



جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

القهر الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في

الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية

**Job Oppression and its Relationship to the Achievement  
Motivation of the Teaching Staff at Palestinian Universities in  
the Northern Districts**

إعداد

فادي خليل محمد حسن

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

آب، 2021م



جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

القهر الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في

الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية

**Job Oppression and its Relationship to the Achievement  
Motivation of the Teaching Staff at Palestinian Universities in  
the Northern Districts**

إعداد:

فادي خليل محمد حسن

بإشراف:

الأستاذ الدكتور محمد عبد الإله الطيطي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة

والإشراف التربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

آب، 2021

القهر الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في

الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية

**Job Oppression and its Relationship to the Achievement  
Motivation of the Teaching Staff at Palestinian Universities in  
the Northern Districts**

إعداد:

فادي خليل محمد حسن

ياشرف:

الأستاذ الدكتور محمد عبد الإله الطيطي

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت في 23-8-2021م

أعضاء لجنة المناقشة

2021.8.23

الأستاذ الدكتور محمد عبد الإله الطيطي جامعة القدس المفتوحة مشرفاً ورئيساً.

الدكتورة بتول مصلح غانم جامعة القدس المفتوحة عضواً

الدكتور رضا سلامة المواضية جامعة الزرقاء عضواً

## تفويض وإقرار

أنا الموقع/ة أدناه فادي خليل محمد حسن أفوض/ جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم بحسب التعليمات النافذة في الجامعة. وأقر بأنني قد التزمت بقوانين جامعة القدس المفتوحة وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المعمول بها والمتعلقة بإعداد رسائل الماجستير عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي الموسومة ب: القهر الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية، وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل العلمية.

الاسم: فادي خليل محمد حسن

الرقم الجامعي: 0330011910101

التوقيع:

التاريخ: 2021-6-20

## الإهداء

إلى أبي خيمتنا الدائمة.....

إلى أمي تاج الرأس.....

إلى زوجتي عنوان العطاء.....

إلى أخوتي السند والسد.....

إلى ابنائي قرة العين والامل في الحياة.....

إلى الأصدقاء والصديقات عناوين الفرحة في قلبي.....

إلى دكتورتي وصديقتي المستقبلية الأستاذة الدكتورة الفاضلة محمد عبد الإله الطيطي.....

إليها.....

الباحث

فادي خليل محمد حسن

## شكرٌ وتقدير

بعد بسم الله الرحمن الرحيم، والصلاة والسلام على آخر الأنبياء والمرسلين، سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم، لا يسعني وبعد الانتهاء من إعداد هذه الرسالة، إلا أن أقدم جزيل الشكر والعرفان للأستاذ الدكتور محمد عبد الإله الطيطي، على ما بذله معي من جهود أعتز بها، وكان لي الشرف الكبير بأن كنت أحد طلبته على مدار سنوات دراستي لدرجة الماجستير، وكان هو المعلم المرشد، المعلم المُيسر، المعلم الموجه، كان على مدار فترة دراستي صاحب النظرة المميزة، صاحب الارشادات المهمة، صاحب العلم والعمل، تعجز الكلمات عن إيفاءه حقه ولكنني أقول بارك الله بك دكتورنا الفاضل وزادك من علمه، وألبسك ثوب الصحة والعافية.

كما أوجه شكري وتقدير لكل من الدكتورة بتول مصلح غانم عضو هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة، والدكتور رضا سلامة المواضية عميد كلية العلوم التربوية في جامعة الزرقاء من المملكة الأردنية الهاشمية على جهودهم في قراءة هذه الرسالة، وتزويدهم لي بملاحظات قيمة، فلکم جميعاً كل الاحترام والتقدير.

الباحث

فادي خليل محمد حسن

## قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	صفحة الغلاف
ب	قرار لجنة المناقشة
ج	تفويض وإقرار
د	الإهداء
هـ	شكر وتقدير
و	قائمة المحتويات
ط	قائمة الجداول
س	قائمة الملاحق
ع	الملخص باللغة العربية
ص	الملخص باللغة الإنجليزية
17-1	الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها
2	1.1 المقدمة
7	2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها
9	3.1 فرضيات الدراسة
12	4.1 أهداف الدراسة

13	5.1 أهمية الدراسة
14	6.1 حدود الدراسة ومحدداتها
15	7.1 التعريفات الإجرائية للمصطلحات
75-18	<b>الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة</b>
19	1.2 الإطار النظري
57	2.2 الدراسات السابقة
91-76	<b>الفصل الثالث: الطريقة والاجراءات</b>
77	1.3 منهجية الدراسة
77	2.3 مجتمع الدراسة وعينتها
80	3.3 أدوات الدراسة
88	4.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها
89	5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة
90	6.3 المعالجات الإحصائية
136-92	<b>الفصل الرابع: نتائج الدراسة</b>
93	1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة
104	2.4 النتائج المتعلقة بالفرضيات
154-137	<b>الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها</b>
138	1.5 تفسير نتائج الأسئلة ومناقشتها
144	2.5 تفسير نتائج الفرضيات ومناقشتها



154	3.5 التوصيات والمقترحات
170-155	المراجع العربية والأجنبية
155	المراجع باللغة العربية
168	المراجع باللغة الأجنبية
171	الملاحق

## قائمة الجداول

الصفحة	موضوع الجدول	الجدول
78	توزيع مجتمع الدراسة حسب أعداد هيئة التدريس في الجامعات.	1.3
79	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية).	2.3
81	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس القهر الوظيفي بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30).	3.3
83	قيم معاملات ثبات مقياس القهر الوظيفي بطريقة كرونباخ ألفا.	4.3
85	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس دافعية الإنجاز بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30).	5.3
86	قيم معاملات ثبات مقياس دافعية الإنجاز بطريقة كرونباخ ألفا.	6.3
87	درجات احتساب مستوى كل من القهر الوظيفي ودافعية الإنجاز.	7.3
93	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس القهر الوظيفي وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً.	1.4
94	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الغضب والتبرم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.	2.4
95	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الانسحاب من العمل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.	3.4

96	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات اللامبالاة من العمل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.	4.4
97	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات العدوانية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.	5.4
99	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات لكل مجال من مجالات مقياس دافعية الإنجاز وعلى المقياس ككل مرتبة ترتيباً تنازلياً.	6.4
99	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تحديد الهدف مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.	7.4
101	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال المثابرة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.	8.4
102	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الكفاءة المدركة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.	9.4
103	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال مستوى الطموح مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.	10.4
104	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي.	11.4
106	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس.	12.4

107	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.	13.4
108	نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس القهر الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية.	14.4
109	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجال اللامبالاة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية.	15.4
111	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.	16.4
112	نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس القهر الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.	17.4
113	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية.	18.4
114	نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس القهر الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية.	19.4

115	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجال الغضب والتبرم لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية.	20.4
116	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجامعة.	21.4
118	نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس القهر الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجامعة.	22.4
119	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير المسمى الوظيفي.	23.4
120	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجنس.	24.4
121	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية.	25.4
123	نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دافعية الإنجاز لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية.	26.4

124	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجالي: المثابرة والكفاءة المدركة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية.	27.4
125	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة.	28.4
126	نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دافعية الإنجاز لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة.	29.4
128	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية.	30.4
129	نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دافعية الإنجاز لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية.	31.4
130	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجامعة.	32.4
131	نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دافعية الإنجاز لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجامعة.	33.4

133	معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسين القهر الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية (ن=242).	34.4
134	نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لمعرفة مدى إسهام مجالات القهر الوظيفي في التنبؤ بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية.	35.4

## قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
أ	أدوات الدراسة قبل التحكيم	172
ب	قائمة المحكمين	178
ت	أدوات الدراسة بعد التحكيم	179
ث	أدوات الدراسة بعد اجراء فحص الخصائص السيكومترية (النسخة النهائية)	185
ج	كتاب تسهيل المهمة	191
ح	كتب موافقة الجامعات على توزيع مقياس الدراسة	192



# القهر الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية

إعداد: فادي خليل حسن

بإشراف: أ. د. محمد عبد الإله الطيبي

2021

ملخص

هدفت هذه الدراسة للكشف عن علاقة القهر الوظيفي بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تبعاً الى متغيرات: المسمى الوظيفي، والجنس، والرتبة الأكاديمية، والخبرة، ونوع الكلية، الجامعة، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وأستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة والتي تكونت من مقياس للقهر الوظيفي ومقياس لدافعية الإنجاز، في حين تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس المتفرغين في الجامعات الفلسطينية والبالغ عددهم (1871) عضو هيئة تدريس، حيث تم تطبيق مقياس الدراسة على عينة عشوائية، ضمت (242) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية (جامعة بيرزيت، وجامعة بيت لحم، والجامعة العربية الأمريكية، وجامعة فلسطين التقنية (خضوري)، وجامعة بوليتكنك فلسطين).

وأظهرت أهم نتائج الدراسة أن مستوى القهر الوظيفي بوجه عام كان تقديره منخفضاً، بينما جاء مجال الغضب والتبرم بدرجة متوسطة، في حين كانت نتائج مستوى دافعية الإنجاز بدرجة مرتفعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الرتبة الأكاديمية في مجال اللامبالاة لصالح رتبة المدرس، في حين كانت لصالح الكليات التقنية في مجال الغضب والتبرم في متغير نوع الكلية،

وكانت لصالح الذكور في مجال دافعية الإنجاز عند متغير الجنس، وكذلك كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مجالي المثابرة والكفاءة المدركة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية سالبة بين القهر الوظيفي ودافعية الإنجاز، بمعنى أنه كلما ازدادت درجة القهر الوظيفي انخفض مستوى دافعية الإنجاز، وأن هناك أثراً دالاً إحصائياً لمجالات القهر الوظيفي في التنبؤ بدافعية الإنجاز بنسبة (32.2%).

وفي ضوء هذه النتائج يوصي الباحث بضرورة الاهتمام بموضوع القهر الوظيفي في الجامعات الفلسطينية، وإيجاد برامج تثقيفية، وتوزيع نشرات دورية للتقليل من أثاره على دافعية الإنجاز. الكلمات المفتاحية: القهر الوظيفي، دافعية الإنجاز، الجامعات الفلسطينية.

# **Job Oppression and its Relationship to the Achievement Motivation of the Teaching Staff at Palestinian Universities in the Northern Districts**

**Preparation: Fadi Khalil Hasan**

**Supervision: Prof. Mohammed Titi**

**2021**

## **Abstract**

This study aims to investigate the relationship between Job Oppression and Achievement Motivation among faculty members of Palestinian universities at the northern governorates, according to the following variables: job title, gender, academic rank, experience, faculty and university. For this purpose, the researcher used a Descriptive Correlational Method, in which a survey is made as a study tool which consists of job oppression scale and achievement scale. The study community is all full-time faculty members of the Palestinian Universities and is applied on a random sample including (242) faculty members at the Palestinian Universities in the Northern Districts, namely: Birzeit University, Bethlehem University, Arab American University, Palestine Technical University (Kadoorie), and Palestine Polytechnic University.

The results show that the level of Job Oppression in general is low, while the level of anger and repine field is medium, whereas Achievement Motivation Level is high. On one hand, the results show that there are statistical differences in the academic ranking with regard to repine in favor of the faculty member rank. On the other hand, there are statistical differences in favor of the Males in the Achievement Motivation with regard to gender, these differences also exist in perseverance and perceived competence with regard of academic ranking. The results indicate that there is a negative inverse correlation between Job Oppression and Achievement Motivation. This means that the higher Job Oppression is, the lower is the level of Achievement Motivation, and that there is a statistically significant effect of Job Oppression fields in the prediction of Achievement Motivation by (32.2%).

The most important results show that, the researcher recommends that it is necessary to pay more attention to the subject of Job Oppression in the Palestinian universities, to

hold courses and workshops in human development and self-enhancement fields, in order to maintain and even maximize the high level of Achievement Motivation.

**Key words: Job Oppression, Achievement Motivation, Palestinian Universities.**

## الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

3.1 فرضيات الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

7.1 التعريفات الإجرائية للمصطلحات

## الفصل الأول

### خلفية الدراسة ومشكلتها

#### 1.1 المقدمة

"إن سر النجاح يكمن في أن تستمتع بالعمل، كما لو كنت في إجازة". عبارة قالها مارك توين (Mark Twain)، منذ زمن وتسعى الدول من أجل تحقيقها بثتى الوسائل والسبل، حيث إن السعي إلى التنمية المستدامة في مختلف مناحي الحياة كان يعتمد على جانب الإنتاج فقط دون مراعاة العامل البشري، أما بعد ظهور النظريات الحديثة في الادارة، التي اعتبرت الإنسان رأس المال الحقيقي في المجالات جميعها، فقد أصبح من الضروري الاهتمام بالأمور التي تساعد الإنسان على القيام بواجباته ضمن بيئة مريحة تتسم بالانسجام والهدوء.

ويُعد قطاع التعليم من القطاعات المهمة في بناء المجتمعات لما يمثله من مكانة كبيرة في رفدها بالعناصر الفاعلة والعاملة المدربة التي تمتلك المهارات الكفيلة بالقيام بالأعمال، حيث إن تنمية التعليم تعتبر أحد أجزاء التنمية الشاملة للمجتمع، التي تهدف لإكساب عناصر المجتمع القيم الأخلاقية والمهارات المعرفية والأدائية المختلفة (الکرد، 2018).

كما تمثل الجامعات رأس الهرم في المنظومة التعليمية، وبذلك يعدّ الاهتمام بمكوناتها وعناصرها المختلفة من الأمور المهمة من أجل ضمان قيامها بمهامها وواجباتها نحو المجتمع وتنميته، لهذا اهتم الشعب الفلسطيني بالجامعات وعمل المتخصصون على دراسة مدى تأثير دور هذه الجامعات في تنمية

المجتمع، ورفده بالكادر البشري المثقف والمؤهل والمدرّب (صبيح، 2013).

لذلك تعد الجامعات أحد أهم معاقل الفكر والتنوير في المجتمعات، بحيث تعمل على تأهيل واعداد قيادات المجتمع، والسعي نحو تقدم وازدهار كافة قطاعات المجتمع وتنميته على كافة الأصعدة (نصار، 2018). في حين يعتبر التعليم الجامعي من أهم مرتكزات التطور والتنمية في المجتمعات، حيث أن له دور كبير في المساهمة في تمكين الكوادر الفنية، والأكاديمية، والمهنية العاملة في مؤسسات المجتمع، وكذلك الاسهام في تطوير واستخدام المعرفة، والعمل على نشرها عن طريق البحث العلمي (المحتسب، 2016).

وتعد الجامعات مراكز اشعاع داخل المجتمعات التي تتواجد بها نظرا لامتلاكها من طاقات بشرية مبدعة، وامكانيات علمية متقدمة، مما يمكنها من احداث التغيير المطلوب وبصورة ديناميكية متجددة لمتابعة تطورات ومستجدات العصر (نجم وقشطة، 2021).

في حين يتميز نظام التعليم الجامعي في فلسطين عن بقية الدول المجاورة بوجود الجامعات العامة، والتي لا يمكننا اعتبارها جامعات حكومية أو خاصة، حيث نشأت هذه الجامعات بسبب عدم وجود الدولة الفلسطينية، وسيطرة الاحتلال على الأراضي الفلسطينية، فتم إنشاء هذه الجامعات بحيث أنها لا تسعى للربح المادي، وتتمتع باستقلالية الإدارة والتعيين، وتحمل مسؤولية الرواتب والمصاريف التشغيلية (عمار، 2015).

ويعتبر الاهتمام بالموارد البشري والحفاظ عليه من الأمور التي يجب مراعاتها بشكل كبير، حيث إن

هذا المورد هو العنصر الأهم في عناصر العمل، ويجب الاهتمام بتطويره ومعرفة احتياجاته لأنه يمثل

المحرك الأساسي لنجاح أي مؤسسة وتقدمها، كما يعدّ ثروة حقيقية تسعى الدول للحفاظ عليها، إذ يؤثر على مصلحة المجتمع كاملة في جميع جوانبه (الهنائي، 2010).

وبما أن الأستاذ الجامعي عنصراً ومورداً بشرياً مهماً في الجامعة، لذا يجب الاهتمام به ودراسة حاجاته المختلفة لتحقيق أهداف الجامعة بشكل عام، لذلك يجب إعداد الأبحاث والدراسات التي تتعلق بمعرفة الجوانب النفسية والمعنوية والاجتماعية التي تساعد في الوصول إلى الرضا الوظيفي والاستقرار وزيادة دافعيته للعمل والإنجاز (زاهد وآخرون، 2011).

فالصحة النفسية تعتبر من الأمور التي يجب مراعاتها خصوصاً في أماكن العمل، حيث إنها تمثل العنصر المهم في تكوين المجتمع السوي، كما أنها تبعث على الطمأنينة والكفاءة في العمل والتحمس له إضافة إلى القدرة على ضبط الذات وتحمل المسؤولية، وتزيد من القدرة على مواجهة الضغوط والإحباطات، وتساعد على خفض القلق لدى الإنسان (عبد الله، 2004).

وبذلك أصبح ما يؤثر على سلوك الموظف اليومي محط اهتمام كبير، كونه يعتبر انعكاساً لما يدور في خلد الموظف وما قد يعانیه من ضغوط مختلفة سواء من مرؤوسيه أو من الظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية المحيطة به، حيث تشغل هذه الأمور حيز تفكيره وتؤثر عليه في اتخاذ قراراته سواء كانت إيجابية أو سلبية، لذلك لا بد من الاهتمام بالعلاقة الناشئة بين الموظف والمسؤول (مشاركة ومصالح، 2020).

وعند التحدث عن عناصر نجاح أي مؤسسة، يتم النظر إلى مدى توافر الأمن الوظيفي لموظفيها،

ومقدار ما يشعر به الموظفون من الأمن، وهي علاقة طردية، أي أن الوصول إلى النجاح دليل على



مدى تمتع المؤسسة بالأمن الوظيفي وأن فشلها من أهم أسبابه عدم حصول الموظفين على الأمن الوظيفي، بحيث يؤثر ذلك على مقدار التزامهم التنظيمي أو نشاطاتهم التطوعية، مما يؤدي إلى التأثير على سلوك المواطنة التنظيمية لديهم (صرصور، 2015).

كما تعد العدالة التنظيمية من الأمور المهمة، حيث يعتبر تطبيقها بمختلف قواعدها من العناصر الأساسية للحصول على نتائج إيجابية للمؤسسة، ويؤدي تطبيقها إلى تنظيم التعاون الإنساني بين مختلف الجماعات المهنية ومقدار شعور الموظف بالعدالة الاجتماعية، كما أن عدم وجود أي اختراق لهذه العدالة يساعده في زيادة دافعية الموظف للعمل والتماسك بين أعضاء العمل (ميروح وبوعطيط، 2017).

لذلك تسعى المؤسسات المختلفة إلى معرفة الأسباب التي تؤدي للتقليل من فقدان الموظفين، وتعزيز انتمائهم للمؤسسات التي يعملون بها، والتقليل من الغياب أو التذمر من العمل، وتسعى إلى ما هو أكثر من ذلك، وهو مساعدتهم على الالتزام الوظيفي وصولاً إلى الإبداع (بن حامد وآخرون، 2019).

وفي هذا السياق يجب دراسة الظواهر السلبية داخل المؤسسة من فساد أكاديمي أو قهر وظيفي أو احتراق وظيفي أو الشعور بالاغتراب الوظيفي، لمعرفة أسبابها والعمل على التقليل من مسبباتها قدر الإمكان وصولاً إلى علاجها، لما تسببه من عواقب وخيمة على العمل ونفسية الموظف. ذلك أن الكثير من التصرفات الخاطئة تبرز في مكان العمل نتيجة لقلة شعور الموظف بالانتماء للمؤسسة التي يعمل فيها كسوء العلاقات داخل المؤسسة أو الغياب دون مبررات والعديد من المشكلات الأخرى (أبو سمرة وآخرون، 2014؛ حمادات، 2013؛ أبو مسعود، 2010).

لذلك بدأت هناك اتجاهات للاهتمام بدراسة الظواهر السلبية التي قد يتعرض لها الموظف بشكل عام

ودراسة انعكاساتها على العمل من أجل تحسين ظروف العمل والتقليل من هذه الظواهر من أجل خلق جو من الابداع والتميز للموظف تمكنه من القيام بواجباته.

وأصبح يُنظر الى القهر كظاهرة منظمة متواجدة في العديد من الأماكن، ويتم التعامل معها على هذا الأساس، بحيث انها تحولت من كونها تتمثل في بعض الحالات الفردية الى كونها منهج أو ظاهرة بحد ذاتها، وقد تتم أحيانا بصورة حضارية على شكل القهر المتمدن بغير مظاهر العنف التي كانت تسود معتقدات وأفكار الانسان عند الحديث عن القهر (Deutsch, 2011).

وإن شعور الموظف المقهور من القضايا السلبية التي يتعرض إليها والتي تؤثر على مستوى أدائه، سواء كان ذلك نتيجة لشعوره بالحرمان من الترقية أو التقدم الوظيفي في المؤسسة التي يعمل فيها، أو غيرها من الأمثلة الأخرى، كما أن ما قد يتعرض إليه الموظف من تحرش نفسي أو تحقير وتهميش في ميادين العمل، من الأمور التي تؤدي إلى التأثير على سلوك الموظف كالغضب والتبرم، أو الهروب والانسحاب من العمل، أو اللامبالاة، أو العدوانية (مشاركة ومصلح، 2020).

وباعتبار أن الإنسان من أهم العناصر والموارد، فإن البحث في دراسة ظروف عمله المختلفة ومعرفة دوافع الإنجاز لديه والعمل على مراعاة راحته النفسية يمثل استثمارا حقيقيا في موارد الدول، لذلك كان من المهم للباحث دراسة هذه الظاهرة التي تؤثر على زيادة دافعية الإنجاز عند أساتذة الجامعات، وهي من المواضيع التي يقل الحديث بها على الرغم من أهميتها.

وتعدّ الدافعية من العناصر المهمة التي تساعد الإنسان على اتخاذ سلوك معين والعمل على تحقيق هدف ما، وهي تختلف من شخص إلى آخر، ومن بيئة إلى أخرى، ويمكن القول إنها إضافة إلى التحفيز

تمثل سبب قيام الشخص بأي عمل أو أي سلوك في الحياة (باهي وشلبي، 1998).

ويشار الى أن الدافعية قد تكون سبباً ونتيجة في نفس الوقت، حيث ان الدافعية والحافز يمثلان نوعاً من التوتر الداخلي للشخص يحدثان نتيجة للشعور بحاجة معينة، فلزيادة وتنشيط الدافعية نحتاج الى تحفيز وزيادة المؤثرات الخارجية التي تعمل على تكوين الباعث للإنجاز عند الشخص (بورزق، 2015).

حيث تمثل دافعية الإنجاز أحد أهم أنواع الدوافع الإنسانية، وتعدّ من العوامل الرئيسة في رقي المجتمعات وتطورها، حيث تشكل المورد الأكثر أهمية من الموارد الطبيعية للدولة، فهي العامل الرئيس في نهوض الدول وتقدمها الاقتصادي وازدهارها الحضاري، لذلك يجب الاهتمام بدراسة دوافع الإنجاز، خصوصاً عند الكادر البشري في هرم منظومة التعليم في مجتمعاتنا (سالم وآخرون، 2012).

لذا تعدّ دافعية الإنجاز من العوامل المهمة في رفع مستوى أداء الفرد في مختلف المجالات والأنشطة، حيث يتحدد الأداء الإنساني بمستوى دافعية الفرد وقدرته ومقدار التفاعل فيما بينهما، لذلك يتوجب الاهتمام بدراسة دافعية الإنجاز من أجل العمل على تحسين أداء الافراد وزيادة انتاجهم (وسطاني، 2009).

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تتطرق إلى دراسة القهر الوظيفي، حيث إنه حسب علم الباحث، وبعد مراجعة موسعة، لا توجد دراسات سابقة حول موضوع الدراسة، أي علاقة القهر الوظيفي بدافعية الإنجاز، وقد تم اختيار أساتذة الجامعات لما يمثلونه من دور مهم في المجتمع بشكل عام.

## 2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

تعدّ الجامعات مراكز الإشعاع واللبنات الأساسية في تقدم الدول وازدهارها وتتميتها، وعليه يجدر الاهتمام بدراسة جميع المجالات التي تحقق تميّز هذه الجامعات وعلى مختلف الأصعدة، ونظراً لأهمية

العنصر البشري، المتمثل بأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في بناء قدرات كوادر المجتمع في المؤسسات المختلفة، يجب دراسة هذه الظواهر التي قد يتعرض إليها عضو هيئة التدريس، والتي قد تؤدي إلى النقيض من نشاطه أو تؤثر على دافعيته للإنجاز .

ظهرت في الآونة الأخيرة كثيراً من الأمراض النفسية والظواهر السلبية في المجتمعات، وما تعكسه من آثار سلبية كإحتراب وظيفي أو إحترق نفسي، مما يسبب القهر الوظيفي عند العاملين، وعدم الرضا، وقلة دافعية العمل والإنجاز، وحيث إن الدراسات لم تتطرق إلى ظاهرة القهر الوظيفي، على حد علم الباحث، إضافة إلى أهمية معرفة مستوى القهر الوظيفي عند أساتذة الجامعات الفلسطينية، والمتغيرات التي تؤثر عليه، وإيجاد العلاقة بينه وبين دافعية الإنجاز، كان من الضروري إجراء مثل هذه الدراسة. وبناءً على ما تقدم، تتلخص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي الآتي:

**ما مستوى القهر الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية؟**

وسعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

**السؤال الأول:** ما مستوى القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية؟

**السؤال الثاني:** ما مستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية؟

**السؤال الثالث:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية؟

الشمالية تُعزى إلى متغير: (المسمى الوظيفي، الجنس، الرتبة الأكاديمية، سنوات الخبرة، نوع الكلية، الجامعة)؟

**السؤال الرابع:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير: (المسمى الوظيفي، الجنس، الرتبة الأكاديمية، سنوات الخبرة، نوع الكلية، الجامعة)؟

**السؤال الخامس:** هل توجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين القهر الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية؟

**السؤال السادس:** ما القدرة التنبؤية لأبعاد القهر الوظيفي في التنبؤ بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية؟

### 3.1 فرضيات الدراسة

استناداً إلى السؤال الثالث والرابع والخامس والسادس من أسئلة الدراسة، فإن هذه الدراسة تسعى

إلى فحص الفرضيات الصفرية الآتية:

**الفرضية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير (المسمى الوظيفي).

**الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات

الشمالية تُعزى إلى متغير (الجنس).

**الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير (الرتبة الأكاديمية).

**الفرضية الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير (الخبرة).

**الفرضية الخامسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير (نوع الكلية).

**الفرضية السادسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير (الجامعة).

**الفرضية السابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير (المسمى الوظيفي).

**الفرضية الثامنة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقديرات أفراد عينة

الدراسة لمستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير (الجنس).

**الفرضية التاسعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير (الرتبة الأكاديمية).

**الفرضية العاشرة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير (الخبرة).

**الفرضية الحادية عشر:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير (نوع الكلية).

**الفرضية الثانية عشر:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير (الجامعة).

**الفرضية الثالثة عشر:** لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين القهر الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية.

**الفرضية الرابعة عشر:** لا توجد قدرة تنبؤية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha < 0.05$ ) لأبعاد القهر

الوظيفي في التنبؤ بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية.

#### 4.1 أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- التعرف إلى مستوى القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية.

2- التعرف إلى مستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية.

3- الكشف عن الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغيرات: المسمى الوظيفي، والجنس، والرتبة الأكاديمية، والخبرة، ونوع الكلية، الجامعة.

4- التعرف إلى الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغيرات: المسمى الوظيفي، والجنس، والرتبة الأكاديمية، والخبرة، ونوع الكلية، الجامعة.

5- التعرف إلى علاقة القهر الوظيفي بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغيرات: المسمى الوظيفي، والجنس، والرتبة الأكاديمية، والخبرة، ونوع الكلية، الجامعة.

6- التعرف إلى العلاقة التنبؤية بين القهر الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في



الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى الى متغيرات: المسمى الوظيفي، والجنس، والرتبة الأكاديمية، والخبرة، ونوع الكلية، الجامعة.

## 5.1 أهمية الدراسة

تختص هذه الدراسة بظاهرة القهر الوظيفي لمعرفة مدى تأثيرها على دافعية الإنجاز عند أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية لتكون الأولى، حيث لم يتطرق إليها أحد، على حد علم الباحث، وقد تؤسس هذه الدراسة لدراسات أخرى أكثر تخصصية تتعلق بظاهرة القهر الوظيفي عند قطاعات أخرى عديدة في المجتمع الفلسطيني لما لها من أثر على دافعية العمل والإنجاز، ويمكن إبراز أهمية الدراسة من الناحيتين النظرية والتطبيقية على النحو الآتي:

### الأهمية النظرية

تتناول هذه الدراسة واحدة من المشكلات التي قد يتعرض لها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، وتتعلق بالقهر الوظيفي، حيث إن لمعرفة مثل هذه المشكلات ودراستها علمياً فائدة وأثر كبيراً قد يؤديان إلى البحث عن بدائل وحلول مناسبة وربما الحد منها، خاصة أن هذه الدراسة تختص بدراسة مشكلة فئة متميزة في المجتمع الفلسطيني ويقع على عاتق أعضائها الدور المهم في بناء المجتمع ورفقيه وازدهاره، وبذلك يكون للاهتمام بمثل هذه المشكلات الأثر الإيجابي والفعال على الأجيال التي تنشأ على أيديهم.

تعتبر هذه الدراسة إسهاماً حقيقياً في طرح مفاهيم حديثة للغاية على المجتمع البحثي كمفهوم القهر

الوظيفي، وبذلك تكون فاتحة أفق للباحثين للدراسة والبحث، كما يعتبر مقياس القهر الوظيفي ومقياس دافعية الإنجاز اللذين تم تصميمهما وتحكيمهما من قبل مجموعة من الخبراء إثراء للباحثين في هذه المجال.

### الأهمية التطبيقية

تتمثل أهمية الدراسة في تعريف المهتمين وأصحاب القرار بمدى انتشار ظاهرة القهر الوظيفي عند أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية، وعلاقة هذه الظاهرة بدافعية إنجازهم مما يسلب الضوء على أهمية توفير الظروف المناسبة لأعضاء هيئة التدريس بغرض زيادة دافعية الإنجاز لديهم، وذلك من شأنه رفع أداء الطلبة ونوعية التعليم والتعلم لتعم الفائدة على المجتمع الفلسطيني بأكمله.

إن لدراسة موضوع القهر الوظيفي وتحديد مستوياته ومجالاته يعتبر خطوة مهمة من شأنها الإسهام في وضع البدائل والحلول المناسبة لتوفير المناخ السليم والملائم في الجامعات الفلسطينية، وقد تسهم زيادة دافعية الإنجاز في ارتقاء أداء الجامعات الفلسطينية في المجالات كافة.

## 6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

### 1.6.1 حدود الدراسة

**الحدود الزمانية:** تم تطبيق أداة الدراسة خلال العام الجامعي 2020- 2021

**الحدود المكانية:** اقتصر تطبيق الدراسة على الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية (ببرزيت، وبيت لحم، والجامعة العربية الأمريكية، وجامعة فلسطين التقنية- خضوري، وجامعة بوليتكنك فلسطين).

**الحدود البشرية:** اقتصر تطبيق الدراسة على عينة بلغ عددها (1871) عضوا من أعضاء هيئة تدريس

في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية (بيرزيت، وبيت لحم، والجامعة العربية الأمريكية، وجامعة فلسطين التقنية- خضوري، وجامعة بوليتكنك فلسطين) وذلك حسب الدليل الإحصائي السنوي لمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2020).

**الحدود الإجرائية:** اقتصرت على الأدوات المستخدمة لجمع البيانات، ودرجة صدقها وثباتها على عينة الدراسة وخصائصها، والمعالجات الإحصائية المناسبة، واستُخدم في هذه الدراسة مقياس مستوى القهر الوظيفي، ومقياس لدافعية الإنجاز.

### 2.6.1 محددات الدراسة

حيث برزت العديد من الصعوبات التي واجهت الباحث:

- قلة تعاون بعض الجامعات بشكل سريع في تقديم تسهيل المهمة لتوزيع أداة الدراسة.
- تخوف وقلة ردود أعضاء هيئة التدريس على الاستجابة لأداة الدراسة.
- الاغلاقات والوضع الصحي خلال جائحة كورونا.
- الفترة الزمنية الطويلة في الحصول على الاستجابات على أداة الدراسة.

### 7.1 التعريفات الإجرائية للمصطلحات

تضمنت الدراسة الحالية مصطلحات عُرِّفت على النحو الآتي:

## القهر الوظيفي اصطلاحاً

عرفه أوحمي (2016) كما ورد لدى (مشاركة ومصالح، 2020) بأنه تحرش نفسي وتحقير أو تهميش للموظف أو تعرضه للنقد الجارح، أو عدم وضعه في المكان الملائم لمؤهلاته، ما يؤدي إلى الشعور بالإهانة وقلة الشأن، أو الإحراج وفقدان القيمة أو الثقة بالنفس، والإحساس بعدم الأمان، التي قد تقود إلى الرغبة في التمرد والثورة.

## تعريف القهر الوظيفي إجرائياً

هو شعور أعضاء هيئة التدريس بعدم الرضا نتيجة التهميش والانتقاد المستمر من رؤوسهم أو من وضعهم في المكان غير المناسب؛ مما يؤدي إلى فقدانهم الثقة والأمن الوظيفي، وربما يقودهم إلى التمرد، ويكون ذلك نتيجة لتعرض أعضاء هيئة التدريس لحرمانه من مستحقاته، أو حرمانه من ترقيته، أو تهميشه من المشاركة في اللجان أو عضوية المؤتمرات والمشاركة بها.

## تعريف دافعية الإنجاز اصطلاحاً:

تعرف دافعية الإنجاز بأنها توافر الظروف المحفزة لعضو هيئة التدريس لتحقيق مهامه بأكبر قدر ممكن من السرعة والكفاءة، والتغلب على العقبات بمستوى رفيع، والتفوق على الذات والقدرة على المنافسة (الشمري، 2019).

## تعريف دافعية الإنجاز إجرائياً:

عرف الباحث دافعية الإنجاز إجرائياً بمدى توافر البيئات الملائمة التي تحفز أعضاء هيئة التدريس على حسن أدائهم للمهام بسرعة وإتقان، وتمكنهم من إيجاد البدائل للتحديات التي تواجههم.

## الجامعات الفلسطينية اجرائياً:

تعرف الجامعات بأنها: الجامعات المقيمة في حدود دولة فلسطين ومعتمدة من قبل هيئة الاعتماد والجودة الفلسطينية وتعمل في تطبيق برامجها الاكاديمية بناء على ذلك.

## الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

### 1.2 الإطار النظري

#### 1.1.2 القهر الوظيفي

#### 2.1.2 العوامل المؤثرة في القهر الوظيفي

##### 1.2.1.2 الضغوط النفسية

##### 2.2.1.2 ضغوط العمل

##### 3.2.1.2 سلوك القائد

##### 3.1.2 دافعية الإنجاز

#### 4.1.2 الجامعات الفلسطينية

### 2.2 الدراسات السابقة

#### 1.2.2 الدراسات المتعلقة بالقهر الوظيفي

#### 2.2.2 الدراسات المتعلقة بدافعية الإنجاز

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

#### 1.2 الإطار النظري

##### تمهيد

سيقدم في هذا الفصل عرضاً للإطار النظري والدراسات السابقة، ففي الجزء الأول منه سيكون العرض عن متغيرات الدراسة الرئيسية، المتمثلة في القهر الوظيفي، دافعية الإنجاز والجامعات الفلسطينية، أما في الجزء الثاني من هذا الفصل، فسيختص في الدراسات السابقة التي لها صلة بالبحث الحالي؛ إذ وزعت بحسب متغيرات الدراسة، وتضمن دراسات عربية وأخرى أجنبية.

#### 1.1.2 القهر الوظيفي

##### 1.1.1.2 مفهوم القهر

القهر في اللغة: "قهره، قهرا: غلبه. فهو قاهر، وقهار. ويقال: أخذهم قهرا: من غير رضاهم، وفعله قهرا: بغير الرضا" (المعجم الوسيط، 2004: 764)، "قهر الشخص: احتقره، تسلط عليه بالظلم، وقهر: مصدر قَهَرَ، قَهْرًا: من غير إرادته، قسراً، والقهر: قوة أو ضغط يُفرض على فرد أو جماعة للقيام بنشاط معين" (عمر، 2008: 1866).

والقهر في علم النفس: الإنسان المقهور كما عرفه حجازي بأنه ذاك المغلوب على أمره، الذي تعرض

لفرض السطوة والقوة عليه من المتسلط عنوة (عبد الحميد، 2017).

لذا يعتبر القهر عند ارتباطه مع الأشخاص، بأنه ذو معنى سلبي، حيث يكون الرابط لمعناه مذموم على الاغلب، لأنه يأتي نتيجة للظلم، والطغيان، والعدوان، وتأتي معه صور كالتسلط على الضعيف، كما جاء على لسان فرعون ﴿وَقَالَ الْمَلَأُ مِنْ قَوْمِ فِرْعَوْنَ أَتَنْذَرُ مُوسَى وَقَوْمَهُ لِيُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ وَيَذَرَكَ وَآلِهَتَكَ قَالَ سَنْقَتِلُ أَبْنَاءَهُمْ وَنَسْتَحْيِي نِسَاءَهُمْ وَإِنَّا فَوْقَهُمْ قَاهِرُونَ﴾ (الأعراف:127).

ويشار إلى أن ظاهرة القهر كغيرها من الظواهر النفسية يصعب إخضاع الإنسان لإجراء التجارب عليه، ولا يمكننا قياس أثرها بشكل منفرد دون دراسة الواقع والبيئة المحيطة وتأثيراتها على الإنسان، ومعرفة تأثير الظواهر وما تؤديه من انفعالات تتداخل مع بعضها على سلوك الإنسان (بن علو، 2003). وتشير عدد من المراجع الى أن تعريف القهر يعتمد على خمسة وجوه وأشكال تتمثل في إمكانية اعتباره انه يأتي على شكل استغلال، أو تهميش، أو العجز، أو الهيمنة الثقافية، أو العنف، وبذلك يُسهل علينا وضع تصور لمفهوم ومعنى القهر (Hinson & Bradley, n.d; Vanderheide, 2013).

وفي تعريف القهر من وجهة نظرة علوم الوظيفة، يُنظر اليه على أنه اضطهاد يتعرض له شخص أو مجموعة، من فئة أخرى مسببة لها الضرر، وهذا الضرر يكون نتيجة لمصدر قوة عند تلك الفئة، بحيث يظهر هذا الضرر على شكل مقدرة السيطرة على شخص ما وجعله يقوم بأمر لا يرغب على القيام بها، أو منعه من القيام بأشياء لديه الرغبة بعملها، أو العمل على تثبيط قوة ما وعدم تفعيلها (Pooley, 2020).



### 2.1.1.2 مسببات القهر

هناك ثلاثة مسببات للقهر تسمى حدود مثلث القهر وتشمل الذات، والمكان، والزمان، بحيث تكون الذات للفرد وتمثل الأنا بكامل مكوناتها وروافدها التي تختلف من فرد لآخر باختلاف البيئة، والكفاءة، والإدراك، فهناك أنماط مختلفة للشخصية (مشاركة ومصالح، 2020).

أما الحد الثاني فهو حد المكان، فالحديث عنه يكون أكثر تعقيداً، فالبيئة المحيطة بالفرد التي تتكون من المكونات الحية والساكنة وتأثيرها على الفرد وتفاعله معها قد تؤدي إلى القهر في حال لم تلب للإنسان احتياجاته، وقد يكون سبب القهر هنا قهر البيئة الطبيعية أو قهر البيئة البشرية (عبد الحميد، 2017). والحد الثالث هو حد الزمان الذي يقهر الإنسان ببعده الطولي من الأزل إلى الأبد، ويقهره أيضاً بحقيقة الموت، لكن الإنسان يعمل من خلال الزمن الذاتي والذي يمثل الطاقة والدافعية للإنجاز على قهر الزمن (إبراهيم، 1999).

كما يعتبر تأثير الذكورة في التنشئة من العوامل التي تساعد في تهيئة وجود ظاهرة القهر وتؤثر عليه، حيث أن الإنسان يتأثر بالتنشئة الأسرية التي تعمل على السيطرة الى حد كبير على تصرفاته المستقبلية وبناء شخصيته، ويكون هناك تأثير كبير وهيمنة للجنس الذكوري على تركيب الإنسان حيث تكون السيطرة للذكر، وتبدأ مع هذه التنشئة تكون المصطلحات الذكورية في التعامل ويصبح هذا الكون في اتجاه سيطرة الذكورة عليه ويتكون لدينا في عالم اللاشعور أن هذا العالم هو عالم ذكوري سواء أكان ذلك في الوظائف الرئيسية او في الممارسات اليومية (Edwards, 2015).

### 3.1.1.2 القهر الوظيفي

يرى أوحمي كما جاء عند (مشاركة ومصالح، 2020) أن القهر الوظيفي هو نوع من أنواع القهر حيث

عرّفه بأنه تحرش نفسي وتحقير أو تهमيش للموظف أو تعرضه للنقد الجارح، أو عدم وضعه في المكان الملائم لمؤهلاته، ما يؤدي إلى الشعور بالإهانة وقلة الشأن، أو الإحراج وفقدان القيمة أو الثقة بالنفس، والإحساس بعدم الأمان، التي قد تقود إلى الرغبة في التمرد والثورة.

كما يعرفه رضوان (2020) أن القهر الوظيفي قد يؤدي إلى تدوير لهذا القهر من شخص إلى آخر، مما يسبب في انتقال مظاهره سواء في داخل العمل أو خارجه مما ينعكس أثره على المجتمع بشكل عام. ويكون القهر على عدد من المستويات تتمثل في قهر الأفراد الذي يكون في هذا المستوى يتعلق بالفرد نفسه سواء أكان ذلك من عوامل داخلية أو خارجية تؤثر عليه ويكون ذلك نتيجة تعرضه لمواقف أو أفعال، والقهر المؤسّساتي الذي يكون من خلال تعرض الفرد لعدد من السياسات أو القوانين التي تضر ببعض الفئات سواء كان ذلك بشكل مقصود أو غير مقصود، وكذلك القهر على المستوى الاجتماعي بحيث يكون هناك اعتقادات تعزز فكرة أن مجموعة أو أكثر تكون متفوقة على مجموعة أخرى نتيجة لاعتبارات مختلفة (Myers & Ogino, n.d; Okoli, et al, 2017).

#### 4.1.1.2 أعراض القهر الوظيفي

هنالك الكثير من الأعراض التي قد تظهر على الموظف المقهور نتيجة الحالة السيئة التي يكون بها ويرى كلاً من رضوان (2020) ومشاركة ومصالح (2020) أن هناك أعراضاً للموظف المقهور تمثلت في الآتي:

أ- الآلام الجسدية أو النفسية، فيشعر بالقلق والحزن والملل وفقدان الصبر.

ب- قلة الاهتمام بمظهر الموظف الخارجي.

ت- الغضب والتبرم: بحيث يتولد عند الموظف الشعور الدائم بالغضب، وكثرة الشكوى، والانتقاد الدائم

والتنكر للآخرين والتسويق في الإنجاز.

ث-الهروب والانسحاب: بحيث يميل الموظف المقهور إلى الهروب من المواقف وعدم المشاركة في القرارات، والتغيب عن العمل كرد فعل على الضغوط القهرية ونتيجة شعوره بالعجز، والتعامل ببرود مع الآخرين.

ج-اللامبالاة: يميل الموظف المقهور إلى الإهمال وعدم الاكتراث بما يجري في بيئة العمل، وكذلك نتيجة عدم رضاه الوظيفي وسوء المناخ التنظيمي.

ح- العدوانية: تتطور ردود الفعل لدى الموظف المقهور لتصل إلى الرغبة في العدوانية على الآخرين بسبب توتره النفسي، وما يعانيه من شد عضلي، والشعور بالإرهاق وأحياناً الرعاش.

خ-الإصابة بأمراض القلب والجلطات.

### 5.1.1.2 سلوك الموظف المقهور

تتطلب معرفة سلوك الإنسان المقهور الرجوع إلى نظرية الاختبار العقلاني والسلوك الإنساني، التي ترى من خلال علم النفس السلوكي أن الفرد يمارس سلوكاً من أجل تدبير احتياجاته وتحقيق منفعه، وبذلك فإنه قد يسعى إلى طرق قد لا تكون سليمة لتحقيق هذه الاحتياجات (صيام، 2001).

وحدد كلاً من عبد الحميد (2017)، وعدوان (2007)، وصيام (2001) السمات النفسية للإنسان

المقهور التي يتميز ويشعر بها:

أ-الشعور بالدونية، والاستسلام، والمبالغة في تعظيم السيد.

ب-سيادة علاقة التشبوه.

ت-تحقير الذات.

ث-شيوخ مظاهر الشك والحذر من الآخرين.

ج-الميل للغضب السريع.

ح-التسلطية كنمط عام، بحيث ينتج عنها تدوير القهر.

وبسبب الحالة التي يكون بها الإنسان المقهور، فقد يلجأ إلى العديد من الطرق حتى يواجه حالة القهر والرضوخ التي يعيشها مثل: الخضوع للقرارات دون مواجهة مع مسبب القهر لديه، وفي بعض الأحيان قد يلجأ إلى التمرد على رئيسته ومحاولة مواجهته.

كما أن هناك سلوكاً للموظف المقهور يتمثل في تدوير القهر، بحيث يكون هذا الأمر من الشخص نفسه، أي انه ينقل التصرفات التي يتعرض لها من رؤسائه إلى مرؤوسيه أو حتى من عمله إلى بيته، وبذلك تتحول هذه التصرفات إلى سلوك عند الجميع وهنا تكمن الخطورة، بحيث قد تحدث هذه الأمور في المجتمع ويتقبلها بصمت كما كان يتقبل التتمر أو التسلط، وبذلك تحدث حالة من الإرباك والفوضى في العمل (Rogers, 2012).

### 6.1.1.2 عوامل ثبات القهر

هنالك الكثير من الأمور التي تعمل على استمرارية القهر وثباته ومن هذه الأمور:

-قوة القاهر سواء أكانت هذه القوة جسمية أو من امتلاكه مصادر القوة في المكان الذي يتواجد به.

-وجود قوة داعمة هي عبارة عما يسمى الإرهاب المنظم، تعمل على دعم للإنسان القاهر بصورة سيطرة

اجتماعية سواء بطريقة رسمية أو غير رسمية مثال ذلك الشبيحة.

-السيطرة على الدولة والتحكم بها، من خلال طبيعة النظام الحاكم في هذه الدولة.

- التحكم في الدولة من خلال تقبل المجتمع لوجود حالة من العبودية والحكم الدكتاتوري ( Deutsch, 2011).

## 2.1.2 العوامل المؤثرة في القهر الوظيفي

### 1.2.1.2 الضغوط النفسية

"لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي كَبَدٍ" (البلد:4)، انطلاق من هذا القانون الإلهي فإننا نكون غير مبالغين عند القول إنه لا يوجد هناك شخص لم يتعرض للضغوط النفسية، وإن هذه الضغوط أصبحت من آفات العصر، لا تراعي صغيراً أو كبيراً، طالباً أو مدرساً، ذكراً، أو أنثى، من يعمل أو من يجلس دون عمل، فهي من الأمور التي تم ويتم وسيتم دراستها من مختلف جوانبها سواء المسببات أو الآثار أو العوامل المسببة لها، لأنها تعد من الأمور المنتشرة بشكل كبير ويتعرض لها الجميع، خصوصاً في أماكن العمل (أبيو، 2019).

لقد كان الاعتقاد السائد أن الإنسان السليم قديماً هو الإنسان الذي يخلو من الأمراض البدنية والعلل الصحية، وبالطبع فإن هذه النظرة قد اختلفت مع تقدم علم النفس وإجراء الدراسات بشكل معمق على الإنسان، الأمر الذي أدى إلى إعطاء أهمية كبيرة للاهتمام بالجانب النفسي واعتباره جزءاً مهماً وأصيلاً من صحة الإنسان لما له من تأثير على جميع جوانب الحياة، ففي البدايات كان ينظر إلى الظواهر النفسية المختلفة على أنها تحدث بسبب الأرواح الشريرة، إلى أن جاء التطور في ميادين علم النفس المختلفة في وقتنا الحاضر لتتغير هذه النظرة (عامود، 2001).

ويعتبر أصحاب التوجه الإنساني في علم النفس أن الشخصية السوية هي الشخصية المحققة لذاتها

التي تلبى جميع متطلباتها وفق إمكانياتها ومن أبرزهم ماسلو (Maslow) وهو من وضع هرم ماسلو للحاجات (الجماعي، 2010).

#### 1.1.2.1.2 مفهوم الضغط النفسي

تعتبر كلمة ضغوط "Stress" كلمة شائعة استخدامها كثير من العلماء كمفهوم للضغط سواء في

علم النفس أو الطب النفسي ولقد تمت استعارتها من الدراسات الهندسية والفيزيائية، حيث كان هذا المفهوم يشير إلى الإجهاد أو القوة (الجبالي، 2011؛ غانم، 2003)، ومع ذلك هناك العديد من التعريفات لمفهوم الضغط النفسي، ويمكن إيراد عدد منها:

تعريف فيدمان كما جاء عند (العبد لله، 2014) بأنه استجابة طبيعية لتحد بدني أو عاطفي، يحدث عند فقدان التوازن بين المطالب وموارد التكيف، ففي إحدى كفتي الميزان يمثل الضغط النفسي التحديات التي تثيرنا، وتجعلنا متأهبين، بينما نجد في الكفة الأخرى أن الضغط النفسي يمثل الأوضاع التي يصبح فيها الأفراد غير قادرين على تلبية المطالب المفروضة عليهم، وفي آخر المطاف يعانون من انهيار بدني ونفسي.

وعُرفت أيضاً بأنها عبارة عن شدة أو صعوبة سواء أكانت جسدية، أو عقلية، أو انفعالية تحدث نتيجة تعرض الإنسان لمطالب أو ضغوطات بيئية، أو موقفية، أو شخصية، تؤدي إلى العديد من المشاكل التي تؤثر على الإنسان، ويختلف تأثيرها من شخص إلى آخر (الغريير وأبو أسعد، 2009).

كما تم تعريف الضغط النفسي بأنه يتمثل بوجود مؤثرات بيئية وعوامل خارجية، يحدث بعد ذلك صراعات وانفعالات داخلية، تختلف نتيجة هذه التفاعلات من شخص إلى آخر، أو عند الشخص نفسه باختلاف الزمان والطرف، بحيث قد تفقده التوازن (لعفيفي، 2012).

## 2.1.2.1.2 النماذج والنظريات المفسرة للضغوط النفسية

لقد اهتم علم النفس بدراسة طبيعة الضغوط النفسية وتفسير آلية حدوثها ومعرفة الأمور التي ترتبط بها والتي تسببها، وأكدت نظريات علم النفس أثر الضغط النفسي على صحة الفرد وتوازنه وتفكيره، وجميع الجوانب الوظيفية السيكلولوجية والمعرفية والانفعالية والسلوكية للإنسان (الغريير وأبو أسعد، 2009).

### 1.2.1.2.1.2 نظرية التحليل النفسي (Psychoanalytic Theory)

اعتبر عدد من علماء النفس التحليليين ومن أبرزهم سيجموند فرويد (Sigmund Freud) أن الضغوط النفسية سببها الصراعات الداخلية اللاشعورية عند الفرد، خاصة ممن يعانون من المشكلات والاهتمامات الجنسية والعذوانية ومختلف الرغبات الأخرى، وأشاروا إلى أن الصراع الناتج داخل الفرد بين رغباته من جهة وبين ما هو مسموح له بعمله داخل المنظومة أو ما تمنعه الأنا الأعلى، يؤدي إلى حدوث الضغوط النفسية والأمراض، كذلك إذا لم يتمكن من تنفيذ هذه الرغبات، بحيث يكون الصراع في تحديد السلوك السوي للفرد واللاسوي للفرد عندما يتعرض لمواقف ضاغطة مما يؤدي إلى محاولة تفريغ هذه الضغوط النفسية على شكل انفعالات كالقلق أو الخوف، حيث يفرغها الفرد على شكل كبت مثلاً، وهذا بدوره ينعكس سلباً على علاقته مع المحيط الذي يتواجد به مما قد يؤدي إلى حدوث نزاعات داخل العمل تؤدي إلى سلوكيات تولد حالات من القهر لديه، وهذا بطبيعة الحال ينعكس على سلوكه مع الآخرين مما يزيد من المشاكل داخل بيئة العمل (أبيو، 2019؛ شناشنة وهوام، 2016).

