخدام التكنولوجيا الحديثة في العمل					
6.	يواجه صعوبة في اتخاذ أي قرار					
7.	يعاني من عدم التركيز على المهمة الموكلة إليه والتشعب لمهام أخرى					
8.	يفتقر لإجراءات تحفيز المعلمين					
9.	يرفض الإقدام على التغيير، حتى لو كان في مصلحته					
10.	يهمش مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية					
11.	يتعامل مع المشكلات المدرسية بردود أفعال غير منطقية					

الرقم	العبارة	درجة التوافر			
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة جداً
المجال الثاني: العلاقة مع المعلمين					
12.	يتدخل في العلاقات الشخصية للمعلمين				
13.	يقوم بالتمييز بين المعلمين				
14.	يستخدم الألفاظ المسيئة للمعلمين				
15.	يظهر مزاجاً متقلباً في تعامله مع المعلمين				
16.	يتصرف مع المعلمين وكأن قدراته أعلى من الجميع				
17.	يمارس أعمال انتقامية مع من يخالفه الرأي من المعلمين				
18.	يستبد في آرائه مع المعلمين				
19.	يتعامل مع المعلمين بتعالي ويخاطبهم بفوقيه				
20.	يتهور في آرائه وقراراته مع المعلمين				
21.	يقيم أخطاء المعلم أمام زملائه				
22.	يقلل من احترامه للمعلمين أثناء الدوام المدرسي				
المجال الثالث: زيادة أعباء المعلمين					
23.	يمارس الضغط الشديد في تعامله مع المعلمين				
24.	يطالب المعلمين بأعمال إضافية في أوقات العمل دون مبرر				
25.	يطالب المعلمين بأعمال إضافية خارج أوقات العمل دون مبرر				
26.	يغرق المعلمين بأعمال متعددة				
27.	يتجاهل الصعوبات والمشكلات التي تواجه المعلمين				
28.	يكلف بعض المعلمين بإنجاز واجباته الإدارية				
المجال الرابع: الافتقار للأخلاق المهنية					
29.	إنشاء تحالفات مبنية على المصالح الشخصية				
30.	يعمل على انتشار المحاباة والشللية والمحسوبية				
31.	يشجع المعلمين على الوشاية بزملائهم				
32.	يستخدم سلطاته لتحقيق مكاسب شخصية				
33.	يفتقر حسن استخدام الموارد المتاحة				
34.	يتهرب من المسؤولية عن طريق توجيه اللوم للمعلمين				

الرقم	العبارة	درجة التوافر				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
35.	يحسن التعامل مع الشخصيات ذات النفوذ					
36.	يهتمش مشاركة المعلم في الاجتماعات المدرسية لأسباب شخصية					
37.	يقوم أداء المعلم بطريقه غير عادلة					
38.	يقلل من شأن مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات وخاصة المتعلقة بالمدرسة					
39.	يفتقر لأسلوب اداري واشرافي إيجابي وبناء					

القسم الثالث: مؤشرات مقياس الإرجونوميكا (Ergonomics).

الرجاء وضع إشارة (X) في عمود الإجابة المناسبة لكل فقرة:

الرقم	العبارة	درجة التوافر			
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة
		قليلة جداً			
مجالات ومؤشرات مقياس الإرجونوميكا					
المجال الأول: الإرجونوميكس البدني					
1.	توفر إدارة المدرسة مقاعد جلوس قابلة للتعديل ومناسبة لجسمي				
2.	توفر إدارة المدرسة طاولة عمل مناسبة لعملي في غرفة الصف				
3.	تتوزع الإضاءة في الغرفة الصفية بشكل يلائم بصري				
4.	تتوفر تهوية في الغرفة الصفية تلائم صحي				
5.	يتم تنظيم حيز العمل بما يتناسب مع الأدوار الوظيفية للمعلمين				
6.	تعمل الإدارة المدرسة على توفير أقصى درجات السلامة والأمان للمعلمين في بيئة العمل				
7.	التصميم الداخلي للغرف الصفية يساهم في تنفيذ الاستراتيجيات التدريسية بنجاح				
8.	تسهل إدارة المدرسة الحركة بين مرافقها				
المجال الثاني: الإرجونوميكس الذهني					
9.	تعمل إدارة المدرسة على تقليل الإجهاد والضغط النفسية الواقعة				