### 2.2.1.2.1.2 النظرية السلوكية (Behavior Theory)

تعود هذه النظرية في جذورها إلى المدرسة السلوكية التي أسسها واطسون (Watson) سنة 1912، حيث تنظر إلى الكائن الحي كنظرتها إلى آلة ميكانيكية معقدة، بحيث إن ما يحركه هو المثيرات الفيزيقية

وليس الدوافع الموجهة للغايات، وبناء عليه تكون الاستجابة العضلية والغدية المختلفة، وبذلك ترى هذه النظرية أن الضغوط النفسية هي نتيجة عوامل مصدرها البيئة، لذلك هنالك أشخاص يتأثرون بهذه الضغوط أكثر من غيرهم دون أن يكون للإنسان دور في ذلك، وهذا ما أشار إليه واطسون (Watson) بالقول إن ما يحدث هو عبارة عن تجاوب بطريقة آلية ميكانيكية، وفي هذه الحالة تُغيب مشاعر الانسان مما تُسبب له ردة فعل حيال هذه الضغوط تعمل بطريقة ميكانيكية نحو تعزيز القهر لديه نتيجة لظروف البيئة المحيطة (أيبو، 2019).

#### 3.2.1.2.1.2 نظرية المواجهة أو الهروب

اعتمدت هذه النظرية على الجوانب الفسيولوجية من حيث طريقة دراسة الضغوط النفسية وتفسير الكيفية التي يستجيب بها الإنسان والحيوان للتهديدات الخارجية المختلفة، ويعد ولتر كانون (Walter Canon) من أوائل الأشخاص الذين استخدموا مصطلح الضغوط النفسية ليعني بها رد فعل في حالة الطوارئ، واستند في نظريته لمفهوم الاتزان الذي يعبر عن مقدرة الجسم على المحافظة على استقرار خصائصه الأساسية، ويمثل الاتزان عند "كانون" العامل الأساسي في قدرة الإنسان على مقاومة العوامل الضاغطة، واعتبر أن بإمكان الكائن الحي مقاومة الضغوط المنخفضة، لكنه لا يستطيع مقاومة الضغوط الشديدة أو طويلة الأمد لأنها قد تسبب له انهياراً في أنظمتها البيولوجية، مما يؤدي عند عدم تحمله لهذه الضغوط الى ردة فعل حيالها تتمثل في زيادة القلق، والاحتراق الوظيفيين والقهر (شناشنة وهوام، 2016).

#### 4.2.1.2.1.2 نظرية موراي (Murray)

تعد من النظريات الأولى في تفسير الضغوط، وربط فيها موراي (Murray) بين مفهومين أساسيين، وهما الضغط والحاجة، وعرف موراي الضغوط بأنها: "تخيل ملائم، أو مفهوم فرضي يمثل قوة في المخ



لتنظيم الإدراك والتفهم غير المشبع في اتجاه معين"، في حين أشار إلى الضغوط بأنها المحددات المؤثرة أو الجوهرية للسلوك في البيئة، وبين أن العلاقة بينهما تتحدد نتيجة مقدار استثارة هذه الحاجات نتيجة تنبيهات داخلية تؤدي إلى مشاعر انفعالية، يصاحبها حدوث الضغوط إذا لم يتم العمل على إشباع السلوك الظاهر لهذه الحاجة، وقد ميز موراي (Murray) بين نوعين من الضغوط هما:

#### أ- ضغط ألفا (Alpha Stress)

يشير فيه إلى خصائص الموضوعات البيئية كما هي في الواقع، أو كما يظهرها البحث الموضوعي (وجود مادي).

#### ب- ضغط بيتا (Beta Stress)

يشير فيه إلى دلالة الموضوعات البيئية والشخصية، كما يدركها الفرد (وجود دال)، ويرى أن سلوك الفرد يرتبط على الأكثر ارتباطاً وثيقاً بضغط بيتا.

قدم موراي (Murray) قائمة شاملة للضغوط، جامعاً فيها معظم الضغوط البيئية، أو مصادر الضغوط التي تكون من الفرد نفسه أو من شبكة علاقته سواء من الأسرة أو من المجتمع، وهذا بدوره له تأثير واضح على سلوك الفرد مما يؤدي إلى العديد من المشاكل النفسية والتي تؤثر على بيئة العمل كالاغتراب الوظيفي، والقهر الوظيفي (العبد لله، 2014).

#### 5.2.1.2.1.2 التقدير المعرفي: (Cognitive Appraisal Theory)

صاحب هذه النظرية هو لازاروس (Lazarus) وجاءت نتيجة الاهتمام الكبير بعملية الإدراك والعلاج الحسي الحركي، حيث يعتمد التقدير المعرفي على طبيعة الفرد، وتشير هذه النظرية إلى أن إدراك الفرد لحجم التهديد يكون بناء على خبراته في التعامل مع الضغوط وربط هذه الخبرة بالبيئة المحيطة به وطريقة

تعامله مع مختلف هذه الظروف، حيث يعتمد اعتباره للموقف بأنه ضاغط عليه على عوامل عديدة، منها: العوامل الشخصية، والعوامل الخارجية الخاصة بالبيئة الاجتماعية، والعوامل المتصلة بالموقف نفسه، وعند زيادة هذه الضغوط تؤدي الى احداث اضطرابات تعمل على عدم اتزانه يكون لها دور في مشاكل العمل (أبيو، 2019).

#### 6.2.1.2.1.2 نظرية الضغوط لسيلي (Stress Theory Selye)

قدم هذه النظرية عالم الفسيولوجيا هانز سيلي (Hans Selye)، وقد أعيدت صياغتها مرة أخرى عام 1976، ويعتبر سيلي الأب الحقيقي لنظرية الضغط النفسي الحديثة، كونه يؤمن أن حدوث اضطراب في التوازن الجسمي قد يكون سببه حدوث ضغط نفسي بدرجات معتدلة أو متوسطة، حيث أطلق سيلي بعد إعادة صياغة نظريته في العام 1976 اسم متلازمة التكيف العام (General Adaptation Syndrome GAS) وتحدث سيلي (Selye) عن التعرض للضغوط المختلفة فترات طويلة تؤدي إلى أعراض فسيولوجية مختلفة كتضخم أو اتساع الغدد الادرينالية، أو انكماش الغدد الصغرية، أو القرع الهضمية (شناشنة وهوام، 2016).

#### 7.2.1.2.1.2 النظرية الإدراكية

تقوم على نظرية الدافع، وفق صاحب النظرية سبيلبرجر (Spielderger)، الذي يشير إلى أن الدافع يلعب دوراً مهماً في إدراك الفرد للضغط النفسي، لذلك نجد اختلافاً بين إدراك شخص وآخر لموقف معين (أبيو، 2019).

يربط سبيلبرجر (Spielderger) في نظريته بين الضغوط النفسية والقلق، ويعتبر أن الضغط النفسي الناتج عن ضاغط معين يسبب حالة من القلق، وميز أيضاً بين مفهوم الضغط ومفهوم التهديد، مشيراً

إلى أن مفهوم الضغط يشير إلى الاختلافات في الظروف والأحوال البيئية التي تتسم بدرجة من الخطر الموضوعي، بينما التهديد يشير إلى التقدير والتفسير الذاتي لموقف خاص على أنه خطير أو مخيف، وبذلك يتأثر القهر لدى هذا الشخص نتيجة لهذه الضغوط (شناشنة وهوام، 2016).

### 8.2.1.2.1.2 نموذج برات لضغوط المعلم (Teacher Stress Model)

استعرض برات (Pratt)، في نموذجه المواقف المسببة للضغط التي تواجه المعلم، وقد حددها في ثلاثة مصادر رئيسية:

أ-المواقف خارج البيئة المدرسية: حيث تؤثر على أداء المعلم في عمله وكفاءته وعطاءه على الرغم من كونها أحداث تقع خارج العمل.

ب-المواقف داخل البيئة المدرسية: وهي الأحداث التي تقع في بيئة العمل وتشمل العلاقات مع الزملاء وخصائص الطلبة ومشكلات ترتبط بالإدارة.

ج-المواقف الذاتية للمعلم: وتشمل سمات وقدرات وإمكانات واتجاهات المعلم ومدى رضاه عن المهنة ومستوى الدافعية والإنجاز. يعتبر هذا النموذج مهماً، حيث يحدد مصادر الضغوط المختلفة التي قد يواجهها المعلم (الغريز وأبو أسعد، 2009).

### 3.1.2.1.2 مصادر الضغوط النفسية

جاء الاهتمام بمصادر الضغوط النفسية لما لها من تأثير على القهر الوظيفي، حيث تعتبر هذه المصادر من المصادر التي تولد القهر الوظيفي، ولكن اختلفت تصنيفات مصادر الضغوط وتعددت باختلاف الأسس والمعايير التي قسمت بناء عليها هذه المصادر، ويمكن ذكر بعض من هذه الأسس (يوسف، 2007):

أ- من حيث ما يترتب عليها فقد قسمت إلى ضغوط بناءة (إيجابية) مثل الزواج والترقي في العمل، وضغوط هدامة (سلبية) مثل المرض أو الإصابة في العمل.

ب- من حيث الاستمرار، وتصنف إلى مستمرة كضغوط الحياة اليومية، ومتقطعة كالمناسبات الاجتماعية والإجازات.

ت- من حيث المنشأ، وتصنف كضغوط داخلية، أي من داخل الفرد نفسه كالحاجات والطموح وضغوط خارجية من البيئة المحيطة كالضوضاء والعوامل الطبيعية.

د- من حيث المكان الذي تحدث فيه، إن كان في العمل أو المنزل أو الشارع وغيرها.

هـ- من حيث عدد المتأثرين به وتصنف إلى العامة أو الخاصة كحوادث الطرق.

ز- من حيث شدة الأحداث والمواقف الضاغطة ويمكن تصنيفها إلى خفيفة ومعتدلة وشديدة.

ح- من حيث مجال الحياة التي تحدث فيه أي في المجال الاقتصادي أو السياسي أو الاجتماعي أو الإداري.

بينما جاء عند افري (2019) أن من أهم مصادر الضغوط النفسية المشكلات الذاتية للفرد التي يمكن

تقسيمها إلى:

1- المشكلات النفسية: كالثورة والغضب والاكتئاب.

2- المشكلات الاقتصادية: حيث إن الأفراد الذين يعانون من الضغوط النفسية هم من الذين يعيشون في مستوى اقتصادي واجتماعي منخفض.

3- المشكلات الأسرية: حيث تكثر الضغوط النفسية عند الأشخاص الذين يعانون من مشكلات أسرية كفقدان أحد الوالدين أو الطلاق.

4-الضغوط الاجتماعية: وتتمثل في عدم القدرة على تكوين الصداقات وسوء العلاقة مع الآخرين.

ويذكر أيضاً دوابشة (2017) أنه يمكن تقسيم مصادر الضغوط النفسية إلى سبعة مصادر رئيسية مصنفة إلى داخلية وخارجية وهي: المصادر الخارجية، بحيث تشمل ضغوط العمل أو من تنظيمات الدور أو تأتي من التنظيمات البيئية أو تأتي من العلاقات الداخلية أو تنشأ من المصادر والتنظيمات العالمية، في حين تكون المصادر الداخلية من المكونات الشخصية للفرد.

في حين أشار العبودي (2007) إلى أنه يمكن تقسيم مصادر الضغط إلى أربعة أقسام رئيسية وسنوردها باختصار هنا:

أ-مصادر الضغط الفيزيائية: تشمل الإضاءة، والضوضاء، والحرارة، والرطوبة، والتهوية، ونوبات العمل، والتعب والملل، والأجر، حيث نلاحظ هنا أن هذه الأسباب المادية في مكان العمل لها تأثير واضح على نفسية الفرد.

ب-مصادر الضغط الفردية: هي التي ترجع إلى عوامل تتعلق بالفرد بحد ذاته، وتشمل غموض الدور، وتنازع الدور، والعبء المفرد للدور، وحمل العمل، وصراع الدور، وتصميم العمل.

ج-مصادر الضغط الجماعية: كالعلاقات غير المتعاونة بين أفراد جماعة العمل، أو العلاقات غير المتعاونة بين المشرف وأتباعه.

د-مصادر الضغط التنظيمية: وتنشأ نتيجة عدم المشاركة في اتخاذ القرار، أو الصراع التنظيمي، أو بيئة العمل.

#### 4.1.2.1.2 آثار الضغوط النفسية وأنواعها

للضغوط النفسية آثار عديدة على حياة الأفراد وسعادتهم، وقد تترك آثاراً سلبية ومدمرة، حيث تلعب

دوراً كبيراً في حدوث ظاهرة الاحتراق النفسي عند الفرد، وهي تعتبر من أخطر الآثار الناجمة عن الضغوط النفسية، ويمكن تصنيف آثار الضغوط النفسية على النحو الآتي:

1- الآثار الجسمية: وتشمل فقدان الشهية، ارتفاع ضغط الدم، تقرحات الجهاز الهضمي، الربو، الصداع، الحساسية، إنهاك الجسم.

2- الآثار النفسية: وتشمل التعب والإرهاق، والملل، وانخفاض الميل للعمل، والأرق، والقلق، وانخفاض تقدير الذات.

3- الآثار الاجتماعية: وتشمل إنهاء العلاقات، والعزلة، وانعدام القدرة على تحمل المسؤولية، والفشل في أداء الواجبات اليومية.

4- الآثار السلوكية: كالارتجاج، وزيادة التقلصات العضلية، واللعثة في الكلام واضطراب عادات النوم.

5- الآثار المعرفية: وتشمل اضطراب أو تدهور الانتباه والتركيز والذاكرة، وصعوبة في التنبؤ وزيادة الأخطاء، وسوء التنظيم والتخطيط، وبذلك قد يتكون لديه شعور بالقهر مما يؤثر عليه وعلى سلوكه في العمل أو الحياة (الغريير وأبو أسعد 2009).

كما أشار جوداي (2005) إلى أن كوكس (Cox) صنف الآثار المترتبة على الضغوط إلى خمس مجموعات رئيسية هي:

أ- سلوكية: كالميل لحوادث العمل، الإدمان على الخمر، استخدام المخدرات والمسكنات، الانفجار العاطفي، الإفراط في الأكل والتدخين... والسلوك العدواني.

ب- موضوعية: ومنها: القلق، العدوانية، اللامبالاة، الملل، الاكتئاب، الإرهاق، الإحباط، فقدان المزاج والأعصاب، عدم تقدير الذات، والوحدة.

ج- معرفية: عدم القدرة على اتخاذ القرارات السليمة، ضعف التركيز، انتباه قصير المدى، حساسية زائدة اتجاه النقد، حواجز مهنية.

د- فيسيولوجية: تزايد نسبة الجلوكوز في الدم، زيادة في ضربات القلب، زيادة في ضغط الدم، جفاف الفم، العرق، تغير حرارة الجسم.

هـ -تنظيمية: مثل: الغياب، دوران العمل، انخفاض الإنتاجية، العزلة عن الزملاء، عدم الرضا الوظيفي، انخفاض التزام الموظف وولائه.

وبذلك، نلاحظ أن هناك الكثير من الآثار والأضرار للضغوط النفسية على الفرد، ويشمل ذلك مختلف جوانب حياة الفرد وقد تؤدي هذه الضغوط إلى مظاهر وآثار سلبية خطيرة.

وتتنوع الضغوط النفسية التي يتعرض إليها الفرد في حياته، فهناك ضغوط إيجابية أو سلبية حسب وقعها على الإنسان، كما أن هناك ضغوطاً مؤقتة أو مزمناة، لذلك فالضغوط ترتبط بمواقفها، وقدرة الإنسان على التعامل معها (أبيو، 2019).

وصُنفت الضغوط النفسية التي يتعرض لها الفرد إلى ثلاثة أنواع هي: الضغوط الناتجة من التوترات الاعتيادية التي يواجهها الفرد في حياته اليومية نتيجة عدم مقدرته على إشباع حاجاته أو إخفاقه في إشباع متطلباته، والضغوط النمائية وهي تلك الضغوط التي تتطلب تعديلاً مؤقتاً في أسلوب الحياة نظراً للتغيرات النمائية التي تحصل للفرد، وضغوط الأزمات الحياتية التي تنتج عن مرض أو فقدان شخص عزيز ولا يستطيع الفرد مقاومتها وتستمر إلى وقت طويل (العبد الله، 2014).

وتتنوع الضغوط النفسية التي قد يتعرض إليها الفرد والتي يكون لها تأثيرات إيجابية حيث يحصل

التحريض والإدراك، وتقوم هذه الضغوط بتزويد الفرد بالطاقة اللازمة ليكون نشيطاً، وترافق هنا الضغوط الإيجابية الاستجابات الفسيولوجية نفسها التي ترافق الضغوط السلبية كزيادة نبضات القلب، والتنفس السريع، لكن يختلف هنا الإحساس بحيث يكون هناك إحساس رائع (أبيو، 2019).

وهناك ضغوط سلبية يتعرض إليها الفرد، وتمثل السبب الرئيس لهذه المشاكل، فالقلق والإحباط ومشاعر الغضب جميعها تؤدي إلى ضغوط نفسية لها آثار على صحة الإنسان، بحيث إنها تساعد على زيادة احتمالية تعرضه للصرع والاضطرابات الجلدية والأرق، وإذا لم يستطع معالجة هذه الأمور فقد تؤدي إلى إصابته بعدد من الأمراض كالسرطان والأمراض القلبية (شناشنة وهوام، 2016).

إضافة إلى ذلك، فهناك الضغوط الاقتصادية والاجتماعية والاسرية العديدة التي تؤثر على الفرد، منها ما يتعلق بالبطالة والتضخم الاقتصادي، أو العزلة والإساءة الجسمية، وكذلك مشكلات في العمل وخلافات أسرية كالطلاق، ذلك كله من شأنه العمل على زيادة القهر الوظيفي (خويلد، 2013).

### 2.2.1.2 ضغوط العمل

تتم أهمية التعرف إلى ضغوط العمل من كون الفرد يمضي نحو ثلث حياته في مزاوله عمله كوسيلة لإشباع حاجاته، وبذلك يكون عرضة للكثير من المواقف في البيئة المحيطة به بجميع مكوناتها، ووجود الكثير من العوامل التي يؤثر أو يتأثر بها الفرد ونظراً لأن بعضها قد يكون جزءاً من المعوقات في العمل فإن ذلك قد يسبب المتاعب والتحديات للفرد (بوناب، 2012)، حيث اختلف الباحثون في تعريف ضغوط العمل، إذ اعتبر عدد منهم أنه يجب النظر إلى ظروف العمل كمثيرات أو منبهات، في حين تعامل معها الآخرون على أنها استجابات (حسين، 2014).



عُرّف ضغط العمل بأنه "مجموعة من المثيرات التي توجد في بيئة عمل الأفراد التي تنتج عنها مجموعة من ردود الأفعال التي تظهر في سلوكهم في العمل أو في حياتهم النفسية والجسمية أو في أدائهم لأعمالهم نتيجة تفاعل الأفراد مع بيئة عملهم التي تحتوي على ضغوط" (بو ناب، 2012: 53).

أوضح مشاركة ومصالح (2020) أن ضغط العمل ما هو إلا وضع طبيعي لما يشعر به الفرد أثناء العمل عند تعرضه لموقف ما، فإذا كان ضمن إمكانياته وقدراته فإنه سيمثل له أثراً إيجابياً يشجعه على الدافعية والإنجاز، ولكن إذا لم يكن ضمن قدراته فإنه سيسبب له شعوراً سيئاً قد يؤدي إلى ظواهر سلبية مختلفة.

#### 1.2.2.1.2 أسباب ضغوط العمل

هناك العديد من الأسباب لضغوط العمل ومنها: (الغريير وأبو أسعد، 2009).

أ- ظروف العمل المادية، وتتمثل في بيئة العمل المادية وتصميم مكان العمل، بالإضافة إلى مستوى الإضاءة، ودرجة الحرارة والرطوبة.

ب- صعوبة العمل نفسه، ويتمثل ذلك بعدم معرفة الفرد الدور المطلوب منه، أو عدم وجود وصف وظيفي، أو أن كمية العمل أكبر من القدرات المتاحة.

ت- عدم التوافق بين متطلبات التنظيم ومتطلبات الفرد.

ث- صراع الدور، بحيث تتعارض توقعات العاملين من التنظيم وتوقعات التنظيم من العاملين.

ج - التنافس على الموارد المتاحة.

ح- الاختلاف بين الرؤساء والمرؤوسين بسبب الصراع على السلطة أو المركز.

وكذلك أشار بورقية وعمرى (2018) إلى أن من مصادر ضغوط العمل أيضاً:

- 1-المصادر التنظيمية: كالاختلاف المهني، وعبء الدور، وغموض الدور.
- 2-المصادر الشخصية لضغوط العمل: كمنط الشخصية والجنس، وقدرات الفرد على التأقلم مع الظروف، والحالة النفسية والبدنية حيث إن لها أثراً في تحمل ضغط العمل.

### 2.2.2.1.2 نواتج ضغوط العمل

قد ينتج عن ضغوط العمل التأخر عن العمل، الاكتئاب، عدم التعاون مع الآخرين، ارتكاب الأخطاء في العمل (الغريير وأبو أسعد، 2009)، كما أنه وبالإشارة إلى نموذج جيسون وآخرين وكما جاء عند الحسين (2019) فإن لضغوط العمل الكثير من الآثار والنواتج تتمثل بالآتي:

- 1-آثار ذاتية مثل: العدوانية، واللامبالاة، والقلق، والضجر، والإعياء، والإحباط.
- 2-آثار سلوكية مثل: تناول المخدرات والمسكرات، والإفراط في الأكل والشرب أو التدخين، أو الميل لارتكاب الحوادث.
- 3-آثار ذهنية مثل: عدم القدرة على اتخاذ قرارات صائبة، وعدم التركيز.
- 4-آثار صحية وفسولوجية مثل: آلام الصدر والظهر والقلب، والربو، والإسهال، وزيادة ضغط الدم، وزيادة السكر في الدم.

### 3.2.1.2 سلوك القائد

يُعرف النمط القيادي كما جاء عند عربيات (2012) بالأسلوب الذي يمارسه القائد للتأثير في الآخرين وتوجيه سلوكهم.

وتم تقسيم أنماط القيادة إلى ثلاثة أنماط رئيسية عند أغلب الدراسات المتعلقة في هذا الموضوع، وهي: نمط القيادة الأوتوقراطي، نمط القيادة الديمقراطي ونمط القيادة الحر (برو، 2018؛ شلح، 2015؛ علقم، 2013؛ الشريف، 2004)، كما أضافت عدد من المراجع نمطاً آخر هو النمط الدبلوماسي (عابدين، 2001)، أو النمط الموقفي (علوان، 2016؛ وسطاني، 2009).

### 1.3.2.1.2 نمط القيادة الأوتوقراطي

هو النمط الي يعتقد فيه المسؤول أن العمل هو أول أولوية في الحياة، بحيث أنه يهتم في العمل أكثر من اهتمامه بالناس والعلاقات الإنسانية، لذلك يكون الهدف لديه هو الإنجاز والعمل، حيث يعتقد بأن احتياجات الأشخاص تتعارض مع احتياجات العمل لذلك يقوم بوضع الخطط للعمل ومراقبتها والتحكم بكل شيء حتى لا تتعارض أية مصلحة مع مصلحة العمل، ويتسم هؤلاء الأشخاص بالحزم المفرط، ومركزية السلطة المطلقة، ويكون نظام الاتصال المعتمد هو النظام من أعلى الى أسفل وعلى شكل أوامر وتعليمات، ولا يراعي حاجة المرؤوسين بل يكون التحفيز لديه عبارة عن استخدامه لأسلوب التهديد والإجبار، لذلك تتولد عند المرؤوسين عدم الثقة بقدراتهم مما يؤثر على قدراتهم الإنتاجية وكفاءتهم في العمل، ولا يُسمح لهم بالمشاركة في القرارات التي تخصهم في العمل، لذلك قد يكون هذا النمط من القيادة من أسباب الضغوط التي تؤدي الى القهر الوظيفي في العمل، حيث لا يكون للشخص حرية في المشاركة أو اتخاذ القرارات في العمل (برو، 2018).

### 2.3.2.1.2 نمط القيادة الديمقراطي

الأساس في هذا النمط من القيادة هو التأثير، حيث يعتمد المسؤول هنا على مشاركة المرؤوسين في

اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل، ويحفز جانب الإبداع والمبادرة لديهم، ويكون نمط الاتصال في الاتجاهين منه إليهم، ومن المرؤوسين اليه، بحيث يتم مشاركته لهم في القرارات التي تخص العمل، ويراعي المسؤول هنا جانب العلاقات الإنسانية بشكل واضح، بحيث يهتم بحاجاتهم ويعمل على إشباعها مراعيًا حقوقهم، ويقوم بتفويض جزء من صلاحياته حسب القانون لمرؤوسيه بهدف إشراكهم في صنع القرار، ولكن قد يُنظر إلى هذا النمط بأنه يحتوي على بعض العيوب تتمثل في تفويض الصلاحيات ومقدار هذا التفويض بالإضافة إلى المساحة المسموحة في مشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرارات داخل المؤسسة، ولكن في المجمل يكون نمط القيادة الديمقراطي من الأنماط التي تقلل من الضغوط على العاملين، وتعمل على تحفيزهم لأنها تراعي حقوقهم ومصالحهم مما تؤدي إلى التقليل من تعرضهم للمشاكل في العمل وتساعدهم على التقليل من تصادمهم وإثارة النزاعات في العمل (الشريف، 2004؛ علقم، 2013).

### 3.3.2.1.2 نمط القيادة الحر

يكون هنا المسؤول عبارة عن وسيط بين أصحاب القرار والمرؤوسين لديه، حيث أنه يقوم بنقل التعليمات والقرارات، ويترك للمرؤوسين حرية اتخاذ القرارات، أي يترك لهم الأمر دون أي تدخل له في مجريات العمل، وهذا النمط هو نمط معاكس للنمط الاوتوقراطي، حيث أن هناك غياب للقيادة الحقيقية ويكون كل فرد حر بتصرفاته وقراراته، من العيوب لهذا النمط هو عدم شعور العاملين لكيان موحد للمؤسسة وبذلك تكون الإنتاجية لديهم أقل، ويتكون لديهم من خلال الحرية المطلقة شعور بعدم السرور في العمل مما ينعكس على زملاءهم في العمل وتؤدي إلى تفكك المؤسسة، وبذلك يكون هذا النمط من القيادة من الأنماط غير المحببة والمجدية في العمل (شلق، 2015).

#### 4.3.2.1.2 نمط القيادة الدبلوماسي

يعتمد هذا النمط على ممارسة أسلوب يتسم باللباقة والدبلوماسية، بحيث يُظهر المسؤول هنا بأنه ذي علاقات حسنة مع المرؤوسين وبمظهر جذاب، ويقوم بالتفاخر بهذه العلاقات الحسنة في كل مكان يتواجد به، على الرغم من عدم اشراكهم في اتخاذ القرارات المتعلقة في العمل، ويسعى إلى استمالة من يخالفونه الرأي من خلال الوعود والاعراضات، وليس من خلال إلقاء الأوامر عليهم، ويقوم المسؤول بعقد اجتماعات مع المرؤوسين ليُظهر لهم أنه ديموقراطي الرأي، ولكنه عندما لا يستطيع تمرير القرار الذي يريده يقوم بتأجيل اتخاذ القرار عن طريق تشكيل لجنة لمناقشته، ويتميز هذا النمط بأن المسؤول يسعى للظهور على مسرح الأحداث دائماً حيث يسعى لتبني أي نجاح تحققه المؤسسة، وبذلك قد يؤدي هذا النمط إلى زيادة القهر الوظيفي نتيجة لعدم المشاركة الحقيقية في اتخاذ القرارات، ونتيجة لمحاولة المسؤول الاستحواذ على نجاحات المؤسسة دون ذكر أصحاب الفضل في هذه النجاحات (عابدين، 2001).