الرقم	العبارة	درجة التوافر			
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة جداً
	على المعلمين				
10.	تتمي الإدارة المدرسية مهارات استخدام المعلمين للأجهزة الذكية والتكنولوجيا لتحقيق أهداف العملية التعليمية				
11.	توفر إدارة المدرسة رؤية مشتركة لدى المعلمين حول أهداف المدرسة وسبل تحقيقها				
12.	تعمل الإدارة المدرسية على تفعيل دور المعلمين وبناء قدراتهم في أساليب دعم القرار وصنعه باستثمار تصميم الوظائف بطريقة تدعم ذلك				
13.	تتمي الإدارة المدرسية قدرات المعلمين لتمكينهم من التفاعل مع الأجهزة التكنولوجية تفاعلاً يخدم أهداف العملية التعليمية				
14.	توائم إدارة المدرسة بين المهام والأدوار لتحقيق الأهداف				
15.	تحفز إدارة المدرسة المعلمين على الابتكار والإبداع				
16.	تعزز إدارة المدرسة الانتماء وتوحيد الهوية				
17.	تطرح إدارة المدرسة أنشطة ومهام تتوافق مع احتياجات المعلمين				
المجال الثالث: الإرجونوميكس التنظيمي					
18.	تقلل الإدارة المدرسية عملية التواصل بين المعلمين أنفسهم وبين قياداتهم بما يخدم أهداف العملية التعليمية				
19.	تعمل الإدارة المدرسية على استثمار البيئة الخارجية المحلية لدعم أهداف العملية التعليمية				
20.	توفير بيئة عمل تعزز روح المساءلة والمحاسبة الذاتية				
21.	توظف إدارة المدرسة مفاهيم العمل التعاوني بين المعلمين في المدرسة لتحقيق أهدافها				
22.	تعمل إدارة المدرسة على إيجاد ثقافة تنظيمية تحترم قيم العمل والالتزام والشفافية والولاء التنظيمي				
23.	تستخدم الإدارة المدرسية النمط الإداري الديمقراطي في إدارة الموارد البشرية لضمان مشاركة كل المعلمين في تحقيق أهداف العملية التعليمية				
24.	تهتم إدارة المدرسة بتطبيق معايير الجودة الشاملة في كل عناصر العمل وتنقيف المعلمين بها				
25.	تهتم إدارة المدرسة بتشكيل فرق عمل فعالة لتحسين الأداء المدرسي				
المجال الرابع: الإرجونوميكس البيئي					

الرقم	العبارة	درجة التوافر			
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة جداً
26.	تعمل إدارة المدرسة على الحد من عوامل التلوث السمعي والبصري والضوضاء				
27.	تهتم الإدارة المدرسية بمقترحات المعلمين التي تزيد من رضاهم الوظيفي وتقبلهم للعمل				
28.	تعمل الإدارة المدرسية على تحسين بيئة العمل الفيزيائية				
29.	توفر الإدارة المدرسية بيئة بصرية مناسبة وإضاءة كافية لتحديد عوامل التلوث البصري في مكان العمل				
30.	تهتم إدارة المدرسة بالصحة العامة للمعلمين من خلال توفير وحدة صحية نظيفة ومريحة				
31.	تهتم إدارة المدرسة بتنظيم أنشطة رياضية وترفيهية للمعلمين				
32.	توفر إدارة المدرسة تصميم مكتبي للمعلم بشكل مريح يسهل تواصله مع زملائه				
33.	تعمل إدارة المدرسة على تحسين التصميم الداخلي للغرف الصفية للمساعدة في تنفيذ استراتيجيات التدريس				

القسم الرابع: مؤشرات أداة دافعية الإنجاز للمعلمين

الرجاء وضع إشارة (X) في عمود الإجابة المناسبة لكل فقرة:

الرقم	العبارة	درجة التوافر			
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة جداً
1.	أحرص على المثابرة المتواصلة لتنفيذ المهام الموكلة إليّ				
2.	أشعر بالسعادة عندما أنشغل في إيجاد حل لمشكلة ما				
3.	أحرص على إنجاز مهامي في وقتها المحدد				
4.	أشعر بالرضى عند مواصلة عملي لفترة طويلة				
5.	أبذل قصارى جهدي لأكون في مركز الصدارة بين زملائي المعلمين				
6.	أرى أن كل شخص يكون مسؤولاً عن أدائه لعمله				
7.	أخلص في عملي في سبيل تحقيق أهداف المدرسة				
8.	أستعد لأداء المهام التي تحتاج قدرًا من المسؤولية والمخاطرة				
9.	أراجع أدائي بين الحين والآخر لتحقيق أفضل مستوى من الإنجاز				
10.	أثق بقدراتي في تأدية واجباتي على أكمل وجه				
11.	أسعى للتمييز بين المعلمين في مدرستي والمدارس الأخرى				

الرقم	العبارة	درجة التوافر			
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة جداً
12.	أطمح لمعرفة كل ما هو جديد في مجال عملي				
13.	أستعد للتنازل عن موافقي إذا شعرت أن ذلك في صالح المدرسة				
14.	أفضل الأعمال التي تتطلب التحدي لإبراز مظاهر النجاح				
15.	أسعى لإحداث تطوير مستمر على المناخ المدرسي				
16.	أحترم جميع المواعيد التي أبرمها مع الآخرين				
17.	أنزعج من عدم إتمام واجباتي في الوقت المحدد				
18.	أستطيع أن أقوم بأكثر من مهمة في آن واحد				
19.	أحرص على الالتزام الدقيق بساعات الدوام والانصراف				
20.	أحدد جدول زمني لإنجاز مهامي وألتزم به				
21.	أصر على تأدية واجباتي مهما كانت المصاعب				
22.	أفضل العمل مع معلمين يسعون إلى إبراز قدراتهم				
23.	أبني روح المنافسة الشريفة للتفوق على زملائي من المعلمين				
24.	أحرص على تحقيق أفضل النتائج مقارنة مع زملائي المعلمين				
25.	أسعى باستمرار لتحسين مستوى أدائي				

شاكراً لكم حسن تعاونكم

ملحق رقم (2): الاستبانة بصورتها النهائية



جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

برنامج القيادة والإدارة التربوية

حضرة المعلم/ة المحترم/ة؛

تحية وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) كمتغير وسيط في العلاقة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز: (سنوات الخبرة متغيراً معديلاً)، حيث تمّ تطوير استبانة مكونة من أربعة أقسام، القسم الأول: بيانات شخصية، القسم الثاني: مؤشرات القيادة الهدامة، القسم الثالث: مؤشرات الإرجونوميا، القسم الرابع: مؤشرات دافعية الإنجاز، لذا أرجو تعاونكم بالإجابة على كل فقرة من فقرات الاستبانتين بكل دقة وموضوعية، وكما يعبر عن وجهة نظرك، لما لأجوبتكم من أهمية بالغة في نتائج هذه الدراسة والتي هي جزء من متطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية، علماً أن إجاباتكم ستحاط بالسرية التامة، ولن تستخدم النتائج إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

مع فائق الاحترام والتقدير

الباحث: رائد الزهور

إشراف: أ.د. محمد عبد الفتاح شاهين

القسم الأول: يتضمّن هذا الجزء معلومات شخصيّة عن خلفيّة المستجيبين، لذا يرجى وضع

إشارة (X) في المكان الذي ينطبق وحالتك، مع الشّكر.

4- المديرية:

5- الجنس: أ-ذكر ☐ ب-أنثى ☐

6- التّقدير السنويّ للمعلّم: أ-ممتاز ☐ ج-جيد جداً ☐ د-جيد ☐

7- سنوات الخبرة لمديرك/مديرتك في الإدارة:

القسم الثاني: مؤشرات مقياس القيادة الهدامة.

الرجاء وضع إشارة (X) في عمود الإجابة المناسبة لكل فقرة:

الرقم	العبارة	درجة التّوافر			
		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة جداً
مجالات ومؤشرات القيادة الهدّامة لدى مديري المدارس الأساسيّة في فلسطين					
المجال الأوّل: عدم الفاعليّة الإداريّة					
40.	يجد صعوبة في إقناع المعلمين بمتطلّبات عملهم المدرسيّ				
41.	يصعب عليه بناء تحالفات متينة مع مؤسّسات المجتمع المحليّ				
42.	يعاني من صعوبة في حشد طاقات المعلمين لتحقيق أهداف المدرسة				
43.	يتجنّب توظيف التّكنولوجيا الحديثة في العمل				
44.	يواجه صعوبة في اتّخاذ أيّ قرار يتعلّق بالمنظومة المدرسيّة				
45.	يعاني من عدم التّركيز على إتمام المهمّة الموكلة إليه				
46.	يفتقر لإجراءات تحفيز المعلمين				
47.	يتجنّب الإقدام على التّغيير، حتّى لو كان في مصلحته				
48.	يستبعد مشاركة المعلمين في اتّخاذ القرارات المدرسيّة				
49.	يتعامل مع المشكلات المدرسيّة بردود أفعال غير مبرّرة				
المجال الثّاني: العلاقة مع المعلمين					

الرقم	العبارة	درجة التوافر			
		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة جداً
50.	يتدخل في العلاقات الشخصية للمعلمين				
51.	يتميز بين المعلمين بشكل غير موضوعي				
52.	يظهر مزاجاً متقلباً في تعامله مع المعلمين				
53.	يتعامل مع المعلمين باستعلاء				
54.	يتخذ مواقف سلبية من المعلمين الذين يخالفونه الرأي				
55.	يتمسك برأيه حتى لو كان مخطئاً				
56.	يتسرع في طرح آرائه وقراراته مع المعلمين				
المجال الثالث: زيادة أعباء المعلمين					
57.	يمارس سلوكيات ضاغطة على المعلمين أثناء العمل				
58.	يطالب المعلمين بأعمال إضافية في أوقات العمل				
59.	يكلف المعلمين بتنفيذ مبادرات خارج المدرسة ليست من مهامهم				
60.	يتجاهل الصعوبات والمشكلات التي تواجه المعلمين أثناء العمل				
61.	يكلف بعض المعلمين بإنجاز واجباته الإدارية				
المجال الرابع: الافتقار للأخلاق المهنية					
62.	يقيم تحالفات مبنية على المصالح الشخصية				
63.	يعمل على نشر المحاباة والشللية والمحسوبية				
64.	يشجع المعلمين على الوشاية بزملائهم				
65.	يستخدم سلطاته لتحقيق مكاسب شخصية				
66.	يقيم أخطاء المعلم أمام زملائه				
67.	يقلل من شأن توظيف الموارد المتاحة في المدرسة بشكل فعال				
68.	يتهرب من المسؤولية عن طريق توجيه اللوم للمعلمين				
69.	يستبعد مشاركة المعلمين في الاجتماعات المدرسية لأسباب شخصية				
70.	يقيم أداء المعلمين بطريقه غير عادلة				
71.	يفقر لمهارات الإشراف التربوي البناء				

القسم الثالث: مؤشرات مقياس الإرجونوميكا (Ergonomics).

الرجاء وضع إشارة (X) في عمود الإجابة المناسبة لكل فقرة:

الرقم	العبارة	درجة التوافق			
		أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق
		غير موافق بشدة	غير موافق		
مجالات ومؤشرات مقياس الإرجونوميكا					
المجال الأول: الإرجونوميكس البدني					
34.	توفّر إدارة المدرسة مقاعد جلوس قابلة للتّعديل ومناسبة لجسمي				
35.	توفّر إدارة المدرسة طاولة عمل مناسبة لعملي في غرفة الصّف				
36.	تتوزّع الإضاءة في الغرفة الصّفيّة بشكل يلائم بصري				
37.	تتوفّر تهوية في الغرفة الصّفيّة تلائم صحي				
38.	يتم تنظيم حيز العمل بما يتناسب مع الأدوار الوظيفيّة للمعلمين				
39.	تعمل الإدارة المدرسيّة على توفير أقصى درجات السلامة والأمان للمعلمين في بيئة العمل				
40.	يساهم التّصميم الدّاخليّ للغرف الصّفيّة في تنفيذ الاستراتيجيات التدريسيّة بنجاح				
41.	يسهّل البناء المدرسي الحركة بين مرافقها				
المجال الثاني: الإرجونوميكس الدّهني					
42.	تعمل إدارة المدرسة على تقليل الإجهاد والضّغوط النّفسيّة الواقعة على المعلمين				
43.	تتميّ الإدارة المدرسيّة مهارات استخدام المعلمين للأجهزة الذّكيّة لتحقيق الأهداف التّعليميّة				
44.	توفّر إدارة المدرسة رؤية مشتركة لدى المعلمين حول أهداف المدرسة وسبل تحقيقها				
45.	تعمل الإدارة المدرسيّة على تفعيل دور المعلمين وبناء قدراتهم في اتّخاذ القرارات				
46.	توائم إدارة المدرسة بين المهام والأدوار المختلفة للمعلمين لتحقيق الأهداف				
47.	تحفّز إدارة المدرسة المعلمين على الابتكار والإبداع				
48.	تعزّز إدارة المدرسة روح الانتماء وتوحيد الهوية لدى المعلمين				