#### 5.3.2.1.2 نمط القيادة الموقفي

يتميز هذا النمط من القيادة بأنه يتحدد نتيجة للموقف الذي يتعرض لديه، فحين الأزمات أو النكبات يكون مختلفاً عن أوقات الرخاء، ويختلف كذلك النمط داخل المؤسسة من وقت لآخر وباختلاف الأشخاص، ولكن يكون الهدف هو المصلحة العامة باستثمار جميع الموارد من أجل تحقيق الأهداف المرجوة، ويعمل هذا النمط على اطلاع العاملين ومشاركتهم في اتخاذ القرارات، بحيث تكون كل الجهود منصبة على تحقيق الأهداف ويعمل على التأثير على العاملين للوصول الى النتائج المطلوبة، وبذلك يكون الأساس هنا الوصول الى الهدف، ويجب على من يقوم باستخدام هذا النمط في القيادة أن يكون

ملماً بجميع الأساليب القيادية، متمكناً من الكفايات الإدارية خصوصاً الكفاية في مجال التخطيط، يلاحظ هنا بأن هذا النمط من الأنماط المهمة والتي لها دور كبير في استيعاب ومعرفة قدرة الآخرين والعمل على استثمارها، مما يؤدي الى توزيع المهام بين العاملين نتيجة لمقدراتهم وذلك يسهم بالتخفيف من الأعباء الواقعة عليهم (علوان، 2016؛ وسطاني، 2009).

لوحظ وجود علاقة طردية بين النمط الأوتوقراطي والنمط الحر في التسبب بعدد من الإشكاليات المتعلقة بالعمل كالاحتراق الوظيفي، وعلاقة عكسية بين النمط الديمقراطي وهذه الإشكالية (شلق، 2015). ويرى عربيات (2012) أنه يجب تجنب أسلوب القيادة الأوتوقراطية لما يسببه من آثار سلبية على العاملين، ويلاحظ العلوان وآخرون (2012) أن نمط القيادة الذي يعتمد على التسلط واستخدام السلطة في إدارة المؤسسة يؤدي إلى عدم رضا الموظفين والتقليل من مساهماتهم في اتخاذ القرارات وكذلك إحداث إشكاليات بين الموظفين أنفسهم.

### 3.1.2 دافعية الإنجاز

#### 1.3.1.2 الدافعية

يُعد موضوع الدافعية من أكثر موضوعات علم النفس أهمية سواء على المستوى النظري أو التطبيقي، لأنه لا يمكن لنا دراسة العديد من المشاكل السلوكية دون الاهتمام ومعرفة دافعية الكائن الحي للقيام بهذا الأمر، حيث إننا نهتم بدراسة دوافع السلوك من أجل زيادة فهمنا لأنفسنا وفهم الآخرين، فكلما زاد فهمنا لذاتنا وفهم دوافعنا زادت معرفتنا بتصرفاتنا المختلفة مع الظروف، ومحاولة فهمنا لتصرفات الآخرين، وهذا يساعدنا أيضاً في محاولة التنبؤ بتصرفاتنا المستقبلية.

**لغة:** الدافعية: "من الفعل دفع، يقال دفع إلى فلان دفعاً: انتهى إليه، وأندفع الفرس أي أسرع في سيره، وفي الجذر اللاتيني (Mover) وتعني يدفع ويحرك، وبالتالي اشتق منها المصدر الصناعي (الدافعية) للدلالة على الرغبة الجارفة لدى الفرد التي تؤثر فيه لكي يسلك سلوكاً معيناً" (عكاشة، 2012).

**اصطلاحاً:** هناك الكثير من التعريفات من بينها:

الدافعية هي استعداد الكائن الحي لبذل أقصى جهد لديه لتحقيق هدف معين (شرقي، 2009)، كما تعرف الدافعية أنها عامل داخلي يثير سلوك الفرد ويوجهه، وهذا الدافع يضم عاملين مهمين: الأول هو دفع الفرد نحو العمل، والثاني هو كف هذا الدافع عند إشباعه في حالة الوصول إلى الهدف أو الحصول على المكافأة والشعور بالرضا (بشقه، 2008).

وتعرف أيضاً بأنها حالة داخلية جسمية أو نفسية تدفع الفرد نحو سلوك في ظروف معينة، وتوجهه نحو إشباع حاجة أو هدف معين، أي أنها قوة محركة منتظمة، وموجهة في وقت واحد، إذن الدافع يحرك، وينشط، ويوجه، ويحقق الهدف والشعور بالارتياح (هادف، 2017).

ويتضح مفهوم الدافعية من خلال تحديد الخصائص الوظيفية التي تتعلق بهذا المفهوم، باعتباره يشير إلى مكونات مهمة في النشاط النفسي، فالدافع متغير وسيط يعمل على تغيير السلوك وتوجيهه في مسالك معينة، فالدافعية تكوين فرضي، وهي تعبر عن حالة يعيشها الكائن الحي تعمل على استثارة السلوك وتنشيطه وتوجيهه نحو هدف معين، ويمكن أن يستدل على هذه الحالة من تتبعات السلوك الموجهة نحو الهدف، وتنتهي هذه التتبعات بتحقيق الهدف موضع الدافع (الهاجري، 2018).

كما عرفها حامد (2009) بأنها القوى والطاقات النفسية الموجودة عند الفرد التي تساعده في تحديد مستوى الجهد الذي يبذله، وتوجيهه، واستمراريته نحو العمل، أي كيفية تحريك سلوك الفرد وحماسه نحو

تحقيق حاجاته وإشباعها.

وبذلك يمكننا القول إن الدافعية هي حالة داخلية عند الفرد تعمل على استثارة وتنشيط وتوجيه سلوكه نحو هدف معين، ومن ثم تعمل على إنهاء هذا السلوك بعد الوصول لمرحلة الإشباع بحيث تنتهي عند انتهاء هذا الهدف.

### 2.3.1.2 دافعية الإنجاز:

يعرف الدافع للإنجاز بأنه: سعي الفرد لتركيز الجهد والانتباه والمثابرة عند القيام بالأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة في أسرع وقت، وبأقل جهد، وأفضل نتيجة، والرغبة المستمرة في النجاح لتحقيق مستوى طموح مرتفع، والنضال والمنافسة من أجل بلوغ معايير معينة (بوناب، 2012).  
وعرف جولدن سون (Goldenson)، الدافعية للإنجاز بأنها تشير إلى حاجة لدى الفرد للتغلب على العقبات والنضال للسيطرة على التحديات الصعبة (شرقي، 2009).

وتعتبر دافعية الانجاز من الدوافع الرئيسية والمهمة التي تناولتها العديد من الدراسات نظراً للدور التي تقوم به، حيث إن الدافع للإنجاز يمثل عاملاً مهماً في توجيه سلوك الفرد، ولفهم وتفسير سلوك الفرد، وسلوك المحيطين به، ويؤدي الدافع للإنجاز دوراً مهماً في رفع مستوى إنتاجية الفرد والمجتمع بصورة عامة، وتختلف الدافعية للإنجاز بين شخص لآخر، كما تختلف بين المجتمعات المختلفة (خليفة، 2000).

### 3.3.1.2 أهمية دافعية الإنجاز:

هناك إجماع لدى علماء النفس على أهمية دافعية الإنجاز في تحريك وتنشيط السلوك الإنساني بصفة عامة (هادف، 2017)، إذ يلاحظ أن لدافع الإنجاز الحافز الأكثر جذباً ذلك الذي يتحكم بسلوك



الفرد بوجود مستويين هما: مستوى الطموح، ومستوى الأداء الفعلي، ويعتقد أن الدافع للإنجاز لا نهاية له، ويمكن للأفراد الذين يمتازون بدافع إنجاز قوي مواجهة حالات الفشل لديهم إن صادفتهم باتجاه إيجابي (عكاشة، 2012)، وكذلك يكون الهدف الأكبر عند هواة الإنجاز تحقيق النتائج وهذا يكون عندهم قدرة على العمل المتواصل بصرف النظر عن الوقت الذي قد يمضونه في العمل، ولا يكون لديهم شعور بالتنافس مع الغير، بل على النقيض من ذلك يتعزز لديهم التعاون مع الجميع من أجل تحقيق النتائج من أعمالهم، وتشير الدراسات إلى أن 70-80% من الرجال يرون أن عملهم يحتل المرتبة الأولى ضمن أولوياتهم (كويليام، 2004)، وتتكون دافعية الإنجاز من مكونات رئيسة، هي: الرغبة في التفوق والامتياز، وأداء العمل بسرعة، وتحمل المسؤولية بجد ونشاط، ومواجهة العقبات، والعمل مع الأنداد والخبراء (الشمري، 2019).

أشارت العديد من الدراسات إلى أن هناك ربطاً بين الدافعية للإنجاز والنجاح في العمل واتخاذ القرارات، وهي بذلك ترتبط بالأمور الاقتصادية والاجتماعية والأخلاقية والتربوية (اليازجي، 2015).

#### 4.3.1.2 أنواع دافعية الإنجاز:

يمكن تصنيف أنواع دافعية الإنجاز إلى نوعين هما:

- دافع الإنجاز الذاتي: الذي يتكون من الفرد نفسه، نتيجة خبراته السابقة، حيث يسعى لتحقيق هدف معين من أجل الشعور بلذة النجاح عند وصوله للهدف.
- دافع الإنجاز الجماعي: بحيث يتكون هذا الدافع عند الشخص من خلال سن المدرسة الابتدائية، ويخضع لمقاييس المجتمع، بحيث يندمج الدافع الذاتي والاجتماعي ليتشكل عند الفرد دافع الإنجاز

المتكامل الذي ينمو مع التقدم في السن، ويصبح الفرد أكثر إحساساً بالثقة وإمكانية الاستفادة من الآخرين (بن الصالح وبكراوي، 2017؛ هادف، 2017).

كما يمكن أن تُصنف دافعية الإنجاز إلى داخلية وخارجية، بحيث تمثل الدافعية الداخلية رغبة الفرد بالقيام بالعمل لأجل العمل نفسه دون انتظار مردود من هذا العمل، في حين تكون الدافعية الخارجية هي انتظار مردود ما نتيجة القيام بهذا العمل، لذلك يجب علينا تعزيز الدافعية الداخلية بحيث يكون لها الأثر الأكبر عند الفرد، وهناك من ينظر إلى أن دافعية الإنجاز تكون نتيجة لحب النجاح، أو تجنب الفشل، أو من أجل البريستيج (Solobutina & Nesterova, 2019).

وتتكون الدافعية من مجموعة من المكونات الأساسية كالظرف الداخلي عند الشخص، ومدى التأثر بالمحيط الخارجي، وكذلك لمقدار المبادرة والنشاط، بالإضافة لوجود الدافع نحو الهدف المراد تحقيقه، حيث أنه لا يستطيع الشخص نقل الدافعية إلى شخص آخر إذا لم يكن هو نفسه يمتلك الدافعية (Sivakumar, 2016).

### 5.3.1.2 العوامل المسببة لدافعية الإنجاز

تعتمد على أن الميل لإنجاز النجاح هو عبارة عن استعداد دافعي مكتسب، وبذلك فهو يختلف من فرد لآخر، إضافة إلى أنه يختلف عند الفرد نفسه عندما يتعرض لمواقف مختلفة، وقد حدد اتكنسون (Atkinson) العوامل الآتية التي تسبب دافعية الإنجاز:

1-الدافع لإنجاز النجاح.

2-احتمالية النجاح.

3-قيمة باعث النجاح (طشية، 2018).

كما أن هناك عدد من العوامل المسببة لدافعية الإنجاز تتمثل في:

- 1- القدرة على النجاح، حيث يكون النجاح مبني على القدرة، والفشل مبني على عدم القدرة.
- 2- المعتقدات الداخلية، حيث تتكون معتقدات لدى الأشخاص تحدد هل هم ناجحين، أم غير ذلك.
- 3- تقدير الذات، بحيث انه يعتبر من العوامل المهمة المسببة لدافعية الإنجاز.
- 4- الحاجة للإنجاز، وهي حاجة داخلية عند الشخص تسبب له دافعية للإنجاز (Zenzen, 2002).

### 6.3.1.2 العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز

- من المفترض أن يدرك الأشخاص الذين لديهم دافعية إنجاز عالية الأشياء التي يؤديونها، ويطمحون للوصول إليها بصورة أكبر ممن لديهم دافعية إنجاز منخفضة، ويعود ذلك إلى عدد من العوامل، منها:
- أساليب التنشئة الأسرية: إن الأساليب التي يتبعها الأهل في تنشئة أبنائهم لها تأثير كبير على زيادة دافعية الإنجاز، ويكون ذلك من خلال العمل على جعل الأبناء يعتمدون على أنفسهم وتكليفهم القيام ببعض المهام وحدهم مما يزيد لديهم من دافع الإنجاز ويقويه عندهم (بن الصالح وبكراوي، 2017).
  - التحدي البيئي: حيث تعد درجة التحدي البيئي عاملاً أساسياً للتأثير في درجة دافعية الإنجاز، حيث تشير الدراسات إلى أن الأشخاص يظهرون خاصية الدافعية العالية والنشطة إلى الإنجاز عندما يعاملون بطريقة غير عادية أو عندما يكونوا ضحايا للتعصب الاجتماعي، بحيث يلجؤون في هذه الحالة إلى الإنجاز كوسيلة للتعويض عن الوضع الدوني الذي فرض عليهم، وكذلك تستجيب بعض الجماعات في بلد معين أكثر قوة من جماعات أخرى في البلد نفسه والتحدي نفسه (اليازجي، 2015).
  - العوامل الاجتماعية: هذه العوامل تكون فطرية لأنها تنشأ من التفاعل مع الزملاء، ومن الأمثلة على

هذه العوامل الصداقات التي ينشئها الفرد مع زملائه، ومن الأمور المهمة كذلك حجم شبكة العلاقات التي يكونها الشخص مع الأفراد المحيطين به، لذلك نجد أن الأفراد كثيري الأصدقاء يكونون من ذوي الميول التحصيلية المرتفعة (الهاجري، 2018).

-العوامل الثقافية، الدينية والاقتصادية: حيث تشير الدراسات إلى أن هناك تأثيراً للعوامل الثقافية والدينية على دافعية الإنجاز، بحيث إنها تؤثر على قيم الإباء وتؤثر على دافعية الإنجاز عند الأبناء، وكذلك يكون هناك ارتباط كبير بين النمو الاقتصادي ودافعية الإنجاز وهذا الارتباط تمثله علاقة طردية (بن الصالح وبكراوي، 2017).

كما وأن هناك عوامل تؤثر على دافعية الإنجاز تتعلق بأعضاء هيئة التدريس في الجامعات تتحدد

في: -الواجبات والمهام المنوطة بأعضاء هيئة التدريس.

- الوقت وقت الفراغ لأعضاء هيئة التدريس.
- مقدار الأجر والراتب الذي يتقاضاه عضو هيئة التدريس.
- أخلاق الطلبة وطريقة تعاملهم مع أعضاء هيئة التدريس.
- المناخ الجامعي بشكل عام.
- انخفاض القيم الأخلاقية بين العاملين في بعض الأحيان.
- مقدار التحيز والتفضيل بين الأشخاص (Imrab et al., 2013).

### 7.3.1.2 النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز

كانت النظرة الاقتصادية هي السائدة لفترة طويلة في علوم الإدارة والتربية وكانت نظريات الإدارة

العلمية التي وضع أساسها فريدريك تايلور (Fredrick Taylor) هي السائدة من أجل دراسة أسباب نقص الإنتاجية، وعلاقة الإنتاجية بظروف العمل المادية، حيث اعتقد تايلور أن كفاءة الموظف تتحسن بدرجة كبيرة بتحفيز العاملين عن طريق نظام الأجر بالقطعة وتصميم العمل بصورة تتيح الاستفادة أكبر ما يمكن من أجل تحقيق الإنتاجية العالية، وتعتبر هذه نظرة سطحية للدافعية البشرية، كون تايلور اعتبر أن المال هو الأساس عند الفرد، ثم بعد ذلك ظهرت حركة العلاقات الإنسانية التي قامت على عيوب نظرية الإدارة العلمية من اتجاهين هما: أن من الخطأ الجزم أن كل العاملين كسالى، ولا يتم تحفيزهم إلا بالمال، والاتجاه الثاني أنه لا يجوز النظر للعامل على أنه آلة، دون الاهتمام بمشاعره واحتياجاته (بن غنام، 2006).

#### 1.7.3.1.2 نظرية تدرج الحاجات في الدافعية

تعود هذه النظرية إلى عالم النفس الأمريكي أبراهام ماسلو (Abraham Maslow)، الذي وضع نظريته في الدافعية عام 1943، وتعتبر من أهم الدراسات في موضوع دوافع السلوك الإنساني، حيث لاحظ أن طبيعة السلوك الإنساني هي طبيعة متدرجة لهذه الأهداف، وقام بالدفاع عن مفهوم الحاجة وأنه لا بد من تفهم ودراسة حاجات الفرد الإنسانية لمعرفة دوافعه، وقد افترض ماسلو (Maslow) أن الدافعية الإنسانية تنمو بشكل هرمي لإنجاز حاجات ذات مستوى مرتفع كتحقيق الذات، لكننا لا يمكن أن نصل لهذه المرحلة قبل أن يقوم الفرد بإشباع حاجاته الرئيسية من حاجات بيولوجية، ولا يمكن للفرد أن يشبع حاجة الحب قبل أن يشبع حاجة الأمان، وإذا حصل تعارض بين الحاجات الدنيا والعليا فإن الفرد يسعى لإشباع الحاجات الدنيا لأنها هي التي تسيطر وتظهر ولا يمكن التفكير بإشباع غيرها قبل أن يتم إشباعه (شرقي، 2009).

قسم ماسلو (Maslow) الحاجات الإنسانية إلى خمسة مستويات على شكل هرم كما جاء عند اليازجي

:(2015)

الحاجات الفسيولوجية: وهي حاجات أساسية تحافظ على الفرد ونوعه، ومن الأمثلة عليها الحاجة إلى الطعام، الشراب، والراحة، والنوم.

الحاجة إلى الأمن والاستقرار: ويتمثل هذا في تأمين الفرد وحمايته من خلال تأمين العمل وأنظمة المعاشات، والرعاية الصحية والاجتماعية المختلفة.

الحاجات الاجتماعية: وتتمثل هذه الحاجات في رغبة الفرد في وجوده في جماعة، وإنشاء علاقات تتسم بالاعتزاز والانتماء.

الاحترام والتقدير: يحتاج الفرد إلى الشعور باحترام الآخرين، ثم الإحساس بالثقة، ويزيد في الاحترام والتقدير، الحوافز المعنوية كالترقيات وخطابات الشكر والثناء.

توكيد الذات: ويتمثل في تقييم الفرد لقدراته ومهاراته وتحقيق قدر ممكن من الإنجازات التي تسعده.

### 2.7.3.1.2 نظرية هزربرغ ذات العاملين

تبين هذه النظرية دور العمل وظروفه في حياة العاملين، حيث أعد دراسة استطلاعية على مئتين من المحامين والمهندسين محاولاً دراسة شعورهم حول الأعمال التي يقومون بها، وقد توصل إلى أن وجود فئتين من العوامل تسمى الفئة الأولى العوامل الدافعة، والثانية العوامل الوقائية، حيث شملت الفئة الأولى من العوامل الدافعة:

- الحاجة إلى الشعور بالاعتراف بأهمية دوره في التنظيم.

- إمكانية التقدم في الوظيفة.

- التطور والنمو الشخصي.

- الحاجة للشعور بالإنجاز.

-الرغبة في تحمل المسؤولية.

أما الفئة الثانية وهي العوامل الوقائية فتشمل:

-سياسة الشركة وإدارتها.

-نمط الإشراف.

-العلاقات مع الرؤساء.

-ظروف العمل.

-الراتب (عكاشة، 2012).

### 3.7.3.1.2 نظرية التنافر المعرفي

وتشير هذه النظرية لليون فستنجر (Leon Festinger) إلى أن لكل فرد منا عناصر معرفية تتضمن معرفتنا بذاتنا أي معرفة ما نحب وما نكره، ومعرفة بأهدافنا، ومعرفة بسلوكنا، هذا كله بالإضافة لمعرفة كل منا بالطريقة التي يسير بها العالم من حولنا وإذا حدث تنافر بين أي عنصر من هذه العناصر مع عنصر آخر فإنه يؤدي إلى أن يقضي وجود أحدهما منطقياً بغياب الآخر، مما يسبب في حدوث توتر يستوجب علينا ضرورة التخلص منه، وتفترض هذه النظرية أن هناك ضغوطاً على الفرد لتحقيق الاتساق بين معارفه وبين اتساق معتقداته وسلوكه، وأشار فستنجر إلى أن هناك مصدرين أساسيين لعدم الاتساق هما:

-آثار ما بعد اتخاذ القرار.

-آثار السلوك المضاد للمعتقدات والاتجاهات.

قد يحدث هناك اختلاف مثلاً بين قيام الفرد بعمل ما على الرغم من عدم اقتناعه بصورة كاملة به،

لكنه يقوم به من أجل الحصول على هدف ما أو يكون اتخذ قراره بصورة متسرعة، وبذلك توصف هذه الأشكال من عدم الاتساق بأنها حالات من التنافر المعرفي (اليازجي، 2015).

#### 4.7.3.1.2 نظرية دافع الإنجاز

توصل ماكيلاند (McClelland) من خلال تجاربه إلى أن هناك أشخاصاً يحبون العمل ويميلون إلى إنهائه أكثر من غيرهم، وأطلق عليهم لقب ذوي الإنجاز العالي، في حين أن هناك أشخاص لا يهتمون بإنهاء الأعمال التي ابتدأوا بها، لذلك أطلق عليهم لقب ذوي الإنجاز المنخفض، ويعتبر دافع الإنجاز من الدوافع المتعلمة التي تعتمد على الخبرة، وتربية الفرد، ورصيد ما تعلمه الفرد (حامد، 2009).

#### 8.3.1.2 قياس دافعية الإنجاز

تصنف مقاييس الإنجاز إلى قسمين: الأولى مقاييس إسقاطية، والثانية مقاييس موضوعية.

##### أ-المقاييس الإسقاطية:

وهي المقاييس التي يطلب فيها من المفحوص أن يستجيب من خلالها لمنبه غامض، من أجل أن يستشف الباحث من هذه الاستجابة نوع الدافعية عند المفحوص، حيث يكون الإحساس لهذه النوعية من المقاييس أن الدوافع تؤثر في العمليات غير الشعورية، التي بدورها تؤثر على السلوك (وسطاني، 2009).

##### ب- المقاييس الموضوعية:

تعد هذه الأنواع من الاختبارات الأكثر شيوعاً في قياس دافعية الإنجاز، بحيث يُعطى المفحوصون عدداً من الأسئلة لتتم الإجابة عنها من خلال الاختيار بين نعم أو لا، أو الاختيار من متعدد وبذلك تكون الإجابة موضوعية غير ذاتية، ويسهل تصحيحها، ولا تحتاج إلى وقت طويل (صالح، 2014).

وسوف يتم العمل على مقياس موضوعي لقياس دافعية الإنجاز عند أساتذة الجامعات الفلسطينية



في المحافظات الشمالية بالاعتماد على عدد من الدراسات السابقة كدراسة بورزق (2015)، ودراسة صالح (2014)، ودراسة عثمان (2013)، ودراسة العازمي (2013)، ودراسة خليفة (2005)، حيث قام الباحث بتطوير مقياس دافعية الإنجاز ملحق (ث) استناداً إلى تلك الدراسات واعتماد مقياس موضوعي نظراً لشيوع وسهولة استخدامه.

#### 4.1.2 الجامعات الفلسطينية

##### 1.4.1.2 الجامعات الفلسطينية

تُعرف الجامعة بأنها المؤسسة التي تضم ما لا يقل عن ثلاث كليات جامعية وتقدم برامج تعليمية تنتهي بمنح درجة البكالوريوس، ولها الحق في تقديم برامج الدراسات العليا تنتهي بمنح شهادة الماجستير أو الدبلوم وفق قوانين التعليم العالي الفلسطينية وضمن معايير محددة لذلك (المحتسب، 2016).

تشير إحصاءات وزارة التعليم العالي إلى أن هناك (19) جامعة في فلسطين مقسمة إلى (13) جامعة في المحافظات الشمالية، و(6) جامعات في المحافظات الجنوبية، حيث ان الجامعات في المحافظات الشمالية هي: (جامعة القدس، وجامعة القدس المفتوحة، وجامعة فلسطين الاهلية، وجامعة بيرزيت، وجامعة بيت لحم، وجامعة الخليل، وجامعة بوليتكنك الخليل، وجامعة النجاح الوطنية، وجامعة فلسطين التقنية- خضوري، والجامعة العربية الامريكية، وجامعة الاستقلال، وجامعة الزيتونة للعلوم والتكنولوجيا، والجامعة العربية المفتوحة)، في حين الجامعات في المحافظات الجنوبية هي: (جامعة الازهر، وجامعة الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، وجامعة غزة، وجامعة فلسطين، وجامعة الاسراء).

ولا بد من الإشارة الى هذه المعلومات المتعلقة بخمسة جامعات فلسطينية هي الجامعات التي تمثل

مجتمع الدراسة لهذا البحث:

#### -جامعة بيرزيت:

انطلقت جامعة بيرزيت كمؤسسة تعليم جامعة في بلدة بيرزيت عام (1972)، وكانت تضم كليتي الآداب والعلوم وهي الآن تضم تسع كليات مختلفة، وتطرح هذه الجامعة الان (114) برنامجا أكاديميا منها (76) برنامج لمنح درجة البكالوريوس، و(34) برنامج لدرجة الماجستير، وبرنامج لمنح شهادة الدكتوراه في العلوم الاجتماعية، وبرنامجان لدرجة الدبلوم، وكذلك برنامج الدراسات العربية والفلسطينية للطلبة الأجانب.

تبلغ مساحة الحرم الجامعي (810) دونم، وتشكل المساحات الخضراء والحدائق ما نسبة 70% من مساحة الحرم الجامعي، يتكون الحرم الجامعي من (34) مبنى رئيسي، ويشمل (9) كليات، و(4) مكتبات، ومتحف، ومسرح، ومرصد فلكي، ومدج رياضي، وصالة رياضية مغلقة، و(5) ملاعب رياضية، و(6) كافيتريات، ومحطة معالجة مياه الصرف الصحي، بالإضافة الى مساكن للطلبات (قيد الانشاء).

#### -جامعة بيت لحم:

تقع في مدينة بيت لحم في شارع الفرير، وتأسست عام (1973)، حيث كان لزيارة قداسة البابا بولس السادس للأراضي المقدسة عام (1964) الفكرة الأولية لإنشاء جامعة في مدينة بيت لحم لمساعدة الشعب الفلسطيني، حيث تم في عام (1973) توقيع بروتوكولات الاتفاق بين الفاتيكان والرئيس العام لإخوة المدارس المسيحية لإدارة الجامعة، اذ التحق بها (112) طالباً وطالبة.

تبلغ مساحة جامعة بيت لحم 17 ألف متر مربع، تعود ملكيتها لرهبانية دي لاسال، وتضم الآن ستة كليات هي كلية الآداب، وكلية العلوم، وكلية إدارة الاعمال، وكلية التمريض، وكلية التربية، ومعهد إدارة

الفنادق والسياحة.

#### -جامعة بوليتكنك فلسطين:

تقع في مدينة الخليل، حيث كانت بداية الجامعة في عام (1978) بمبادرة من رابطة الجامعيين لمحافظة الخليل، ثم تحولت الى جامعة عام (1999)، بأربع كليات تمنح درجات الدبلوم والبيكالوريوس، وتم طرح برامج الماجستير عام (2006)، وتضم اليوم سبع كليات هي كلية الطب، وكلية الهندسة، وكلية العلوم الإدارية ونظم المعلومات، وكلية تكنولوجيا المعلومات وهندسة الحاسوب، وكلية العلوم التطبيقية، وكلية المهن التطبيقية، وكلية الدراسات العليا.

#### -جامعة فلسطين التقنية - خضوري:

تقع هذه الجامعة في محافظة طولكرم، وتعتبر انطلاقة جامعة فلسطين التقنية عام (1999) بمنحها درجة البكالوريوس في تخصصين هما تخصص التربية الرياضية، وتخصص الهندسة الكهربائية، وتم في عام (2004)، إضافة تخصص التربية التكنولوجية، وتضم الآن سبع كليات هي: كلية الهندسة والتكنولوجيا، وكلية العلوم التطبيقية، وكلية الاعمال والاقتصاد، وكلية فلسطين التقنية، وكلية العلوم والتكنولوجيا الزراعية، وكلية الآداب والعلوم التطبيقية، وكلية الدراسات العليا، وتحتوي على (65) برنامجاً أكاديمياً.

#### -الجامعة العربية الأمريكية:

تأسست الجامعة العربية الأمريكية عام (2000)، كأول جامعة خاصة فلسطينية برأس مال فلسطيني بالتعاون مع جامعة ولاية كاليفورنيا، وهي الآن توجد في موقعين: جنين ورام الله، وتضم الجامعة (13) كلية.

وتبلغ مساحة حرم الجامعة الرئيسي في جنين (305.121) متر مربع، في حين أن مساحة حرم الجامعة في رام الله (22.408) متر مربع.

#### 2.4.1.2 النظام الإداري في الجامعات الفلسطينية

تتشابه النظم الإدارية في الجامعات الفلسطينية سواء في الضفة الغربية أو قطاع غزة، حيث تتخذ الشكل الهرمي، وتندرج المسؤوليات في إدارة الجامعة وفق الهيكلية الهرمية من رئيس الجامعة، فالنواب، فالعمداء فرؤساء الأقسام أو الدوائر، وهم بالعادة يجمعون بين وظائفهم الإدارية والأكاديمية، ويمتاز النظام الإداري الفلسطيني للجامعات بالاستقلالية إلى حد كبير، كما أشرنا سابقا وهذا يعود لغياب دور الدولة في نشأة الجامعات الفلسطينية، ويتكون النظام الإداري من:

- **مجلس الأمناء:** ويتكون هذا المجلس من نخبة مختارة من علماء من أجل رعاية الجامعة وضمان تحقيق أهدافها، ويتشكل هذا المجلس من رئيس مجلس الأمناء وأعضاء مجلس الأمناء ويتم اختيارهم بقرار سياسي من الدولة.
- **مجلس الجامعة:** يتولى هذا المجلس أعداد مشاريع أنظمة الجامعة، وموازناتها والتخطيط للجامعة وكلياتها وتطوير الأقسام ودعم البحث العلمي، ويتكون من رئيس الجامعة ونواب الرئيس وعمداء الكليات.
- **المجلس الأكاديمي:** يقوم هذا المجلس بالمساهمة في تطوير وتقديم المؤسسة ومراعاة الشؤون الأكاديمية في جميع كليات الجامعة، ويكون هذا المجلس برئاسة نائب الرئيس للشؤون الأكاديمية وعضوية نائب الرئيس للتخطيط والتطوير والعمداء وعضوين من هيئة التدريس برتبة أستاذ محاضر فما فوق منتخبين من كل كلية.

-مجلس الكلية: يتكون هذا المجلس من عميد الكلية، رئيساً، ورؤساء الأقسام أو الدوائر، أعضاء، بهدف النظر في أمور الكلية سواء من أعضاء هيئة التدريس أو الطلاب.

-مجلس القسم (الدائرة): يتكون من رئيس القسم أو الدائرة وأعضاء الهيئة وتكون مهمتهم النظر في شؤون القسم أو الدائرة ورفعها لمجلس الجامعة أو الكلية (الديب، 2012).

## 2.2 الدراسات السابقة

سيتناول الباحث الدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة، وسيجري عرضاً للدراسات العربية والأجنبية التي طبقت في بيئات مختلفة، مرتبة من الأحدث إلى الأقدم.

### 1.2.2 الدراسات المتعلقة بالقهر الوظيفي

هدفت دراسة الفرجاني (2021) إلى التعرف لمستوى الاحتراق الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الاقتصاد بجامعة بنغازي في ليبيا، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي في دراستها، وتكون مجتمع الدراسة من (195) عضو هيئة تدريس في كلية الاقتصاد بجمعة بنغازي، في حين تكونت العينة من (130) عضو هيئة تدريس، وجاءت نتائج هذه الدراسة لتشير الى أن هنالك مستوى معتدل للاحتراق الوظيفي، ومستوى معتدل من الاجهاد العاطفي، ومنخفض لتبلد المشاعر، ومرتفع للإنجاز الشخصي، وأوصت الدراسة بضرورة دعم أعضاء هيئة التدريس من خلال مشاركتهم في اتخاذ القرارات وإتاحة فرص التعلم والتطوير لهم.

سعت دراسة رضوان (2020) الى قياس أثر القهر الوظيفي (كمتغير وسيط)، في العلاقة بين أبعاد

العدالة التنظيمية المختلفة وصمت العاملين في المستشفيات العامة التابعة لمديرية الصحة في محافظة المنوفية في جمهورية مصر العربية، حيث أستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من العاملين في المستشفيات العامة التابعة لمديرية الصحة في محافظة المنوفية في جمهورية مصر العربية، وتكونت عينة الدراسة من (282) مفردة اختيرت باستخدام طريقة العينة الطبقيّة العشوائية، وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية سلبية ومعنوية بين العدالة التنظيمية وكل من القهر الوظيفي وصمت العاملين، ووجود تأثير معنوي لأبعاد القهر الوظيفي في صمت العاملين، وكذلك كشفت النتائج أن القهر الوظيفي يعتبر وسيطاً جزئياً في العلاقة بين أبعاد العدالة التنظيمية وصمت العاملين، حيث ترتب عليه زيادة قوة تأثير أبعاد العدالة التنظيمية في صمت العاملين.

في حين هدفت دراسة مشاركة ومصالح (2020) إلى معرفة العلاقة بين ضغوط العمل والقهر الوظيفي لدى العاملين في الوظيفة العمومية الفلسطينية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من الموظفين العاملين في مقرات ثماني وزارات من وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية المتمركزة في محافظة رام الله والبيرة، حيث بلغ عددهم (2006) موظفين وموظفات، وتم اختيار العينة العشوائية البسيطة التي تكونت من (288) موظفاً وموظفة بنسبة تبلغ (16%) من مجتمع الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية قوية بين أبعاد ضغوط العمل والقهر الوظيفي لدى الموظفين في الوظيفة العمومية وأن مستوى القهر الوظيفي بلغ درجة متوسطة لدى الموظفين، وأوصت الدراسة بضرورة اتباع العدالة الوظيفية في بيان الأدوار الوظيفية، وتحديد مسؤوليات الموظفين وصلاحياتهم بوضوح، وتطبيق النظم والقوانين المتبعة دون تمييز أو محاباة، والاهتمام بالمسار الوظيفي للموظفين، وإجراء الترقيات الوظيفية في موعدها، دون محاباة، ورفع شعار "لكل مجتهد نصيب"، واتباع

أسلوب الإدارة بالقدوة والعمل الحثيث على تحسس هموم الموظفين ومعالجتها، والعمل على تطبيق برامج الدعم الاجتماعي والنفسي لهم.

وسعت دراسة نصراوين وآخرون (2019) للتعرف إلى مستوى الاحتراق الوظيفي وعلاقته بالمسؤولية المجتمعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة في الاردن، واعتمد الباحثون على المنهج الوصفي الارتباطي، ولقد تكون مجتمع الدراسة من (2150) عضو هيئة تدريس، في حين تكونت العينة من (368) عضو هيئة تدريس تم اختيارها بطريقة عشوائية، وجاءت نتائج الدراسة بأن هنالك مستوى مرتفع للاحتراق الوظيفي عند اساتذة الجامعات الخاصة في الاردن، ومستوى متوسط من المسؤولية المجتمعية، في حين كشفت أيضا عن وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة احصائيا بين المسؤولية المجتمعية والاحتراق الوظيفي.

وأشارت دراسة جبار (2018) الى تعرّف الأداء الوظيفي لدى موظفي جامعة القادسية في العراق وعلاقته بالسلوك الإداري لمدراءهم، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في دراستها، وكان مجتمع الدراسة مكون من (1491) موظف وموظفة في جامعة القادسية، وتم اخذ عينة الدراسة المكونة من (140) موظف وموظفة بالطريقة الطبقية العشوائية، توصلت الدراسة الى أن سلوك المسؤول الإداري يؤثر بشكل إيجابي على الموظفين وأداءهم خلال العمل، وأوصت الدراسة بتفعيل دور الموظف في الجامعة واعطائه صلاحيات إدارة العمل كل ضمن اختصاصه.

كما سعت دراسة السيد (2018) للتعرف إلى العلاقة بين الضغوط النفسية وجودة الحياة لدى أعضاء

هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، حيث اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي مستخدمة الاستبانة كأداة

للبحث، وكان مجتمع الدراسة مكوناً من (897) هم أعضاء الكليات الإنسانية وخدمة المجتمع في جامعة الملك سعود، وتم اختيار (140) عضواً كعينة من المجتمع بصورة عشوائية، وتم التوصل إلى أن هناك علاقة ارتباطية بين الضغوط النفسية وجودة الحياة، وكان من توصيات هذه الدراسة إجراء دراسات تشخيصية لاحتياجات أعضاء هيئة التدريس من برامج تدريبية تعمل على التقليل من الضغوط النفسية لدى أعضاء هيئة التدريس.

**وهدف دراسة جبريل (2016) للتعرف إلى درجة الامن الوظيفي وعلاقته بالأداء الوظيفي عند الافراد العاملين في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة،** واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت عينة الدراسة هي عينة عشوائية طبقية مكونة من (174) مفردة، وجاءت نتائج الدراسة لتشير إلى وجود درجة مرتفعة للشعور بالامن الوظيفي عند عينة الدراسة، ولوجود علاقة طردية بين الامن الوظيفي والأداء الوظيفي، وأوصت الدراسة بالاهتمام بالجانب النفسي للعاملين، ولضرورة دعم وتعزيز علاقات العمل الإيجابية بين العاملين سواء أكانت رسمية أو غير رسمية.

**وهدف دراسة شناشنة وهوام (2016) إلى التعرف إلى مصادر الضغط النفسي عند الأستاذ الجامعي،** حيث اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم إجراء هذه الدراسة على عينة قدرها (52) أستاذاً تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، وجاءت العوامل المادية اكبر مصدر للضغوط النفسية عند الأستاذ الجامعي وكذلك كان هناك تأثير للعلاقات بين الأستاذ وزملائه على الضغوط النفسية التي يتعرض لها، في حين لم يكن لعلاقة الأستاذ مع الإدارة تأثير على الضغوط النفسية حسب هذه الدراسة.



بينما حاولت دراسة راملي (Ramlee,2016) تحديد أثر كل من التقوى والتوتر والاتجاهات نحو العمل على السلوك الوظيفي داخل الجامعات الماليزية، بحيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وتم اختيار عينة مكونة من (320) من أعضاء الجامعات في الولايات الشمالية من ماليزيا، ودلت النتائج على وجود تأثير إيجابي للتقوى على السلوك الوظيفي للعمل بحيث يحفز الموظف للعمل بصورة أكبر، في حين كان للاتجاهات نحو العمل علاقة بالسلوك الوظيفي بحيث ساعد على العمل الجماعي والعمل بروح الفريق، بينما لم تجد هذه الدراسة علاقة بين التوتر والسلوك الوظيفي، وتم التوصية بضرورة إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث من أجل معرفة العوامل التي تؤثر على السلوك الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات.

بينما سعت دراسة الجارودي (2015) التعرف إلى مستويات الاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود في مواجهة متطلبات الاعتماد الأكاديمي في ضوء عدد من المتغيرات، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، في حين بلغت عينة الدراسة (330) عضو هيئة تدريس، وجاءت نتائج الدراسة تشير الى أن مستوى الاحتراق النفسي كان بدرجة متوسطة، وكان مستوى الاحتراق لمصلحة الاعضاء الذكور من العينة، وكان حملة الدرجات العلمية الأقل هي الاكثر شعوراً بالاحتراق النفسي.

وسعت دراسة أبو سمرة وآخرون (2014) للتعرف الى مستوى الاغتراب الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، وتمت هذه الدراسة بصورة ميدانية على جامعتي القدس والخليل، واستخدم الباحثين المنهج الوصفي التحليلي على مجتمع الدراسة المكون من (449) عضو هيئة تدريس، وكانت عينة الدراسة مكونة من (200) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، حيث

توصلت نتائج هذه الدراسة الى أن مستوى الاغتراب الوظيفي جاء بدرجة مرتفعة لدى عينة الدراسة، لذلك أوصت الدراسة بوجود ادراك الجامعات لخطورة الاغتراب الوظيفي وتأثيره على أداء أعضاء هيئة التدريس، كذلك ضرورة العمل على خلق مناخ تنظيمي مبني على المشاركة في صنع القرارات، والسماح لأعضاء هيئة التدريس بإبداء آرائهم وملاحظاتهم في القرارات المتعلقة بالعمل.

**جاءت دراسة حمادات (2013)** بهدف التعرف الى مظاهر الفساد الأكاديمي وأسبابه وسبل علاجه كما يدركها أعضاء هيئة التدريس في كليات الشمال التابعة لجامعة البلقاء في المملكة الأردنية الهاشمية، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد بلغ مجتمع الدراسة (347) عضو هيئة تدريس للعام الدراسي (2011-2012)، وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية مكونة من (83) عضو هيئة تدريس، حيث بينت الدراسة أن أول أسباب الفساد الأكاديمي هو الأسباب المادية حسب وجهة نظر هيئة التدريس، وأن سوء استعمال السلطة يعتبر من أهم مظاهر الفساد في الوسط الأكاديمي، و أوصت هذه الدراسة بضرورة وضع قوانين وأنظمة لمنع الفساد داخل الجامعات و العمل على القضاء عليه.

**وهدفت دراسة سعدالله (2013)** للتعرف الى مستوى الاحتراق الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية في محافظات غزة وعلاقته بعدد من العوامل الديمغرافية والتنظيمية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته، عن طريق استخدامه لاستبانة، ولقد تكون مجتمع الدراسة من (958) عضو هيئة تدريس في جامعات غزة (جامعة الأزهر، والجامعة الاسلامية، وجامعة الاقصى)، وكانت العينة مكونة من (320) مفردة تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية، ولكن تم استرداد (309) من هذه الاستبانات، وجاءت نتائج الدراسة لتشير الى أن مستوى الاحتراق الوظيفي كان متوسطاً لدى أعضاء هيئة التدريس، وأن هناك علاقة طردية بين ضغوط مهام العمل، محدودية صلاحيات العمل، قلة

التعزيز الايجابي، عدم الانصاف والعدل، تناقض القيم مع الاحتراق الوظيفي، ولم يكن هناك فروق بين مستويات الاحتراق الوظيفي ومتغيرات الجامعات والجنس، ولقد أوصت الدراسة بضرورة العمل على مشاركة أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات في العمل.

**بينما جاءت دراسة منصور (2013)** بهدف التعرف إلى درجة الاحتراق الوظيفي وعلاقته بالمساندة الاجتماعية عند الموظفين الإداريين في مديريات التربية والتعليم بمحافظة الخليل، حيث استخدم المنهج الوصفي الارتباطي في هذه الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من كافة إداريي مديريات التربية والتعليم بمحافظة الخليل وعددهم (354) موظفاً، في حين تم اختيار عينة طبقية عشوائية مكونة من (100) موظف، وجاءت نتائج الدراسة لتشير إلى أن درجة الاحتراق الوظيفي كانت متوسطة، وأن هناك علاقة ارتباطية سلبية ضعيفة عكسية بين الاحتراق الوظيفي والمساندة الاجتماعية، وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالإرشاد النفسي والتربوي والمهني، وكذلك الاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل العمل، بالإضافة إلى توزيع نشرات دورية تختص بطرق جديدة متجددة لمواجهة ضغوط العمل.

**وسعت دراسة الجمل (2012)** الى التعرف لمدى انتشار ظاهرة الاحتراق الوظيفي لدى النساء العاملات في مؤسسات السلطة الوطنية الفلسطينية في قطاع غزة، ومدى تأثير متغيرات الدراسة (ضغط العمل، نمط القيادة، التدوير الوظيفي، المشاركة في اتخاذ القرارات، المساندة الاجتماعية) على درجة الاحتراق الوظيفي لديهن، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغ حجم مجتمع الدراسة جميع النساء العاملات في مؤسسات السلطة الوطنية في قطاع غزة اللاتي على رأس عملهن (9773) موظفة، حسب قاعدة البيانات لدى ديوان الموظفين في غزة للعام 2011، في حين كانت العينة مكونة من (417) موظفة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، و جاءت نتائج الدراسة لتشير الى عدم معاناة النساء

العاملات في المؤسسات الحكومية للاحتراق الوظيفي، ولوجود علاقة طردية بين درجات الاحتراق الوظيفي ومتغيرات الدراسة.

**في حين سعت دراسة عربيات (2012) إلى تعرّف أنماط القيادة التربوية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة البلقاء التطبيقية وأثرها على الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس، حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكان مجتمع الدراسة مكوناً من (222) هم أعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة التكنولوجية في جامعة البلقاء التطبيقية، وبينت نتائج هذه الدراسة أن هناك أثراً لنمطي القيادة الديمقراطي والترسلي على أداء هيئة التدريس في حين لا يوجد أثر لنمطي القيادة التقليدية والتسلطية على أداء أعضاء هيئة التدريس، وأوصت الدراسة بضرورة إجراء تدريب خاص ومكثف لرؤساء الأقسام الأكاديمية عند استلامهم مناصبهم.**

**وجاءت دراسة أبايدن (Apaydin,2012) للتعرف إلى العلاقة بين التتمر في مكان العمل والسخرية التنظيمية في الجامعات الحكومية التركية، حيث تم تنفيذ هذه الدراسة على الجامعات الحكومية التركية، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي من خلال اختيار عينة مكونة من (320) متطوعاً من أعضاء هيئة التدريس في هذه الجامعات، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود نظرة سلبية بين هؤلاء الأفراد و المؤسسات التي يعملون بها، حيث تبين أنهم يعانون من شعور نقص في الكرامة مما يدفعهم إلى التفكير في ترك العمل، كذلك يعانون من مشاكل كثيرة كالمحسوبية والاعتراب في العمل بالإضافة إلى عدم العدل في الحصول على الترقيات وحضور المؤتمرات واستخدام المصادر المختلفة في الجامعات.**

**وهدفت دراسة أبو مسعود (2010) للتعرف إلى مدى انتشار ظاهرة الاحتراق الوظيفي لدى الموظفين**

الاداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة وتحديد العلاقة ما بين ظاهرة الاحتراق الوظيفي وعدد من العوامل الديموغرافية، وتحديد اسباب ومصادر انتشارها والسبل الكفيلة بعلاجها، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغ حجم الدراسة (821) موظف، في حين كانت عينة الدراسة مكونة من (258) موظفاً، وجاءت نتائج الدراسة لتشير الى أن مستوى الاحتراق الوظيفي كان متوسطاً على بعدي الاجهاد الانفعالي، وعدم الانسانية، أما على بعد الانجاز الشخصي فقد كان منخفضاً.

**بينما سعت دراسة الرفاعي والقضاة (2010) للتعرف الى مستويات الاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية المعلمين بأبها في ضوء متغيرات ديموغرافية وفيزيائية، حيث تكون مجتمع الدراسة من (93) عضو هيئة تدريس في كلية المعلمين بأبها، وكانت عينة الدراسة (77) عضواً، وجاءت نتائج الدراسة لتشير الى ان مستوى الاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس كان بدرجة متوسطة على المقياس الكلي، وأوصى الباحثان بالعمل على محاولة كشف الاحتراق النفسي من خلال أعراضه الاولية، والعمل على وضع خطوات للوقاية منه.**

**وهدفت دراسة الصرايرة (2009) للتعرف الى درجة الإحساس بالأمن لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية، وعلاقة هذا الإحساس بالأمن الوظيفي لديهم، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكان مجتمع الدراسة هو عبارة عن رؤساء الأقسام في هذه الجامعات والبالغ عدده (314) رئيس قسم، تم أخذ عينة عددها (85) رئيس قسم، وأشارت النتائج الى أن مستوى القلق، والتوتر، والضغط على مستوى العمل يعد منخفضاً عند أعضاء هيئة التدريس، وكان شعورهم بالأمن كبيراً، وأوصت الدراسة لضرورة السعي لتجويد الأداء الوظيفي في الجامعات من خلال تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيها.**

في حين سعت دراسة جوادي (2005) الى التعرف إلى مصادر ومستويات الضغط النفسي لدى الأستاذ الجامعي، بحيث اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي باستخدام الاستبانة كأداة، وكان مجتمع الدراسة مكوناً من (1915) أستاذاً جامعياً في جامعة منتوري -قسنطينة في الجزائر، وتكونت عينة الدراسة من (322) أستاذاً جامعياً، وأفادت النتائج بأن هناك الكثير من الأسباب المؤدية للضغط النفسية مثل العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع الإدارة، الحوافز والعلاقة مع الطلبة، وأن هذه الأسباب تختلف حسب شخصية ومهنية ورتبة الأستاذ الجامعي، وجاءت التوصيات بضرورة تهيئة الجو النفسي المريح للأستاذ الجامعي والتحكم في أسباب التوتر والضغط النفسية.

كما هدفت دراسة وينفيلد وآخرون (Winfield et al,2003) الى معرفة تأثير ضغط العمل الوظيفي داخل الجامعات الأسترالية على أداء هيئة التدريس والإداريين في هذه الجامعات، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكون مجتمع الدراسة من (8732) عضواً من الهيئة الأكاديمية في (17) جامعة أسترالية، وتمت دراسته بصورة كاملة، وتوصل الباحثان إلى أن الهيئات الأكاديمية والعاملين الإداريين على حد سواء قد تعرضوا لضغوط أكبر في السنوات الخمس الأخيرة من سنة إجراء الدراسة، وأن الهيئات الأكاديمية تتعرض لضغط أكبر من الموظفين الإداريين عند المقارنة بينهم، وأن هناك خمسة عوامل تزيد من ضغط العمل تتمثل في: أن الموارد المالية غير كافية للعاملين، وأن ضغط العمل وحجمه لديهم أكبر، وضعف الخبرة الإدارية، وعدم شعورهم بالأمن الوظيفي، كذلك عدم وجود تقدير وتكريم لهم.

## 2.2.2 الدراسات المتعلقة بدافعية الإنجاز

بينما هدفت دراسة الشمري (2019) إلى الكشف عن القيمة التنبؤية لواقع المسؤولية الاجتماعية

في دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف وعددهم (1315) عضواً، وكان عدد المستجيبين للدراسة (167) عضواً تم اعتبارهم عينة الدراسة المتاحة أو المتيسرة، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن واقع المسؤولية الاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس كان مرتفعاً، في حين جاء مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي للأعضاء بدرجة متوسطة. كما أظهرت الدراسة فرقا لصالح الذكور في محور المسؤولية الاجتماعية تجاه المجتمع فقط، وفرقا في دافعية الإنجاز الأكاديمي لصالح الإناث، وعدم وجود فروق بين التخصصات الإنسانية والتخصصات العلمية في أي من محاور المسؤولية الاجتماعية، أو في دافعية الإنجاز، كما أنه لا توجد فروق بين الرتب العلمية، في حين توجد فروق في دافعية الإنجاز الأكاديمي لصالح فئة الأستاذ والأستاذ المشارك.

وبينت النتائج أن أبعاد المسؤولية الاجتماعية تُنبأ بدافعية الإنجاز لأعضاء هيئة التدريس بصورة دالة، وكان من توصيات الدراسة عقد برامج توعية لأعضاء هيئة التدريس لتنمية شعورهم بمسؤوليتهم الاجتماعية وانعكاسها على دافعية إنجازهم الأكاديمي، والعمل على تحسين دافعية الإنجاز نحو الطلاب والجامعة والمجتمع من خلال عدد من الندوات والحوافز التي تعمق إدراكهم لمسؤوليتهم الاجتماعية.

**وسعت دراسة العليان (2016) للتعرف الى أساليب القيادة لدى عمداء الكليات بالجامعات الحكومية السعودية بمنطقة مكة وعلاقتها بدافعية الانجاز عند أعضاء هيئة التدريس، حيث اعتمد الباحث على المنهج الوصفي المسحي في دراسته، وكان مجتمع الدراسة مكوناً من (18448) عضو هيئة تدريس من استاذ واستاذ مشارك واستاذ مساعد، في حين كانت عينة الدراسة مكونة من (544) عضو هيئة تدريس**

تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وجاءت نتائج الدراسة لتشير الى أن الاسلوب الديمقراطي هو السائد لدى عمداء الكليات المعنية، وأن مستوى دافعية الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس كانت مرتفعة في كل المجالات، وأن هنالك علاقة ارتباطية موجبة بين درجات دافعية الانجاز والاسلوب الديمقراطي.