الرقم	العبارة	درجة التوافق			
		أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق
49.	تطرح إدارة المدرسة أنشطة ومهامًا تتوافق مع احتياجات المعلمين				
المجال الثالث: الإرجونوميكس التنظيمي					
50.	تحرص الإدارة المدرسية على استمرارية التواصل بين المعلمين بما يخدم أهداف العملية التعليمية				
51.	تعمل الإدارة المدرسية على استثمار البيئة الخارجية المحلية لدعم أهداف العملية التعليمية				
52.	توفّر إدارة المدرسة بيئة عمل تعزّز روح المساءلة والمحاسبة الذاتية				
53.	توظّف إدارة المدرسة روح العمل التعاوني بين المعلمين في المدرسة لتحقيق أهدافها				
54.	تعمل إدارة المدرسة على إيجاد ثقافة تنظيمية تحترم قيم العمل والالتزام والشفافية والولاء التنظيمي				
55.	تستخدم الإدارة المدرسية النمط الإداري الديمقراطي في إدارة الموارد البشرية				
56.	تهتم إدارة المدرسة بتعميم ثقافة تطبيق معايير الجودة الشاملة في عناصر العمل كلّها				
57.	تهتم إدارة المدرسة بتشكيل فرق عمل فعّالة لتحسين الأداء المدرسي				
المجال الرابع: الإرجونوميكس البيئي					
58.	تعمل إدارة المدرسة على الحدّ من عوامل التلوث السمعي والبصري والضوضاء في المدرسة				
59.	تهتم الإدارة المدرسية بمقترحات المعلمين التي تزيد من رضاهم الوظيفي				
60.	توفّر الإدارة المدرسية بيئة بصرية مناسبة وإضاءة كافية لتحديد عوامل التلوث البصري في مكان العمل				
61.	تهتم إدارة المدرسة بالصحة العامة للمعلمين من خلال توفير وحدة صحية نظيفة ومريحة				
62.	تهتم إدارة المدرسة بتنظيم أنشطة رياضية وترفيهية للمعلمين				
63.	توفّر إدارة المدرسة تصميمًا مكتبيًا للمعلم بشكل مريح يسهّل تواصله مع زملائه				

القسم الرابع: مؤشرات مقياس دافعية الإنجاز للمعلمين

الرجاء وضع إشارة (X) في عمود الإجابة المناسبة لكل فقرة:

الرقم	العبارة	درجة التوافر				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً لا
	السعي نحو التفوق					
26.	أحرص على إنجاز المهام الموكلة إليّ في وقتها المحدّد					
27.	أشعر بالسعادة عندما أنهيّ في إيجاد حلّ لمشكلة ما					
28.	أبذل قصارى جهدي لأكون في مركز الصدارة بين زملائي المعلمين					
29.	أبذل قصارى جهدي في عملي في سبيل تحقيق أهداف المدرسة					
30.	أراجع أدائي بين الحين والآخر لتحقيق أفضل مستوى من الإنجاز					
	الكفاءة الذاتية					
31.	أثق بقدراتي في تأدية واجباتي على الوجه الأكمل					
32.	أطمح لمعرفة كلّ ما هو جديد في مجال عملي					
33.	لديّ استعداد للتنازل عن موافقي إذا شعرت أنّ ذلك في صالح المدرسة					
34.	أسعى لأن تكون نتائج طلابي هي الأفضل					
35.	أحترم المواعيد التي أبرمها مع الآخرين جميعها					
36.	أستطيع أن أقوم بأكثر من مهمة في آن واحد					
	تجنب الفشل					
37.	أحرص على الالتزام الدقيق بساعات الدوام والانصراف					
38.	أحدّد جدولاً زمنياً لإنجاز مهامي وألتزم به					
39.	أصرّ على تأدية واجباتي مهما كانت المصاعب					
40.	أفضل العمل مع معلمين يسعون إلى إبراز قدراتهم					
41.	أقبل على أداء المهام التي تحتاج قدراً من المسؤولية والمخاطرة					

شاكراً لكم حسن تعاونكم

ملحق رقم (3): قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	الاسم	الرتبة العلمية	مكان العمل
1	عادل عطية ريان	أستاذ دكتور	جامعة القدس المفتوحة
2	نبيل جبرين الجندي	أستاذ دكتور	جامعة الخليل
3	خالد حسن كتلو	أستاذ مشارك	جامعة القدس المفتوحة - فرع الخليل
4	حكم رمضان حجه	أستاذ مشارك	جامعة فلسطين التقنية - خضوري - فرع العروب
5	كمال خليل مخامره	أستاذ مشارك	جامعة الخليل
6	رجاء زهير العسيلي	أستاذ مشارك	جامعة القدس المفتوحة - فرع الخليل
7	صلاح الزرو التميمي	أستاذ مشارك	عميد كلية التربية - جامعة الخليل
8	بلال خليل يونس	أستاذ مشارك	جامعة فلسطين خضوري - فرع العروب
9	سامي عبد الرزاق عدوان	أستاذ مشارك	الجامعة العربية الأمريكية + جامعة الخليل
10	تيسير عبد الحميد أبو ساكور	أستاذ دكتور	جامعة القدس المفتوحة - فرع الخليل
11	أشرف منذر الصايغ	أستاذ مشارك	عميد كلية التربية - جامعة القدس

ملحق رقم (4): كتاب اعتماد عنوان الدراسة والمشرف عليها

HEBRON
UNIVERSITY



جامعة الخليل

Ref.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الرقم : م ش ت/ 40 د/ع/ 2023

Date

التاريخ : 2023/11/5

حضرة د. محمد شاهين المحترم

تحية طيبة وبعد ،،،

تهديكم كلية الدراسات العليا تحياتها ونود أن نعلمكم بأنه تم الموافقة على تنسيبكم مشرفاً على رسالة
دكتوراه الطالب/ة: راند علي الزهور وعنوانها:

تنظيم بيئة العمل (الارگونوميكا) كمتغير وسيط بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز: سنوات الخبرة متغيراً معدلاً.
Organization of the Work Environment (ergonomics) as a Mediating Variable
between Destructive Leadership and Achievement Motivation:
Years of Experience as a Moderation

ونلك ابتداءً من الفصل الأول من العام الجامعي 2024/2023، متمنين لكم التوفيق.

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام والتقدير،،،

أ.د. عايد سلامة

عميد كلية الدراسات العليا والبحث العلمي

HEBRON
UNIVERSITY



جامعة الخليل

Ref.

باسم الآخرة الرحمن الرحيم

الرقم : م خ/137 ت/2023

Date

التاريخ : 2023/12/21

عطوفة الأستاذ نافع عساف المحترم
وكيل وزارة التربية والتعليم

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يرجى العلم أن الطالب راند علي الزهور الرقم الجامعي (22119117) ملتحق ببرنامج الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية في جامعة الخليل، وهو في طور جمع المعلومات لأطروحته بعنوان:

تنظيم بيئة العمل (الارجونوميكا) كمتغير وسيط بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز:
سنوات الخبرة متغيراً معدلاً.

للتكرم بمساعدته في تسهيل مهمته لجمع المعلومات اللازمة لإعداد الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

د. صلاح الزرو

عميد كلية التربية

رئيس لجنة الدراسات العليا



Ref.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الرقم : م خ/136 ت/2023

Date

التاريخ : 2023/12/21

سعادة الدكتور محمد مطر المحترم
مدير مركز البحث والتطوير/ وزارة التربية والتعليم

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يرجى العلم أن الطالب راند علي الزهور الرقم الجامعي (22119117) ملتحق ببرنامج الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية في جامعة الخليل، وهو في طور جمع المعلومات لأطروحته بعنوان:

تنظيم بيئة العمل (الارجونوميكا) كمتغير وسيط بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز:
سنوات الخبرة متغيراً معديلاً.