**سعت دراسة كوشا وبوكاشيفلي (Kuccha & Bucchashvili,2016) الى التعرف إلى العوامل التي تؤدي إلى تحفيز الدافعية لدى طاقم هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي ومعاهده الخاصة والحكومية وذلك بدراسة حالة جامعة البحر الأسود والجامعة الحكومية في سخومي والجامعة الحكومية في اكاكي تيزيرتيلي جورجيا، وكذلك تحديد عوامل التحفيز في مؤسسات التعليم العالي وتحديد الفروق بين الجامعات الحكومية والجامعات الخاصة، وتم استخدام المنهج التحليلي عن طريق توزيع استبانة على عينة الدراسة المكونة من (90) موظفاً من جامعات القطاع الخاص والعام وتم توجيهه (25) سؤالاً لكل منهم وجاءت نتائج الدراسة لتؤكد أنه توجد لدى الموظفين خبرة عالية وقابلية عالية على التحفيز، لكن أساسيات تطوير الهيئات التدريسية في الجامعات بحاجة إلى مراجعة لتوائم احتياجات الموظفين وتشكل الزيادة المالية على الرواتب عاملاً محفزاً للغاية نحو التحسين والتقدم المهني، وأيضاً الترقيات تشكل عاملاً مساعداً على التحفيز وكذلك خلصت الدراسة إلى أن المسؤوليات الإضافية تلعب دوراً مهماً في تأسيس شخصيات الموظفين ولا بد للمدراء من العمل على تكوين صداقات مع الموظفين والتعامل معهم بحيادية.**

**في حين حاولت دراسة بوبروا (Buberwa,2015) الى التعرف إلى أثر الدافعية على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية التنزانية والعوامل المؤثرة عليها سواء كانت عوامل داخلية أو خارجية، حيث استخدمت في هذه الدراسة الاستبانة والمقابلات وأخذ الملاحظات الموثقة من أعضاء هيئة التدريس**



في كليات إدارة الأعمال والتعاون في جامعة موشي بعينة عبارة عن (75) موظفاً، وتوصلت إلى أن العوامل الخارجية والداخلية لها تأثير على الدافعية في العمل، وتتمثل العوامل الخارجية في الرواتب والعلاوات وظروف العمل الجيدة، بينما تتمثل العوامل الداخلية في المقدرة على التقدم المهني والتقدير والتميز، وتبين أن لكل منها دوراً مهماً في عملية التقدم المهني لدى الموظفين، وجاءت التوصيات بوجوب رفع رواتب الموظفين كونه تم اقتطاع جزء منها وبمجرد أن يتم الإعلان عن زيادة على الرواتب بشكل سنوي لا بد من رفع الراتب الشهري وذلك لضمان وجود الدافعية.

**في حين جاءت دراسة كامادرون (Kamdron,2015) الى التعرف إلى دافعية العمل من خلال بحث العلاقات بين الرضا الوظيفي ودرجة التحكم في الموظفين، حيث اعتمد المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت الاستبانة كأداة في هذا البحث، كانت عينة الدراسة مكونة من (767) موظفاً في الجامعات الخاصة والحكومية في إستونيا، وتوصلت هذه الدراسة إلى أن هنالك علاقة قوية بين مستويات الدافعية للعمل والرضا الوظيفي، وأن هناك بعض العوامل مثل موقع الوظيفة والجنس والعمر تعمل دوراً فاعلاً في الدافعية، وأن هنالك علاقة بين درجة التحكم في الموظفين ومستويات دافعية العمل، وأن على أصحاب القرار والمشرفين الاهتمام أكثر بالموظفين الجدد، كذلك لا بد من الانتباه إلى أن رد فعل الموظفين قد لا يكون إيجابياً اتجاه المبادرات والفرص التي يتم توفيرها لهم، لذلك يجب الأخذ بعين الاعتبار العوامل الشخصية والتدريب على الدافعية عند طرح مثل تلك المبادرات ورفع ثقة الموظفين بأنفسهم والعمل على مواءمة بث روح الدافعية على الصعيد الشخصي لكل موظف على حدة.**

**وهدفت دراسة صالح (2014) إلى معرفة درجة الشعور بالانتماء ودافعية الأستاذ الجامعي بجامعة قاصدي مرباح ورقلة في الجزائر، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في اجراء دراستها، وكان**

مجتمع الدراسة مكون من جميع الأساتذة في جامعة قاصدي مرباح ورقلة، في حين تكونت عينة الدراسة من (100) أستاذ جامعي تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة بين درجة الشعور بالانتماء الوظيفي ودرجة دافعية الإنجاز، ولا تختلف هذه النتائج باختلاف الجنس، بل تختلف باختلاف السن والاقدمية في العمل، وأوصت الدراسة بضرورة إعطاء حق الرأي والحرية للأساتذة الجامعيين، والعمل على تلبية الحاجات النفسية لهم.

بينما سعت دراسة بلاسكوف وبلاسكو (Blaskova & Blasko,2014) الى التعرف على عملية تحفيز المعلمين في الجامعات من خلال تحديد العوامل المؤثرة على الدافعية، وتوفير التوصيات لتحسين الجامعات على المدى الطويل من خلال زيادة الدافعية وتشجيع الموظفين، حيث كان المنهج الوصفي التحليلي هو المستخدم عن طريق استخدام الاستبانة لعينة الدراسة التي شملت (86) معلماً في جامعه زيلينا في سلوفاكيا، حيث أشارت الدراسة إلى أن الدافعية عند المعلمين ليست بالدرجة الكافية، وأشارت الدراسة إلى أنه لا بد من زيادة الدافعية والعمل على ملاءمة هذه الدافعية مع جميع العاملين وبالتنسيق بين الكليات المختلفة، وأنه لا بد من وجود تقارير واضحة يمكن من خلالها إجراء وقياس الدافعية من أجل زيادة دافعية الأمور الشخصية مثل الشرف والأمانة عن طريق وجود علاقات شخصية مع المدراء ولا بد من وجود تواصل ودي رسمي وغير رسمي مع الموظفين ولا بد من كيل المديح بناء على النتائج الإيجابية التي تخرج من الموظفين وبناء علاقات ودية داخل الأقسام وتعزيز بريستيج المعلمين وتقديم حوافز مالية لهم وتعزيز الانتماء من المدراء لموظفيهم داخل الأقسام وتحديث الصفوف الدراسية والمكاتب وتحديد تحديات واضحة وقابلة للتطبيق لكل الموظفين وخلق بيئة تحفز الإبداع والاختراع، والسماح بالعمل من البيت وتوفير رحلات خارجية ودورات تدريبية أو إعانات لإكمال الدراسة للموظفين.

بينما سعت دراسة الفلاحي والعماني (2013) إلى التعرف إلى نمطي الشخصية (أ، ب) لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي في كليات جامعة الأنبار ومستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي في دراستهما، وتكون مجتمع البحث من أعضاء هيئة التدريس الجامعي في كليات جامعة الأنبار للعام الدراسي (2012-2013) والبالغ عددهم (1378) عضواً موزعين على (21) كلية، وكانت عينة البحث قد اختيرت وفق الطريقة العشوائية الطبقية مكونة من (265) محاضراً من كليات جامعة الأنبار بواقع أربع كليات علمية وهي كليات (الهندسة، الحاسوب، الزراعة، والتربية للعلوم الصرفة) وأربع كليات إنسانية وهي كليات (الآداب، الإدارة والاقتصاد، العلوم الإسلامية والتربية للعلوم الإنسانية)، وتوصلت هذه الدراسة إلى ميل أعضاء هيئة التدريس الجامعي في كليات جامعة الأنبار إلى نمط الشخصية أ، وارتفاع مستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي من ذوي نمطي الشخصية (أ، ب) وأوصى الباحثان باستحداث وحدات للصحة النفسية لمتابعة الحالات النفسية التي قد تظهر على أعضاء هيئة التدريس الجامعي، حيث إن معظمهم يقعون ضمن حدود النمط (أ) الذي يحتاج إلى رعاية نفسية خاصة عند التعامل مع الضغوط المختلفة التي يواجهونها طيلة خدمتهم الجامعية، على غرار الجامعات العالمية الأخرى، كذلك قيام عمادات الكليات بتهيئة أفضل الظروف النفسية والاجتماعية لهيئة التدريس الجامعي.

وهدفت دراسة عكاشة (2012) للتعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى الأستاذ الجامعي بجامعة أم البواقي في الجمهورية الجزائرية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من أساتذة كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية والإنسانية في جامعة أم البواقي والذي يبلغ عددهم (218) أستاذ وأستاذة، وتم اخذ عينة طبقية عشوائية تُشكل ما نسبته (30%) من مجتمع

الدراسة، وجاءت نتائج الدراسة لتشير بوجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى أساتذة جامعة أم البواقي، وأوصت بضرورة الاهتمام بإتاحة الفرصة للأساتذة في المشاركة في اتخاذ القرارات.

وسعت دراسة زاهد وآخرون (2011) للتعرف الى متطلبات دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الخرج في المملكة العربية السعودية، حيث تعتبر جامعة وليدة في تلك الفترة، وقمن الباحثات باستخدام المنهج الوصفي التحليلي ومن ثم كان العمل على التحول الى المناقشات المباشرة أو عبر الهاتف نظراً لخصوصية المجتمع السعودي، وكان مجتمع الدراسة هو كامل أعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف، في حين تكونت العينة من (123) عضو هيئة تدريس من جامعة الجوف، وجاءت نتائج الدراسة بعدد من المتطلبات لتحقيق دافعية الإنجاز عند أساتذة جامعة الجوف تبلغ (92) متطلب موزعين على (11) محور، وأوصت الدراسة بالعمل على توفير الجو المُنمي لدافعية الإنجاز.

وحاولت دراسة وسطاني (2009) الى التعرف على العلاقة بين النمط القيادي السائد للمدير ودافعية الإنجاز لدى الأساتذة في ضوء مشروع المؤسسة في مدينة سطيف في الجزائر، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكون مجتمع الدراسة من (1045) أستاذ وأستاذة، وعينة الدراسة كانت مكونة من (194) أستاذ وأستاذة تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية، حيث توصلت الدراسة الى أن نمطي القيادة الديمقراطي والموقفي هما نمطي القيادة المُساعدَيْن والمُناسبين لإثارة دافعية الإنجاز لدى فريق العمل، في حين ان نمطي القيادة الاوتوقراطي والترسلي لا يعملان على اثاره دافعية الإنجاز لدى أعضاء الفريق.

من خلال استعراض الدراسات العربية والأجنبية المقترحة كدراسات سابقة لهذه الدراسة، يمكن التعقيب

على هذه الدراسات على النحو الآتي:

**1. من حيث الأهداف:** هدفت أغلب الدراسات السابقة إلى معرفة المشاكل والصعوبات التي يتعرض إليها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، والأمور التي تؤثر على الرضا الوظيفي لديهم، وتقلل من المشاكل التي يتعرضون لها، وتزيد من دافعية الإنجاز والعمل لديهم، ومن هذه الدراسات دراسة الفرجاني (2021)، ودراسة رضوان (2020)، ودراسة مشاركة ومصالح (2020)، ودراسة الشمري (2019)، ودراسة نصرآوين وآخرون (2019)، ودراسة العليان (2016)، ودراسة كوشا وبوكاشيفلي (Kuccha & Bucchashvili, 2016)، ودراسة أبو سمرة وآخرون (2014)، أما الدراسة الحالية فتبحث في القهر الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، وهذا لم تتطرق إليه أي من الدراسات السابقة.

**2. من حيث العينة:** تنوعت العينات المستخدمة في الدراسات السابقة من حيث الفئة المستهدفة وطبيعتها وحجمها، فقد تضمنت العينات في الدراسات السابقة فئات مثل: العاملين في الوظيفة العمومية في وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية، أو الموظفين الإداريين في وزارة التعليم العالي الفلسطينية، وأساتذة جامعات في المملكة العربية السعودية أو في أستراليا وتتنزانيا، ومن هذه الدراسات دراسة الفرجاني (2021)، دراسة مشاركة ومصالح (2020)، ودراسة نصرآوين وآخرون (2019)، ودراسة السيد (2018)، ودراسة شنأشنة وهوام (2016)، ودراسة راملي (Ramlee, 2016)، ودراسة بوبيروا (Buberwa, 2015)، ودراسة سعدالله (2013)، ودراسة أبأدين (Apaydin, 2012)، ودراسة الصرايرة (2009)، ولم تتناول أي من الدراسات السابقة العينة التي اختيرت لهذه الدراسة.

**3. من حيث الأداة:** تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة من حيث تبني المقاييس الموضوعية كأدوات للدراسة حيث ستستخدم الاستبانة في عملية جمع البيانات، ومن هذه الدراسات دراسة مشاركة ومصالح (2020)، ودراسة الجارودي (2015)، ودراسة صالح (2014)، ودراسة منصور (2013)، واختلفت من حيث بعض متغيرات الدراسة والأسلوب الذي سيتبع لاستخلاص النتائج.

#### **4. من حيث النتائج التي خلصت إليها الدراسات السابقة.**

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للدراسة الحالية، وصياغة المشكلة وتحديد أهدافها وأهميتها، بما يتناسب مع التطور في الدراسات اللاحقة، حيث أشارت دراسة الفرجاني (2021) إلى أن معدل الاحتراق الوظيفي كان معتدلاً عند أساتذة الجامعات، في حين جاءت نتيجة دراسة رضوان (2020) بوجود علاقة ارتباط سلبية بين العدالة التنظيمية والقهر الوظيفي، في حين أشارت دراسة مشاركة ومصالح (2020) لوجود علاقة ارتباط قوية بين أبعاد ضغوط العمل والقهر الوظيفي، وبلغت درجة القهر الوظيفي درجة متوسطة، بينما أشارت دراسة الشمري (2019) أن مستوى دافعية الإنجاز عند أساتذة الجامعات كان متوسطاً، في حين أنه جاء هذا المستوى لصالح الإناث في العينة، وكان لمصلحة فئة الأستاذ والأستاذ المشارك، وجاءت دراسة نصرأوين وآخرون (2019) لتشير بأن مستوى الاحتراق الوظيفي كان مرتفعاً، بينما أشارت دراسة شناسنة وهوام (2016) إلى أن هناك تأثير للعلاقات بين الأستاذ الجامعي وزملائه على الضغوط النفسية التي يتعرض لها، في حين جاء في دراسة العليان (2016) أن مستوى دافعية الإنجاز كان مرتفعاً في كافة المجالات، وجاءت دراسة راملي (Ramlee,2016)، لتشير إلى عدم وجود تأثير بين التوتر والسلوك الوظيفي، وأشارت دراسة الجمل (2012) إلى عدم معاناة النساء العاملات في الوظائف الحكومية للاحتراق الوظيفي، في حين أشارت دراسة الجارودي (2015) إلى أن مستوى

الاحترق النفسي كان متوسطاً عند أعضاء هيئة التدريس وكان لمصلحة الذكور، وحملة الدرجات العلمية الأقل هي الأكثر شعوراً بالاحترق النفسي، بينما جاءت دراسة أبو سمرة وآخرون (2014) لتشير إلى أن مستوى الاغتراب النفسي كان بدرجة مرتفعة عند أساتذة الجامعات في عينة الدراسة، في حين أشارت دراسة سعد الله (2013) إلى أن مستوى الاحترق الوظيفي كان متوسطاً، وإلى وجود علاقة طردية بين ضغوط العمل مع الاحترق الوظيفي، في حين لا توجد فروق بين مستويات الاحترق الوظيفي مع متغيرات الجامعة والجنس، بينما أشارت دراسة عكاشة (2012) إلى أن هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز، وأشارت دراسة الصرايرة (2009) إلى أن مستوى القلق، التوتر، الضغوط على مستوى العمل كان منخفضاً.

وهنا يرى الباحث أن الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية لا تتصل بموضوعها اتصالاً مباشراً، مما دفعه إلى ضرورة إجراء هذه الدراسة بهدف التعرف إلى القهر الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز عند أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية؛ إذ لم تجمع الدراسات السابقة بين متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة، وبذلك سيتمتع موضوع هذه الدراسة بالجدة والأصالة، حيث لم تتم دراسته في المجتمع الفلسطيني سابقاً.

## الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

3.3 أدوات الدراسة

4.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

6.3 المعالجات الإحصائية



## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعت، والتي تضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة والعينة، وعرض الخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في بناء أدوات الدراسة وخصائصها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

#### 1.3 منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي للحصول على المعلومات الخاصة بموضوع الدراسة، وذلك لأنه أكثر المناهج ملائمة لطبيعة هذه الدراسة؛ حيث أن المنهج الوصفي الارتباطي هو الأمثل لتحقيق أهداف هذه الدراسة، كونه المنهج الذي يقوم بدراسة وفهم ووصف الظاهرة وصفاً دقيقاً من خلال المعلومات والأدبيات السابقة، وإن هذا المنهج لا يعتمد فقط على جمع المعلومات إنما يقوم بالربط وتحليل العلاقة ما بين متغيرات الدراسة للوصول إلى الاستنتاجات المرجو الوصول إليها من خلال الدراسة (عوده وملكاوي، 1992).

#### 2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

##### 1.2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات

الشمالية (جامعة بيرزيت، وجامعة بيت لحم، والجامعة العربية الأمريكية، وجامعة فلسطين التقنية (خضوري)، وجامعة بوليتكنك فلسطين)، والبالغ عددهم (1871)، والجدول (1.3) يبين توزيع مجتمع الدراسة في تلك الجامعات، وذلك حسب الدليل الإحصائي السنوي لمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2020).

الجدول (1.3): توزيع مجتمع الدراسة حسب أعداد هيئة التدريس في الجامعات

الجامعة	عدد أعضاء هيئة التدريس
جامعة بيرزيت	707
جامعة بيت لحم	254
الجامعة العربية الأمريكية	522
جامعة فلسطين التقنية (خضوري)	124
جامعة بوليتكنك فلسطين	166
العدد الكلي	1871 عضو هيئة تدريس

### 2.2.3 عينة الدراسة

أما عينة الدراسة، فقد اختيرت كالاتي:

أولاً- العينة الاستطلاعية: اختيرت عينة استطلاعية مكونة من (30) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية، وذلك بغرض التأكد من صلاحية أدوات الدراسة واستخدامها لحساب الصدق والثبات.

ثانياً- عينة الدراسة الأصلية: اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العينة العشوائية، وقد بلغ حجم العينة (242) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية، والجدول (2.3) يبين توزيع

عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية):

الجدول (2.3): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية)

المتغير	الفئات	العدد	النسبة %
المسمى الوظيفي	أكاديمي تعليمي	193	79.8
	أكاديمي إداري	49	20.2
	المجموع	242	100.0
الجنس	ذكر	163	67.4
	أنثى	79	32.6
	المجموع	242	100.0
الرتبة الأكاديمية	مدرّس	61	25.2
	محاضر	54	22.3
	أستاذ مساعد	89	36.8
	أستاذ مشارك	38	15.7
	فأعلى		
المجموع	242	100.0	
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	51	21.1
	من 5-10 سنوات	56	23.1
	أكثر من 10 سنوات	135	55.8
	المجموع	242	100.0
نوع الكلية	إنسانية	83	34.3
	علمية	123	50.8

14.9	36	تقنية	
100.0	242	المجموع	
21.5	52	بيت لحم	
20.7	50	البوليتكنك	
18.6	45	الامريكية	الجامعة
9.1	22	خضوري	
30.2	73	بيرزيت	
100.0	242	المجموع	

### 3.3 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمد الباحث على مقياسين لجمع البيانات، هما: مقياس القهر الوظيفي،

ومقياس دافعية الإنجاز كما يلي:

#### أولاً: مقياس القهر الوظيفي

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحث على الادب التربوي

والدراسات السابقة وعلى مقاييس القهر الوظيفي المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة

مشاركة ومصالح (2020)، ودراسة الجارودي (2015)، ودراسة منصور (2013)، قام الباحث بتطوير

مقياس القهر الوظيفي ملحق (ث) استناداً إلى تلك الدراسات.

#### 1.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس القهر الوظيفي

##### صدق مقياس القهر الوظيفي

استخدم الباحث نوعان من الصدق كما يلي:

## أ) الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس مقياس القهر الوظيفي، عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (13) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (32) فقرة، إذ أتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين، فقد عدلت صياغة بعض الفقرات، كما هو مبين في الملحق (ت).

## ب) صدق البناء (Construct Validity)

للتحقق من الصدق للمقياس استخدم الباحث أيضاً صدق البناء، على عينة استطلاعية مكونة من (30) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول (3.3) يوضح ذلك:

جدول (3.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس القهر الوظيفي بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)

الارتباط	الارتباط	الارتباط	الارتباط	الارتباط	الارتباط	الارتباط	الارتباط
مع الدرجة الكلية	مع الدرجة الكلية	مع الدرجة الكلية	مع الدرجة الكلية	مع الدرجة الكلية	مع الدرجة الكلية	مع الدرجة الكلية	مع الدرجة الكلية
المجال	المجال	المجال	المجال	المجال	المجال	المجال	المجال

الانسحاب من العمل			الغضب والتبريم			اللامبالاة			العدوانية		
1	.23	.11	9	.67**	.66**	17	.57**	.67**	25	.38*	.22
2	.02	.07	10	.83**	.75**	18	.31*	.16	26	.32*	.16
3	.57**	.40**	11	.45**	.42**	19	.46**	.30*	27	.68**	.43**
4	.70**	.54**	12	.52**	.30*	20	.64**	.63**	28	.60**	.49**
5	.78**	.80**	13	.86**	.83**	21	.55**	.30*	29	.43**	.30*
6	.72**	.66**	14	.71**	.66**	22	.75**	.63**	30	.74**	.53**
7	.74**	.75**	15	.77**	.73**	23	.68**	.68**	31	.71**	.38*
8	.58**	.52**	16	.56**	.52**	24	.50**	.33*	32	.47**	.40**
	<b>درجة كلية للبعد .90**</b>		<b>درجة كلية للبعد .89**</b>			<b>درجة كلية للبعد .85**</b>			<b>درجة كلية للبعد .64**</b>		

\*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $p < .05$ ) \*\*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $p < .01$ )

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (3.3) أن معامل ارتباط الفقرات: (1، 2، 18، 25، 26)، كانت ذات درجة غير مقبولة وغير دالة إحصائياً، وتحتاج إلى حذف، أما باقي الفقرات فقد تراوحت ما بين (.30-.86)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جاريسا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30- أقل أو يساوي .70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك حذفت الفقرات: (1، 2، 18، 25، 26)، وأصبح عدد فقرات المقياس (27) فقرة.

### ثبات مقياس القهر الوظيفي

للتأكد من ثبات مقياس القهر الوظيفي ومجالاته، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، ومجالاته، فقد استخدمت معادلة

كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد قياس الصدق (27) فقرة، والجدول

(4.3): يوضح ذلك:

جدول (4.3): قيم معاملات ثبات مقياس القهر الوظيفي بطريقة كرونباخ ألفا

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
الانسحاب من العمل	6	.77
الغضب والتبرم	8	.82
اللامبالاة	7	.70
العدوانية	6	.65
الدرجة الكلية	27	.91

يتضح من الجدول (4.3) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس القهر الوظيفي

تراوحت ما بين (.65-.82)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (.91). وتعد هذه

القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

#### ثانياً: مقياس دافعية الإنجاز

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحث على الادب التربوي والدراسات

السابقة وعلى مقاييس القهر الوظيفي المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة بورزق (2015)،

ودراسة صالح (2014)، ودراسة عثمان (2013)، ودراسة العازمي (2013)، ودراسة خليفة (2000)، قام

الباحث بتطوير مقياس دافعية الإنجاز ملحق (ث) استناداً إلى تلك الدراسات.

### 2.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس دافعية الإنجاز

#### صدق المقياس

استخدم نوعان من الصدق، وكما يلي:

#### (أ) الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس دافعية الإنجاز، عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (13) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (32) فقرة؛ إذ أعتد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين فقد عُدت صياغة بعض الفقرات، كما هو مبين في الملحق (ت).

#### (ب) صدق البناء (Construct Validity)

من أجل التحقق من الصدق للمقياس، استخدم صدق البناء على عينة استطلاعية مكونة من (30) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس (دافعية الإنجاز)، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس، كما هو مبين في الجدول (5.3):



جدول (5.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس دافعية الإنجاز بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)

الارتباط	الارتباط	الارتباط	الارتباط	الارتباط	الارتباط	الارتباط	الارتباط	الارتباط	الارتباط	الارتباط	
مع الدرجة	مع	مع الدرجة	مع	مع الدرجة	مع	مع الدرجة	مع	مع الدرجة	مع	مع الدرجة	
الكلية	المجال	الكلية	المجال	الكلية	المجال	الكلية	المجال	الكلية	المجال	الكلية	
	الكفاءة المدركة		المثابرة		مستوى الطموح		تحديد الهدف				
.58**	.65**	25	.75**	.84**	17	.74**	.64**	9	.55**	.66**	1
.63**	.67**	26	.73**	.83**	18	.81**	.73**	10	.47**	.80**	2
.68**	.86**	27	.36*	.54**	19	.66**	.64**	11	.74**	.90**	3
.63**	.74**	28	.81**	.88**	20	.82**	.90**	12	.66**	.83**	4
.44**	.39*	29	.61**	.66**	21	.63**	.79**	13	.67**	.67**	5
.86**	.82**	30	.71**	.81**	22	.49**	.69**	14	.26	.24	6
.56**	.63**	31	.44**	.33*	23	.31*	.47**	15	.58**	.73**	7
.60**	.71**	32	.67**	.79**	24	.68**	.60**	16	.76**	.72**	8
.89**	درجة كلية للبعد		.90**	درجة كلية للبعد		.95**	درجة كلية للبعد		.85**	درجة كلية للبعد	

\*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05 < p) \*\*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01 < p)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (5.3) أن معامل ارتباط الفقرة: (6)، كان ذات درجة غير مقبولة وغير دالة إحصائياً، وتحتاج إلى حذف، أما باقي الفقرات فقد تراوحت ما بين (.31-.90)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30- أقل أو يساوي .70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك حذفت الفقرة: (6)، وأصبح عدد فقرات المقياس (31) فقرة.

### ثبات مقياس دافعية الإنجاز

للتأكد من ثبات مقياس دافعية الإنجاز ومجالاته، وزعت أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة

من (30) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة. وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ومجالاته، فقد استخدم معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية، بعد قياس الصدق (31) فقرة، والجدول (6.3) يوضح ذلك:

جدول (6.3): قيم معاملات ثبات مقياس دافعية الإنجاز بطريقة كرونباخ ألفا

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
تحديد الهدف	7	.89
مستوى الطموح	8	.80
المتابعة	8	.84
الكفاءة المدركة	8	.84
الدرجة الكلية	31	.94

يتضح من الجدول (6.3) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس دافعية الإنجاز تراوحت ما بين (.80-.89)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (.94)، وتعتبر هذه القيم مرتفعة وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

#### تصحيح مقياسي الدراسة

أولاً: مقياس القهر الوظيفي: تكون مقياس القهر الوظيفي في صورته النهائية بعد قياس الصدق من (27)، فقرة موزعة على أربعة مجالات كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه

الإيجابي للقهر الوظيفي.

ثانياً: مقياس دافعية الإنجاز: تكون مقياس دافعية الإنجاز في صورته النهائية من (31)، فقرة، موزعة على أربعة مجالات كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي لدافعية الإنجاز.

وقد طُلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: كبيرة جداً (5) درجات، كبيرة (4) درجات، متوسطة (3) درجات، قليلة (2) درجات، قليلة جداً (1)، درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى كل من القهر الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة، حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (5-1) درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاثة

مستويات: مرتفع، ومتوسطة ومنخفض، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى (لتدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}}$$
$$1.33 = \frac{5-1}{3}$$

وبناءً على ذلك، فإنّ مستويات الإجابة على المقياس تكون على النحو الآتي:

جدول (7.3): يوضح درجات احتساب مستوى كل من القهر الوظيفي ودافعية الإنجاز

مستوى منخفض	2.33 فأقل
مستوى متوسط	3.67 - 2.34
مستوى مرتفع	5 - 3.68

### 4.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة (التصنيفية) والتابعة الآتية:

#### أ- المتغيرات التصنيفية:

1. **المسمى الوظيفي:** وله مستويان هما: (1- أكاديمي تعليمي، 2- أكاديمي إداري).
2. **الجنس:** وله مستويان هما: (1- ذكر، 2- أنثى).
3. **الرتبة الأكاديمية:** ولها أربعة مستويات هي: (1- مدرس، 2- محاضر، 3- أستاذ مساعد، 4- أستاذ مشارك فأعلى).
4. **سنوات الخبرة:** ولها ثلاثة مستويات هي: (1- أقل من 5 سنوات، 2- من 5-10 سنوات، 3- أكثر من 10 سنوات).
5. **نوع الكلية:** ولها ثلاثة مستويات هي: (1- إنسانية، 2- علمية، 3- تقنية).
6. **الجامعة:** ولها خمسة مستويات هي: (1- بيت لحم، 2- البوليتكنك، 3- الامريكية، 4- خضوري، 5- بيرزيت).

#### ب- المتغير التابع:

- أ) الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس القهر الوظيفي لدى عينة الدراسة.
- ب) الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس دافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة.

### 5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

نُفذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. جمع المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، المقالات، التقارير، الرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري للدراسة.
2. الحصول على إحصائية بعدد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية.
3. تحديد مجتمع الدراسة، ومن ثم تحديد عينة الدراسة.
4. تطوير أدوات الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي في هذا المجال.
5. تحكيم أدوات الدراسة.
6. تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية ومن خارج عينة الدراسة الأساسية، إذ شملت (30) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات أدوات الدراسة.
7. تطبيق أدوات الدراسة على العينة الأصلية، والطلب منهم الإجابة على فقراتها بكل صدق وموضوعية، وذلك بعد إعلامهم بأن إجاباتهم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
8. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، حيث استخدم برنامج الرزمة الإحصائي (SPSS, 26) لتحليل البيانات، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب.
9. مناقشة النتائج التي أسفر عنها التحليل في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، والخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية.

### 6.3 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات وبعد جمعها قام الباحث باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية

(SPSS, 26) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
2. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات.
3. اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، لفحص الفرضيات المتعلقة بالمسمى الوظيفي والجنس.
4. اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، لفحص الفرضيات المتعلقة، بالرتبة الأكاديمية، سنوات الخبرة، نوع الكلية، الجامعة.
5. اختبار أقل فرق دال (LSD) للمقارنات البعدية.
6. اختبار بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة العلاقة بين القهر الوظيفي ودافعية الإنجاز، كذلك لفحص صدق أدواتي الدراسة.
7. اختبار معامل الانحدار المتعدد التدريجي (Stepwise Multiple Regression) باستخدام أسلوب الإدخال (Stepwise) لمعرفة إسهام أبعاد القهر الوظيفي في التنبؤ بدافعية الإنجاز.

## الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

## الفصل الرابع

### عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضيتها التي طرحت،

وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، وكما يلي:

#### 1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 نتائج السؤال الأول: ما مستوى القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات

ال فلسطينية في المحافظات الشمالية؟

للإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية

لمقياس القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية،

والجدول (1.4) يوضح ذلك:

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس القهر

الوظيفي وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

المرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	2	الغضب والتبرم	2.41	0.957	48.2	متوسط
2	1	الانسحاب من العمل	2.38	0.992	47.6	متوسط
3	3	اللامبالاة	1.97	0.672	39.4	منخفض
4	4	العدوانية	1.70	0.674	34.0	منخفض
		الدرجة الكلية	2.12	0.739	42.6	منخفض



يتضح من الجدول (1.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس القهر الوظيفي ككل بلغ (2.13) وبنسبة مئوية (42.6) وبتقدير منخفض، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مقياس القهر الوظيفي تراوحت ما بين (1.70-2.41)، وجاء مجال " الغضب والتبرم " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.41) وبنسبة مئوية (48.2) وبتقدير متوسط، بينما جاء مجال "العدوانية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (1.70) وبنسبة مئوية (34.0) وبتقدير منخفض.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس القهر الوظيفي كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

### 1) الغضب والتبرم

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الغضب والتبرم مرتبة تنازلياً حسب

#### المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	13	أقومُ بأعمال متميزة لا تُقدِّرها إدارة الجامعة.	3.14	1.288	62.8	متوسط
2	11	أشعرُ بالاستياء نظراً لغياب أسس ومعايير ترشيح المرؤوسين لمستوى أعلى في الوظيفة.	2.92	1.415	58.4	متوسط
3	14	ينتابني الغضب لسرعة تقدم الآخرين في الجامعة دون استحقاق.	2.82	1.338	56.4	متوسط
4	10	أفرطُ في الحديث عن القضايا السلبية.	2.28	1.164	45.6	منخفض
5	9	أكثرُ من الجدل أثناء مناقشة قضايا العمل.	2.13	1.136	42.6	منخفض

6	8	ينتأبني الغضب الدائم خلال ساعات العمل الجامعي.	2.05	1.103	41.0	منخفض
7	12	ساهم عملي في الجامعة في تغيير طريقة تعاملتي، حيث أصبحت أكثر قسوة.	2.05	1.109	41.0	منخفض
8	7	أعمل على تأجيل مهماتي باستمرار، كرد فعل على ما يحدث معي في العمل.	1.88	1.068	37.6	منخفض
الدرجة الكلية			2.41	0.957	48.2	متوسط

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الغضب والتبرم تراوحت ما بين (1.88-3.14)، وجاءت فقرة " أقومُ بأعمال متميزة لا تُقدِّرها إدارة الجامعة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.14) وبنسبة مئوية (62.8) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " أعملُ على تأجيل مهماتي باستمرار، كرد فعل على ما يحدث معي في العمل" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (1.88) وبنسبة مئوية (37.6) وبتقدير منخفض. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال الغضب والتبرم (2.41) وبنسبة مئوية (48.2) وبتقدير متوسط.

## (2) الانسحاب من العمل

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الانسحاب من العمل مرتبة تنازلياً

### حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	5	تسببُ لي القرارات الكثيرة المُتخذة في مجال عملي الأكاديمي الإحباط.	2.85	1.281	57.0	متوسط

متوسط	56.6	1.324	2.83	أفضلُ عدم المشاركة في صناعة القرارات بسبب تصرفات المسؤولين.	4	2
متوسط	50.8	1.269	2.54	أميلُ إلى العمل الفردي، بعيداً عن المجموعة بسبب التعليمات الإدارية.	3	3
منخفض	42.8	1.344	2.14	أفكرُ بتغيير مكان عملي بسبب أساليب تعامل المسؤولين معي.	6	4
منخفض	42.6	1.177	2.13	يؤثرُ تعامل الإداريين معي سلبياً على علاقتي بزملائي.	1	5
منخفض	36.2	1.084	1.81	أبحثُ عن عمل من فترة لأخرى، بسبب السلوك السلبي من المسؤول.	2	6
متوسط	47.6	0.992	2.38	الدرجة الكلية		

يتضح من الجدول (3.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على مجال الانسحاب من العمل تراوحت ما بين (1.81-2.85)، وجاءت فقرة "تسبب لي القرارات الكثيرة المُتخذة في مجال عملي الأكاديمي الإحباط" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.85) وبنسبة مئوية (57.0) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة "أبحثُ عن عمل من فترة لأخرى، بسبب السلوك السلبي من المسؤول" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (1.81) وبنسبة مئوية (36.2) وبتقدير منخفض. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال الانسحاب من العمل (2.38) وبنسبة مئوية (47.6) وبتقدير متوسط.

### (3) اللامبالاة

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ل فقرات اللامبالاة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
--------	------------	---------	-----------------	-------------------	----------------	---------

1	15	أعتبرُ الاجتماعات شكلية لا تحقق الأهداف المنشودة.	3.15	1.297	63.0	متوسط
2	19	الاكتراث لمشكلات زملائي في العمل ليس من أولوياتي	2.19	1.093	43.8	منخفض
3	20	الالتزام بالتعليمات الإدارية غير مهم بالنسبة لي.	1.92	1.088	38.4	منخفض
4	17	أعتبرُ الوقت المهدور أثناء العمل شيئاً طبيعياً	1.83	1.068	36.6	منخفض
5	21	أتجنبُ المشاركة في المؤتمرات العلمية، فالتطور المهني لا يعنيني	1.81	1.203	36.2	منخفض
6	18	أذهبُ إلى العمل متثاقلاً بصورة دائمة	1.58	0.881	31.6	منخفض
7	16	أميلُ إلى اختلاق الأعذار، لمغادرة العمل مبكراً قبل انتهاء دوامي	1.31	0.637	26.2	منخفض
		الدرجة الكلية	1.97	0.672	39.4	منخفض

يتضح من الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال اللامبالاة تراوحت ما بين (3.15 - 1.31)، وجاءت فقرة " أعتبرُ الاجتماعات شكلية لا تحقق الأهداف المنشودة " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.15) وبنسبة مئوية (63.0) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " أميلُ إلى اختلاق الأعذار، لمغادرة العمل مبكراً قبل انتهاء دوامي " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (1.31) وبنسبة مئوية (26.2) وبتقدير منخفض. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال اللامبالاة (1.97) وبنسبة مئوية (39.4) وبتقدير منخفض.

#### 4) العدوانية

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات العدوانية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
--------	------------	---------	-----------------	-------------------	----------------	---------

متوسط	47.2	1.077	2.36	27	1	أتعاملُ بصراحة مع بعض المشكلات أثناء ممارسة عملي.
منخفض	34.6	0.910	1.73	26	2	أتعاملُ مع عائلتي بقسوة وعصبية.
منخفض	33.0	0.848	1.65	23	3	تزداد مشادات العمل عند أدائي للمهام والمسؤوليات.
منخفض	32.4	0.904	1.62	22	4	أنفعلُ بسرعة نتيجة معاملة زملائي في العمل
منخفض	31.2	0.950	1.56	25	5	أصبحتُ أميل للسب والشتيم
منخفض	25.4	0.733	1.27	24	6	أضطرُ أحياناً لاستخدام أساليب المكائد والدسائس
منخفض	34.0	0.674	1.70			الدرجة الكلية

يتضح من الجدول (5.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال العدوانية تراوحت ما بين (1.27-2.36)، وجاءت فقرة "أتعاملُ بصراحة مع بعض المشكلات أثناء ممارسة عملي" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.36) وبنسبة مئوية (47.2) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة "أضطرُ أحياناً لاستخدام أساليب المكائد والدسائس" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (1.27) وبنسبة مئوية (25.4) وبتقدير منخفض. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال العدوانية (1.70) وبنسبة مئوية (34.0) وبتقدير منخفض.

#### 2.1.4 نتائج السؤال الثاني: ما مستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات

##### الفلسطينية في المحافظات الشمالية؟

للإجابة عن السؤال الثاني حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية

لمقياس دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية،

والجدول (6.4) يوضح ذلك:

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس دافعية الإنجاز وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	1	تحديد الهدف	4.40	0.506	88.0	مرتفع
2	3	المثابرة	4.23	0.506	84.6	مرتفع
3	4	الكفاءة المدركة	4.13	0.541	82.6	مرتفع
4	2	مستوى الطموح	4.04	0.620	80.8	مرتفع
		الدرجة الكلية	4.20	0.461	84.0	مرتفع

يتضح من الجدول (6.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس دافعية الإنجاز ككل بلغ (4.20) وبنسبة مئوية (84.0) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مقياس دافعية الإنجاز تراوحت ما بين (4.04-4.40)، وجاء مجال "تحديد الهدف" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.40) وبنسبة مئوية (88.0) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال "مستوى الطموح" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.04) وبنسبة مئوية (80.8) وبتقدير مرتفع.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة

على فقرات كل مجال من مجالات مقياس دافعية الإنجاز كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

#### (1) تحديد الهدف

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تحديد الهدف مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	2	أعملُ بجدية لتحقيق مهماتي الأكاديمية.	4.62	0.551	92.4	مرتفع
2	4	أحاولُ إنجاز مهماتي ضمن الوقت المحدد للمساق الدراسي.	4.56	0.603	91.2	مرتفع
3	3	أتطلعُ إلى تحقيق أهداف نوعية لطلبتي في إعداد خطط المساقات الدراسية.	4.52	0.671	90.4	مرتفع
4	1	أعملُ ضمن خطة محددة للمساقات التي أدرسها.	4.51	0.592	90.2	مرتفع
5	7	أحبُ الاستماع إلى قصص النجاح في مجال العمل الأكاديمي.	4.33	0.789	86.6	مرتفع
6	6	أكافحُ لأكون في مركز الصدارة بخصوص تحصيل طلبة الجامعة العلمي.	4.23	0.828	84.6	مرتفع
7	5	أمتلكُ أهدافاً طويلة الأمد لأحققها في جامعتي.	4.06	1.025	81.2	مرتفع
الدرجة الكلية			4.40	0.506	88.0	مرتفع

يتضح من الجدول (7.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال تحديد الهدف تراوحت ما بين (4.62\_ 4.06)، وجاءت فقرة " أعملُ بجدية لتحقيق مهماتي الأكاديمية " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.62) وبنسبة مئوية (92.4) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " أمتلكُ أهدافاً طويلة الأمد لأحققها في جامعتي " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.06) وبنسبة مئوية (81.2) وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال تحديد الهدف (4.40) وبنسبة مئوية (88.0) وبتقدير مرتفع.

## 2) المثابرة

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال المثابرة مرتبة تنازلياً حسب

### المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	17	أوظبُ على أداء مهماتي الأكاديمية في حينها.	4.48	0.683	89.6	مرتفع
2	16	أبدلُ المزيد من الجهد لإنجاز المهمات الموكلة لي.	4.38	0.753	87.6	مرتفع
3	21	أتميزُ بقوة الإرادة أثناء القيام بمهامي.	4.35	0.771	87.0	مرتفع
4	20	أرفضُ الاستسلام بسهولة عندما تواجهني عقبات.	4.34	0.757	86.8	مرتفع
5	18	أحاولُ إيجاد حلول لمشكلاتي دون طلب المساعدة.	4.33	0.667	86.6	مرتفع
6	23	أبحثُ عن البدائل المناسبة، باستمرار، للمشكلات التي تواجهني.	4.19	0.751	83.8	مرتفع
7	19	أعملُ لفترات طويلة دون ملل أو تعب.	4.15	0.828	83.0	مرتفع
8	22	أطلبُ المساعدة من زملائي الأكاديميين، إذا واجهت صعوبات.	3.63	1.007	72.6	متوسط
		الدرجة الكلية	4.23	0.506	84.6	مرتفع

يتضح من الجدول (8.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال المثابرة

تراوحت ما بين (4.48 - 3.63)، وجاءت فقرة " أوظبُ على أداء مهماتي الأكاديمية في حينها " بالمرتبة

الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.48) وبنسبة مئوية (89.6) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " أطلبُ

المساعدة من زملائي الأكاديميين، إذا واجهت صعوبات " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.63)



وبنسبة مئوية (72.6) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال المثابرة (4.23) وبنسبة مئوية (84.6) وبتقدير مرتفع.

### 3 الكفاءة المدركة

جدول (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الكفاءة المدركة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	28	أعتمدُ على نفسي في أداء عملي	4.53	0.632	90.6	مرتفع
2	30	لدي القدرة على التواصل مع زملائي	4.32	0.759	86.4	مرتفع
3	27	أمتلك قدرات تؤهلني لإيجاد حلول لمشكلات تواجهني.	4.20	0.701	84.0	مرتفع
4	31	أمتلك قدرة في الكشف عن الاحتياجات الحقيقية لطلبتي الجامعيين.	4.17	0.727	83.4	مرتفع
5	24	أتغاضى عن أولئك الذين يحاولون التقليل من أهمية أعمالي التي أقوم بها في الجامعة.	4.04	0.824	80.8	مرتفع
6	29	أعتبرُ قِدوةً لزملائي الأكاديميين عند تعاملهم معي.	4.00	0.794	80.0	مرتفع
7	25	لدي المؤهلات التي تمكنني من التأثير في اتخاذ القرارات ذات العلاقة بعملتي.	3.93	0.922	78.6	مرتفع
8	26	أُعبّرُ بحرية عن وجهة نظري في مشكلات العمل.	3.86	0.991	77.2	مرتفع
		الدرجة الكلية	4.13	0.541	82.6	مرتفع

يتضح من الجدول (9.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الكفاءة

المدركة تراوحت ما بين (3.86-4.53)، وجاءت فقرة " أعتدُ على نفسي في أداء عملي" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.53) وبنسبة مئوية (90.6) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "أعبرُ بحرية عن وجهة نظري في مشكلات العمل" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.86) وبنسبة مئوية (77.2) وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال الكفاءة المدركة (4.13) وبنسبة مئوية (82.6) وبتقدير مرتفع.

### مستوى الطموح

جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ل فقرات مجال مستوى الطموح مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابي

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	15	أتحملُ المسؤولية عن أي قرار أتخذه أثناء عملي كأستاذ جامعي.	4.45	0.711	89.0	مرتفع
2	9	لدي القدرة على إيجاد الحلول المناسبة للتحديات التي تواجهني في التدريس.	4.45	0.788	89.0	مرتفع
3	8	أسعى إلى النجاح في تحقيق مكانة مرموقة بين زملائي الأكاديميين.	4.30	0.904	86.0	مرتفع
4	10	أعملُ على التقدم في وظيفتي كعضو هيئة تدريس.	4.29	0.902	85.8	مرتفع
5	12	أستطيعُ أداء مهمات نوعية تكشف عن قدرات طلبتي الجامعيين.	4.13	0.792	82.6	مرتفع
6	11	أمتلكُ مهارات تفكير عليا تفوق أقراني الأكاديميين.	3.93	0.842	78.6	مرتفع
7	14	أمتلكُ مهارات قيادية عليا، لم تحن فرص إظهارها بعد.	3.67	0.992	73.4	متوسط
8	13	أسعى للوصول إلى مراكز اتخاذ القرار في مجال عملي	3.11	1.347	62.2	متوسط
		الدرجة الكلية	4.04	0.620	80.8	مرتفع

يتضح من الجدول (10.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال مستوى الطموح تراوحت ما بين (3.11-4.45)، وجاءت فقرة " أتحملُ المسؤولية عن أي قرار أتخذه أثناء عملي كأستاذ جامعي" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.45) وبنسبة مئوية (89.0) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " أسعى للوصول إلى مراكز اتخاذ القرار في مجال عملي" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.11) وبنسبة مئوية (62.2) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال مستوى الطموح (4.04) وبنسبة مئوية (80.8) وبتقدير مرتفع.

## 2.4 النتائج المتعلقة بالفرضيات

### 1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير المسمى الوظيفي.

ومن أجل فحص الفرضية الأولى وتحديد الفروق تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، استخدم اختبار

(ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (11.4) تبين ذلك:

الجدول (11.4): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في

الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير المسمى الوظيفي

المجالات	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة

.527	0.633	0.976	2.40	193	أكاديمي تعليمي	الانسحاب من العمل
		1.060	2.30	49	أكاديمي إداري	
.659	0.441	0.953	2.42	193	أكاديمي تعليمي	الغضب والتبرم
		0.981	2.35	49	أكاديمي إداري	
.837	0.206	0.658	1.98	193	أكاديمي تعليمي	اللامبالاة
		0.730	1.95	49	أكاديمي إداري	
.584	-0.548	0.651	1.69	193	أكاديمي تعليمي	العدوانية
		0.765	1.74	49	أكاديمي إداري	
.768	0.296	0.716	2.14	193	أكاديمي تعليمي	الدرجة الكلية
		0.831	2.10	49	أكاديمي إداري	

يتبين من الجدول (11.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس القهر الوظيفي ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ( $\alpha \leq 0.05$ )، وبالتالي عدم وجود فروق في القهر الوظيفي ومجالاته لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي.

#### 2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس. ومن أجل فحص الفرضية الثانية وتحديد الفروق تبعاً لمتغير الجنس، استخدم اختبار (ت)

لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (12.4) تبين ذلك:

الجدول (12.4): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة	مستوى
					(ت) <th>الدلالة</th>	الدلالة
الانسحاب من العمل	نكر	163	2.44	0.977	1.280	.202
	أنثى	79	2.27	1.019		
الغضب والتبرم	نكر	163	2.49	0.971	1.949	.052
	أنثى	79	2.24	0.909		
اللامبالاة	نكر	163	1.98	0.668	0.407	.684
	أنثى	79	1.95	0.684		
العدوانية	نكر	163	1.72	0.675	0.700	.485
	أنثى	79	1.65	0.675		
الدرجة الكلية	نكر	163	2.18	0.734	1.366	.173
	أنثى	79	2.04	0.744		

يتبين من الجدول (12.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس القهر الوظيفي ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ( $\alpha \leq 0.05$ )، وبالتالي عدم وجود فروق في القهر الوظيفي ومجالاته لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس.

### 3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية.

ومن أجل فحص الفرضية الثالثة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية. والجدولان (13.4) و(14.4) يبيان ذلك:

جدول (13.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المستوى	المجالات
0.945	2.32	61	مدرّس	الانسحاب من العمل
0.923	2.29	54	محاضر	
0.987	2.35	89	أستاذ مساعد	
1.142	2.70	38	أستاذ مشارك فأعلى	
0.935	2.35	61	مدرّس	الغضب والتبرم
0.835	2.40	54	محاضر	
1.028	2.40	89	أستاذ مساعد	
1.007	2.54	38	أستاذ مشارك فأعلى	
0.533	1.77	61	مدرّس	اللامبالاة
0.733	2.07	54	محاضر	

0.624	2.00	89	أستاذ مساعد	
0.829	2.08	38	أستاذ مشارك فأعلى	
0.543	1.66	61	مدرّس	
0.779	1.77	54	محاضر	العدوانية
0.581	1.66	89	أستاذ مساعد	
0.894	1.73	38	أستاذ مشارك فأعلى	
0.688	2.04	61	مدرّس	
0.709	2.15	54	محاضر	الدرجة الكلية
0.733	2.12	89	أستاذ مساعد	
0.868	2.28	38	أستاذ مشارك فأعلى	

يتضح من خلال الجدول (13.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل

معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام اختبار تحليل التباين

الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (14.4) يوضح ذلك:

جدول (14.4): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس القهر الوظيفي لدى عينة

من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الانسحاب من العمل	بين المجموعات	4.583	3	1.528	1.563	.199
	داخل المجموعات	232.655	238	0.978		
	المجموع	237.238	241			
	بين المجموعات	0.885	3	0.295	0.319	.811
	داخل المجموعات	219.858	238	0.924		

				241	220.743	المجموع	الغضب
							والتبرم
	.044*	2.738	1.211	3	3.633	بين المجموعات	
			0.442	238	105.246	داخل المجموعات	اللامبالاة
				241	108.879	المجموع	
	.783	.359	0.165	3	0.494	بين المجموعات	
			0.459	238	109.135	داخل المجموعات	العدوانية
				241	109.629	المجموع	
	.482	0.824	0.451	3	1.352	بين المجموعات	الدرجة
			0.547	238	130.157	داخل المجموعات	الكلية
				241	131.509	المجموع	

\*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $p < .05$ )

يتبين من الجدول (14.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس القهر الوظيفي باستثناء مجال اللامبالاة كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ( $\alpha \leq .05$ )، وبالتالي عدم وجود فروق في القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمجال اللامبالاة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية، أُجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (15.4) يوضح ذلك:

جدول (15.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجال اللامبالاة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية



المتغيرات	المستوى	المتوسط	مدرّس	محاضر	أستاذ مساعد	أستاذ مشارك
اللامبالاة	مدرّس	1.77				
	محاضر	2.07				
	أستاذ مساعد	2.00				
	أستاذ مشارك فأعلى	2.08				

\*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $p < .05$ )

يتبين من الجدول (15.4) الآتي:

- وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq .05$ )، في مجال اللامبالاة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية بين (مدرّس) من جهة وكل من (محاضر) و(أستاذ مساعد) و (أستاذ مشارك فأعلى) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح الفئات الأعلى أي لصالح كل من (محاضر) و(أستاذ مساعد) و (أستاذ مشارك فأعلى).