للتكرم بمساعدته في تسهيل مهمته لجمع المعلومات اللازمة لإعداد الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

د. صلاح الزرو

عميد كلية التربية

رئيس لجنة الدراسات العليا



الرقم: و ت / ١٣ / ٥٩٣

التاريخ: 2023/12/26 م



لمن يهمه الأمر

"تسهيل مهمة بحثية"

يهدىكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحث:

"رائد علي حسن الزهور"

من جامعة الخليل للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

"تنظيم بيئة العمل (الإرجونوميا) كمتغير وسيط في العلاقة بين القيادة الهدامة ودافعية الإنجاز: (سنوات الخبرة متغيراً معطلاً)".

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق استبانة الكترونية على عينة من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم الآتية: "الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل، يطا".
 - الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
 - يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.
 - سترسل العينة لإيميل الباحث للتواصل عبر الإيميل مع العينة برابط الأداة البحثية المحوسب.
- ملاحظة: مركز البحث غير مسؤول عن جودة أدوات الدراسة.

مع الاحترام،

د. محمد مطر
٤١٤٤
/مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي



ع

نسخة: عطفة وكيل الوزارة المحترم.

عطفة الوكيل المساعد للشؤون التعليمية المحترم.

عطفة رئيس المركز الوطني للامتحانات والقياس والتقويم التربوي المحترم.

السادة المديرون العامون لمديريات التربية والتعليم في مديريات: "الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل، يطا" المحترمون.

أ.د. محمد عبد الفتاح شاهين/المحترم/المشرف على الدراسة- بريد الكتروني Shaheenmohammed213@gmail.com

د. مطر أ.س.

Tel (+ 970-562-501092) E-mail (ncerd@moe.edu.ps)

**Work Environment Organization (Ergonomics) as a Mediating
Variable Between Destructive Leadership and Achievement
Motivation: (Years of Experience as a Moderating Variable)**

Prepared by: Raed Ali Hassan Al-Zohour

Supervised by: Prof. Muhammad Abdul Fattah Shaheen

Abstract

The study aimed to identify the level of practice of primary school principals in the education directorates in the Hebron Governorate for destructive leadership and its relationship to teachers' achievement motivation in the presence of ergonomics as a mediator variable, and the principal's years of experience as a moderating variable. The study used the descriptive, analytical and causal approach, and the study community consisted of all male and female teachers in the education directorates in the Hebron Governorate, numbering (8355) male and female teachers. The study was conducted on a sample consisting of (630) male and female teachers who were selected randomly by stratified method. The study used three scales: the destructive leadership scale, the ergonomics scale, and the achievement motivation scale, where their psychometric properties were verified. After conducting the necessary statistical treatments, the study concluded that the estimates of the study sample members for the level of practice of primary school principals in the education directorates in Hebron Governorate for destructive leadership were at a medium level of agreement, and the level of achievement motivation for teachers was medium, and the level of ergonomics in primary schools in the education directorates in Hebron Governorate was medium.

The results also showed the existence of a statistically significant negative impact relationship for destructive leadership in organizing the work environment (ergonomics), and the existence of a statistically significant positive impact relationship for organizing the work environment (ergonomics) in achievement motivation, and the existence of a statistically significant negative impact relationship for destructive leadership in achievement motivation for teachers in primary schools in the education directorates in Hebron Governorate.

The results also showed that organizing the work environment (ergonomics) mediates the relationship between destructive leadership and achievement motivation, as it

worked to weaken the negative impact of destructive leadership on achievement motivation by (50%).

The study concluded that the years of experience of the principal weakens the negative relationship between the destructive leadership of the principal and the achievement motivation of the teacher, and the years of experience of the principal weakens the negative relationship between the destructive leadership of the principal and the organization of the work environment (ergonomics).

The study also concluded that the conditional indirect effect differs according to the levels of years of experience, as the effect of all levels of the conditional indirect effect was statistically significant, which means that years of experience work to modify the effect of destructive leadership on achievement motivation in the presence of ergonomics as a mediating variable. Based on the results reached by the study, the researcher recommended several recommendations.

Keywords: Destructive leadership, Organization of the work environment (Ergonomics), Achievement Motivation, Hebron Governorate.