#### 4.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq .05$ ) بين متوسطات القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

ومن أجل فحص الفرضية الرابعة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. والجدولان (16.4) و(17.4) يبينان ذلك:

جدول (16.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الانسحاب من العمل	أقل من 5 سنوات	51	2.26	0.998
	من 5-10 سنوات	56	2.43	0.991
	أكثر من 10 سنوات	135	2.41	0.994
الغضب والتبرم	أقل من 5 سنوات	51	2.23	0.903
	من 5-10 سنوات	56	2.48	1.048
	أكثر من 10 سنوات	135	2.45	0.936
اللامبالاة	أقل من 5 سنوات	51	1.80	0.639
	من 5-10 سنوات	56	2.04	0.799
	أكثر من 10 سنوات	135	2.01	0.620
العدوانية	أقل من 5 سنوات	51	1.63	0.569
	من 5-10 سنوات	56	1.76	0.685
	أكثر من 10 سنوات	135	1.70	0.709
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	51	1.99	0.686
	من 5-10 سنوات	56	2.19	0.802
	أكثر من 10 سنوات	135	2.16	0.729

يتضح من خلال الجدول (16.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل

معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام اختبار تحليل التباين

الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (17.4) يوضح ذلك:

جدول (17.4): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس القهر الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الانسحاب من العمل	بين المجموعات	0.967	2	0.484	0.489	.614
	داخل المجموعات	236.271	239	0.989		
	المجموع	237.238	241			
الغضب والتبرم	بين المجموعات	2.136	2	1.068	1.168	.313
	داخل المجموعات	218.607	239	0.915		
	المجموع	220.743	241			
اللامبالاة	بين المجموعات	1.846	2	0.923	2.061	.130
	داخل المجموعات	107.033	239	0.448		
	المجموع	108.879	241			
العدوانية	بين المجموعات	0.417	2	0.209	0.457	.634
	داخل المجموعات	109.211	239	0.457		
	المجموع	109.629	241			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.277	2	0.638	1.172	.312
	داخل المجموعات	130.232	239	0.545		
	المجموع	131.509	241			

يتبين من الجدول (17.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية

لمقياس القهر الوظيفي كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ( $\alpha \leq 0.05$ )، وبالتالي عدم وجود

فروق في القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

#### 5.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية. ومن أجل فحص الفرضية الخامسة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير نوع الكلية، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير نوع الكلية. والجدولان (18.4) و(19.4) يبينان ذلك:

جدول (18.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الانسحاب من العمل	إنسانية	83	2.18	0.903
	علمية	123	2.46	1.036
	تقنية	36	2.59	0.985
الغضب والتبرم	إنسانية	83	2.29	0.860
	علمية	123	2.38	0.993
	تقنية	36	2.77	0.984
اللامبالاة	إنسانية	83	2.04	0.635
	علمية	123	1.89	0.675
	تقنية	36	2.09	0.729
	إنسانية	83	1.66	0.666

0.663	1.70	123	علمية	العدوانية
0.742	1.77	36	تقنية	
0.670	2.06	83	إنسانية	الدرجة الكلية
0.756	2.12	123	علمية	
0.812	2.33	36	تقنية	

يتضح من خلال الجدول (18.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (19.4) يوضح ذلك:

جدول (19.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس القهر الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الانسحاب من العمل	بين المجموعات	5.577	2	2.789	2.877	.058
	داخل المجموعات	231.661	239	0.969		
	المجموع	237.238	241			
الغضب والتبرم	بين المجموعات	6.062	2	3.031	3.374	.036*
	داخل المجموعات	214.681	239	0.898		
	المجموع	220.743	241			
اللامبالاة	بين المجموعات	1.641	2	0.820	1.829	.163
	داخل المجموعات	107.238	239	0.449		
	المجموع	108.879	241			

بين المجموعات	0.326	2	0.163	0.357	.700
العدوانية	109.302	239	0.457		
المجموع	109.629	241			
بين المجموعات	1.908	2	0.954	1.759	.174
الدرجة الكلية	129.601	239	0.542		
المجموع	131.509	241			

\*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $p < .05$ )

يتبين من الجدول (19.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس القهر الوظيفي باستثناء مجال الغضب والتبرم كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ( $\alpha \leq .05$ )، وبالتالي عدم وجود فروق في القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمجال الغضب والتبرم لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية، أُجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (20.4) يوضح ذلك:

جدول (20.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجال الغضب والتبرم لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية

المتغير	المستوى	المتوسط	إنسانية	علمية	تقنية
الغضب والتبرم	إنسانية	2.29			-0.48*
	علمية	2.38			-0.39*
	تقنية	2.77			

\*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $p < .05$ )

يتبين من الجدول (20.4) الآتي:

- وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq .05$ )، في مجال الغضب والتبرم تبعاً لمتغير نوع الكلية بين (تقنية) من جهة وكل من (إنسانية) و(علمية) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح (تقنية).

#### 6.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq .05$ ) بين متوسطات القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجامعة. ومن أجل فحص الفرضية السادسة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير الجامعة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير الجامعة. والجدولان (21.4) و(22.4) يبينان ذلك:

جدول (21.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجامعة

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المستوى	المجالات
2.51	0.956	52	بيت لحم	الانسحاب من العمل
2.31	0.948	50	البوليتكنك	
2.29	1.083	45	الأمريكية	
2.59	1.072	22	خضوري	
2.34	0.974	73	بيرزيت	

0.993	2.50	52	بيت لحم	
0.916	2.46	50	البوليتكنك	
0.977	2.24	45	الأمريكية	<b>الغضب والتبرم</b>
0.964	2.55	22	خضوري	
0.953	2.37	73	بيرزيت	
0.597	2.04	52	بيت لحم	
0.722	2.05	50	البوليتكنك	
0.646	1.83	45	الأمريكية	<b>اللامبالاة</b>
0.751	2.02	22	خضوري	
0.680	1.94	73	بيرزيت	
0.731	1.72	52	بيت لحم	
0.555	1.58	50	البوليتكنك	
0.719	1.69	45	الأمريكية	<b>العدوانية</b>
0.793	1.94	22	خضوري	
0.639	1.69	73	بيرزيت	
0.714	2.21	52	بيت لحم	
0.722	2.13	50	البوليتكنك	
0.761	2.02	45	الأمريكية	<b>الدرجة الكلية</b>
0.800	2.28	22	خضوري	
0.741	2.10	73	بيرزيت	

يتضح من خلال الجدول (21.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل

معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام اختبار تحليل التباين

الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (22.4) يوضح ذلك:



جدول (22.4): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس القهر الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجامعة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الانسحاب من العمل	بين المجموعات	2.583	4	0.646	.652	.626
	داخل المجموعات	234.656	237	0.990		
	المجموع	237.238	241			
الغضب والتبرم	بين المجموعات	2.431	4	0.608	0.660	.621
	داخل المجموعات	218.312	237	0.921		
	المجموع	220.743	241			
اللامبالاة	بين المجموعات	1.648	4	0.412	0.910	.458
	داخل المجموعات	107.231	237	0.452		
	المجموع	108.879	241			
العوانية	بين المجموعات	1.964	4	0.491	1.081	.367
	داخل المجموعات	107.664	237	0.454		
	المجموع	109.629	241			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.452	4	0.363	0.661	.619
	داخل المجموعات	130.057	237	0.549		
	المجموع	131.509	241			

يتبين من الجدول (22.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية

لمقياس القهر الوظيفي كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ( $\alpha \leq 0.05$ )، وبالتالي عدم وجود

فروق في القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية

تُعزى إلى متغير الجامعة.

#### 7.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير المسمى الوظيفي.

ومن أجل فحص الفرضية السابعة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، استخدم اختبار

(ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (23.4) تبين ذلك:

الجدول (23.4): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير المسمى الوظيفي

المجالات	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
تحديد الهدف	أكاديمي تعليمي	193	4.43	0.514	1.426	.155
	أكاديمي إداري	49	4.31	0.467		
مستوى الطموح	أكاديمي تعليمي	193	4.04	0.633	0.077	.938
	أكاديمي إداري	49	4.04	0.571		
المثابرة	أكاديمي تعليمي	193	4.25	0.524	1.445	.150
	أكاديمي إداري	49	4.14	0.420		
الكفاءة المدركة	أكاديمي تعليمي	193	4.15	0.563	1.088	.278
	أكاديمي إداري	49	4.06	0.443		
الدرجة الكلية	أكاديمي تعليمي	193	4.21	0.475	1.117	.265
	أكاديمي إداري	49	4.13	0.402		

يتبين من الجدول (23.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ( $\alpha \leq 0.05$ )، وبالتالي عدم وجود فروق في دافعية الإنجاز ومجالاته لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير المسمى الوظيفي.

#### 8.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجنس.

ومن أجل فحص الفرضية الثامنة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير الجنس، استخدم اختبار (ت)

لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (24.4) تبين ذلك:

الجدول (24.4): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
تحديد الهدف	ذكر	163	4.48	0.468	3.208	.002*
	أنثى	79	4.26	0.550		
مستوى الطموح	ذكر	163	4.12	0.611	2.789	.006*
	أنثى	79	3.88	0.610		
المثابرة	ذكر	163	4.31	0.470	3.640	.000*
	أنثى	79	4.06	0.540		

الكفاءة	ذكر	163	4.18	0.498	2.038	.043*
المدركة	أنثى	79	4.03	0.611		
الدرجة الكلية	ذكر	163	4.26	0.436	3.423	.001*
	أنثى	79	4.05	0.482		

\*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $p < .05$ )

يتبين من الجدول (24.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز ومجالاته كانت؛ أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ( $\alpha \leq .05$ )، وبالتالي وجود فروق في دافعية الإنجاز ومجالاته لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجنس، إذ جاءت الفروق لصالح الذكور.

#### 9.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq .05$ ) بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى

أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الرتبة

الأكاديمية.

ومن أجل فحص الفرضية التاسعة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية. والجدولان (25.4) و(26.4) يبينان ذلك:

جدول (25.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في

الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تحديد الهدف	مدرّس	61	4.47	0.464
	محاضر	54	4.33	0.573
	أستاذ مساعد	89	4.36	0.509
	أستاذ مشارك فأعلى	38	4.50	0.450
مستوى الطموح	مدرّس	61	4.06	0.594
	محاضر	54	4.11	0.590
	أستاذ مساعد	89	3.93	0.642
	أستاذ مشارك فأعلى	38	4.18	0.629
المتابعة	مدرّس	61	4.33	0.437
	محاضر	54	4.27	0.472
	أستاذ مساعد	89	4.11	0.549
	أستاذ مشارك فأعلى	38	4.31	0.515
الكفاءة المدركة	مدرّس	61	4.10	0.486
	محاضر	54	4.25	0.503
	أستاذ مساعد	89	4.02	0.587
	أستاذ مشارك فأعلى	38	4.29	0.510
الدرجة الكلية	مدرّس	61	4.23	0.406
	محاضر	54	4.24	0.455
	أستاذ مساعد	89	4.10	0.491
	أستاذ مشارك فأعلى	38	4.31	0.456

يتضح من خلال الجدول (25.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل

معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام اختبار تحليل التباين

الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (26.4) يوضح ذلك:

جدول (26.4): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دافعية الإنجاز لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
تحديد الهدف	بين المجموعات	1.075	3	.358	1.408	.241
	داخل المجموعات	60.572	238	.255		
	المجموع	61.647	241			
مستوى الطموح	بين المجموعات	1.976	3	.659	1.732	.161
	داخل المجموعات	90.522	238	.380		
	المجموع	92.498	241			
المثابرة	بين المجموعات	2.210	3	.737	2.943	.034*
	داخل المجموعات	59.561	238	.250		
	المجموع	61.771	241			
الكفاءة المدركة	بين المجموعات	2.972	3	.991	3.490	.016*
	داخل المجموعات	67.550	238	.284		
	المجموع	70.522	241			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.560	3	.520	2.486	.061
	داخل المجموعات	49.765	238	.209		
	المجموع	51.325	241			

\*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $p < .05$ )

يتبين من الجدول (26.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية

لمقياس دافعية الإنجاز باستثناء مجالي: المثابرة، والكفاءة المدركة كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة

المحدد للدراسة ( $\alpha \leq 0.05$ )، وبالتالي عدم وجود فروق في دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمجالي: المثابرة، والكفاءة المدركة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية، أُجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (27.4) يوضح ذلك:

جدول (27.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجالي: المثابرة والكفاءة المدركة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية

المتغيرات	المستوى	المتوسط	مدرّس	محاضر	أستاذ مساعد	أستاذ مشارك
المثابرة	مدرّس	4.33			0.22*	
	محاضر	4.27				
	أستاذ مساعد	4.11				-0.20*
	أستاذ مشارك فأعلى	4.31				
الكفاءة المدركة	مدرّس	4.10				
	محاضر	4.25			0.24*	
	أستاذ مساعد	4.02				-0.27*
	أستاذ مشارك فأعلى	4.29				

\*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $p < 0.05$ )

يتبين من الجدول (27.4) الآتي:

-وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، في مجال المثابرة لدى أعضاء هيئة التدريس

في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية بين (أستاذ مساعد) من جهة وكل من (مدرّس) و(أستاذ مشارك فأعلى) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من (مدرّس) و(أستاذ مشارك فأعلى) مقارنة في (أستاذ مساعد).

وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، في مجال الكفاءة المدركة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية بين (أستاذ مساعد) من جهة وكل من (محاضر) و(أستاذ مشارك فأعلى) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من (محاضر) و(أستاذ مشارك فأعلى) مقارنة في (أستاذ مساعد).

#### 10.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

ومن أجل فحص الفرضية العاشرة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. والجدولان (28.4) و(29.4) يبينان ذلك:

جدول (28.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	أقل من 5 سنوات	51	4.46	0.521



0.543	4.33	56	من 5-10 سنوات	<b>تحديد الهدف</b>
0.484	4.41	135	أكثر من 10 سنوات	
0.518	4.15	51	أقل من 5 سنوات	<b>مستوى الطموح</b>
0.669	3.95	56	من 5-10 سنوات	
0.631	4.04	135	أكثر من 10 سنوات	
0.435	4.36	51	أقل من 5 سنوات	<b>المثابرة</b>
0.484	4.18	56	من 5-10 سنوات	
0.535	4.20	135	أكثر من 10 سنوات	
0.491	4.07	51	أقل من 5 سنوات	<b>الكفاءة المدركة</b>
0.497	4.07	56	من 5-10 سنوات	
0.574	4.18	135	أكثر من 10 سنوات	
0.387	4.25	51	أقل من 5 سنوات	<b>الدرجة الكلية</b>
0.483	4.13	56	من 5-10 سنوات	
0.477	4.20	135	أكثر من 10 سنوات	

يتضح من خلال الجدول (28.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل

معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام اختبار تحليل التباين

الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (29.4) يوضح ذلك:

جدول (29.4): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دافعية الإنجاز لدى عينة

من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع	درجات	متوسط	"ف"	مستوى
		المربعات	الحرية	المربعات	المحسوبة	الدلالة

.438	0.828	0.212	2	0.424	بين المجموعات
		0.256	239	61.223	تحديد الهدف داخل المجموعات
			241	61.647	المجموع
.222	1.514	0.579	2	1.157	بين المجموعات
		0.382	239	91.341	مستوى الطموح داخل المجموعات
			241	92.498	المجموع
.107	2.260	0.573	2	1.147	بين المجموعات
		0.254	239	60.624	المثابرة داخل المجموعات
			241	61.771	المجموع
.282	1.274	0.372	2	0.744	بين المجموعات
		0.292	239	69.778	الكفاءة المدركة داخل المجموعات
			241	70.522	المجموع
.344	1.071	0.228	2	0.456	بين المجموعات
		0.213	239	50.869	الدرجة الكلية داخل المجموعات
			241	51.325	المجموع

يتبين من الجدول (29.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دافعية الإنجاز كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ( $\alpha \leq 0.05$ )، وبالتالي عدم وجود فروق في دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

#### 11.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشر

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى

أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية.

ومن أجل فحص الفرضية الحادية عشر، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

تبعاً لمتغير نوع الكلية، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على

دلالة الفروق تبعاً لمتغير نوع الكلية. والجدولان (30.4) و(31.4) يبينان ذلك:

جدول (30.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في

الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تحديد الهدف	إنسانية	83	4.43	0.511
	علمية	123	4.40	0.513
	تقنية	36	4.38	0.481
مستوى الطموح	إنسانية	83	3.98	0.710
	علمية	123	4.09	0.557
	تقنية	36	4.00	0.602
المثابرة	إنسانية	83	4.25	0.566
	علمية	123	4.23	0.469
	تقنية	36	4.20	0.497
الكفاءة المدركة	إنسانية	83	4.16	0.635
	علمية	123	4.10	0.463
	تقنية	36	4.17	0.562
الدرجة الكلية	إنسانية	83	4.20	0.521
	علمية	123	4.20	0.415
	تقنية	36	4.18	0.479

يتضح من خلال الجدول (30.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (31.4) يوضح ذلك:

جدول (31.4): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دافعية الإنجاز لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
تحديد الهدف	بين المجموعات	0.064	2	0.032	0.124	.883
	داخل المجموعات	61.583	239	0.258		
	المجموع	61.647	241			
مستوى الطموح	بين المجموعات	0.647	2	0.324	0.842	.432
	داخل المجموعات	91.851	239	0.384		
	المجموع	92.498	241			
المتابعة	بين المجموعات	0.070	2	0.035	0.136	.873
	داخل المجموعات	61.701	239	0.258		
	المجموع	61.771	241			
الكفاءة المدركة	بين المجموعات	0.220	2	0.110	0.374	.688
	داخل المجموعات	70.302	239	0.294		
	المجموع	70.522	241			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.009	2	0.004	0.020	.980
	داخل المجموعات	51.316	239	0.215		
	المجموع	51.325	241			

يتبين من الجدول (31.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دافعية الإنجاز كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ( $\alpha \leq 0.05$ )، وبالتالي عدم وجود فروق في دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية.

#### 12.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية عشر

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجامعة. ومن أجل فحص الفرضية الثانية عشر، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير الجامعة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير الجامعة. والجدولان (32.4) و(33.4) يبيان ذلك:

جدول (32.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجامعة

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تحديد الهدف	بيت لحم	52	4.38	0.504
	البوليتكنك	50	4.45	0.451
	الامريكية	45	4.47	0.555
	خضوري	22	4.50	0.332
	ببرزيت	73	4.32	0.549
مستوى الطموح	بيت لحم	52	4.19	0.553
	البوليتكنك	50	3.97	0.578

0.667	4.06	45	الامريكية	
0.610	4.13	22	خضوري	
0.655	3.95	73	بيرزيت	
0.428	4.26	52	بيت لحم	
0.556	4.24	50	البوليتكنك	
0.494	4.29	45	الامريكية	<b>المثابرة</b>
0.491	4.31	22	خضوري	
0.535	4.15	73	بيرزيت	
0.475	4.18	52	بيت لحم	
0.539	4.25	50	البوليتكنك	
0.517	4.12	45	الامريكية	<b>الكفاءة المدركة</b>
0.596	4.20	22	خضوري	
0.571	4.01	73	بيرزيت	
0.400	4.25	52	بيت لحم	
0.470	4.22	50	البوليتكنك	
0.486	4.23	45	الامريكية	<b>الدرجة الكلية</b>
0.439	4.28	22	خضوري	
0.483	4.10	73	بيرزيت	

يتضح من خلال الجدول (32.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل

معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام اختبار تحليل التباين

الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (33.4) يوضح ذلك:

جدول (33.4): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دافعية الإنجاز لدى عينة

من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجامعة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
تحديد الهدف	بين المجموعات	1.109	4	0.277	1.085	.365
	داخل المجموعات	60.539	237	0.255		
	المجموع	61.647	241			
مستوى الطموح	بين المجموعات	2.324	4	0.581	1.527	.195
	داخل المجموعات	90.174	237	0.380		
	المجموع	92.498	241			
المثابرة	بين المجموعات	0.853	4	0.213	0.829	.508
	داخل المجموعات	60.918	237	0.257		
	المجموع	61.771	241			
الكفاءة المدركة	بين المجموعات	2.089	4	0.522	1.809	.128
	داخل المجموعات	68.433	237	0.289		
	المجموع	70.522	241			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.082	4	0.270	1.275	.280
	داخل المجموعات	50.243	237	0.212		
	المجموع	51.325	241			

يتبين من الجدول (33.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية

لمقياس دافعية الإنجاز كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ( $\alpha \leq 0.05$ )، وبالتالي عدم وجود

فروق في دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية

تُعزى إلى متغير الجامعة.

#### 13.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة عشر

لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين القهر الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية.

للإجابة عن الفرضية الثالثة عشر، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين

القهر الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية، والجدول (34.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون:

جدول (34.4): معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسين القهر الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية (ن=242)

دافعية الإنجاز					القهر الوظيفي
دافعية	الكفاءة	المثابرة	مستوى	تحديد	
الإنجاز ككل	المدرسة	المثابرة	الطموح	الهدف	
معامل ارتباط بيرسون					
-0.268**	-0.259**	-0.235**	-0.165*	-0.266**	الانسحاب من العمل
-0.270**	-0.236**	-0.240**	-0.201**	-0.245**	الغضب والتبرم
-0.531**	-0.379**	-0.537**	-0.418**	-0.485**	اللامبالاة
-0.353**	-0.337**	-0.333**	-0.211**	-0.337**	العدوانية
<b>-0.380**</b>	-0.326**	-0.357**	-0.268**	-0.356**	القهر الوظيفي ككل

\*\*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $p < 0.01$ ).



يتضح من الجدول (34.4) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $p < .01$ )، بين القهر الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ( $-.380^{**}$ )، وجاءت العلاقة عكسية سالبة؛ بمعنى كلما ازدادت درجة القهر الوظيفي انخفض مستوى دافعية الإنجاز.

#### 14.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة عشر:

لا توجد قدرة تنبؤية دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq .05$ ) لمجالات القهر الوظيفي في التنبؤ بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية.

من أجل قياس مدى إسهام (مجالات القهر الوظيفي) في التنبؤ بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية، استخدم معامل الانحدار المتعدد التدريجي (Stepwise Multiple Regression) باستخدام أسلوب الإدخال (Stepwise) والجدول (35.4) يوضح ذلك:

جدول (35.4): نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لمعرفة مدى إسهام مجالات القهر الوظيفي في التنبؤ بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية.

معامل الارتباط المعدل	التباين المفسر $R^2$	معامل الارتباط (R)	مستوى الدلالة	قيمة ت	المعاملات المعيارية بيتا Beta	المعاملات غير المعيارية		النموذج	
						خطأ المعيارى	معامل الانحدار		
			.000	62.868		.078	4.914	الثابت	1
.279	.282	.531 <sup>a</sup>	.000	-9.716	-.531	.038	-.365	اللامبالاة	
			.000	62.097		.078	4.871	الثابت	2
			.000	-8.981	-.691	.053	-.474	اللامبالاة	

								الغضب والتبرم	
.301	.307	.554 <sup>b</sup>	.004	-2.903	-.223	.037	-.108		
			.000	61.736		.080	4.910	الثابت	3
			.000	-8.319	-.650	.054	<b>-.447</b>	اللامبالاة	
			.000	-3.696	-.324	.042	<b>-.156</b>	الغضب والتبرم	
.314	<b>.322</b>	.568 <sup>c</sup>	.021	-2.322	-.182	.054	<b>-.124</b>	العدوانية	
قيمة "ف" المحسوبة للامبالاة = 94.410 دالة عند مستوى دلالة 0.000.									
قيمة "ف" المحسوبة للامبالاة و الغضب والتبرم = 52.879 دالة عند مستوى دلالة 0.000.									
قيمة "ف" المحسوبة للامبالاة و الغضب والتبرم و العدوانية = 37.698 دالة عند مستوى دلالة 0.000.									

\*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $p < .05$ )

يتضح من الجدول (35.4) وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq .05$ ) لمجالات القهر الوظيفي في التنبؤ بدافعية الإنجاز، ويلاحظ أن أبعاد القهر الوظيفي قد وضحت (32.2%)، من نسبة التباين في دافعية الإنجاز، أما الباقية والبالغة (67.8%) تعزى لمتغيرات أخرى لم تدخل نموذج الانحدار، وهذا يعني أن هناك متغيرات مستقلة أخرى قد تلعب دوراً أساسياً في تفسير دافعية الإنجاز. أما فيما يتعلق بمجال (الانسحاب من العمل)، فإنه لم يسهم بشكل دال إحصائياً في التنبؤ بمستوى دافعية الإنجاز. وتجدر الإشارة إلى أن قيم عامل تضخم التباين (VIF) للنماذج التنبؤية الأربعة قد كانت متدنية؛ مما يشير إلى عدم وجود إشكالية التساهمية المتعددة (Multicollinearity) التي تشير إلى وجود ارتباطات قوية بين المتنبئات.

وعليه يمكن كتابة معادلة الانحدار كما يلي: ( $y = 4.910 + -.447 + -.156 + -.124$ )، أي كلما تغير مجال اللامبالاة درجة واحدة يحدث تغير سلبي عكسي في دافعية الإنجاز بمقدار (-.447)، وكلما تغير مجال الغضب والتبرم درجة واحدة يحدث تغير سلبي عكسي في دافعية الإنجاز بمقدار-

(156). وكلما تغير مجال الغضب والتبرم درجة واحدة يحدث تغير سلبي عكسي في دافعية الإنجاز

بمقدار (-.124).

## الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها

1.5 تفسير نتائج الأسئلة ومناقشتها

2.5 تفسير نتائج الفرضيات ومناقشتها

3.5 التوصيات والمقترحات

## الفصل الخامس

### تفسير النتائج ومناقشتها

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الأسئلة والفرضيات، وتفسيرها ومناقشتها في ضوء ما

جاء في الإطار النظري والدراسات السابقة.

#### 1.5 تفسير نتائج الأسئلة ومناقشتها

##### 1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها

السؤال الأول: ما مستوى القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية؟

بينت نتائج هذا السؤال بعد أن حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية، ومن خلال ما يتضح من الجدول (1.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس القهر الوظيفي ككل بلغ (2.13) وبنسبة مئوية (42.6) وبتقدير منخفض، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مقياس القهر الوظيفي تراوحت ما بين (1.70-2.41)، وجاء

مجال " الغضب والتبرم " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.41) وبنسبة مئوية (48.2) وبتقدير متوسط، بينما جاء مجال "العدوانية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (1.70) وبنسبة مئوية (34.0) وبتقدير منخفض.

وبذلك لا توافق هذه النتائج ما جاءت به نتائج دراسة مشاركة ومصلح (2020) والتي أشارت عن درجة متوسطة للقهر الوظيفي لدى العاملين في الوظيفة العمومية الفلسطينية، ويرى الباحث أنه وعلى الرغم من اختلاف مجال تطبيق هذه الدراسة إلى أن طبيعة الفئة المستهدفة في هذه الدراسة وهم أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية والمكانة التي يتمتعون بها بالإضافة لظروف العمل لديهم هي السبب في ذلك، وبالرغم من ذلك وبعد الاطلاع على النتائج لكل مجال نستنتج الآتي:

#### 1- الغضب والتبرم

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الغضب والتبرم تراوحت ما بين (1.88-3.14)، وجاءت فقرة " أقومُ بأعمال متميزة لا تُقدِّرها إدارة الجامعة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.14) وبنسبة مئوية (62.8) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال الغضب والتبرم (2.41) وبنسبة مئوية (48.2) وبتقدير متوسط، وهي توافق ما جاء في دراسة مشاركة ومصلح (2020)، وهي نتيجة طبيعية حيث أن لطبيعة العمل الأكاديمي وظروف الحياة تأثير على العاملين بشكل عام، بالإضافة إلى حاجة الانسان دائما للتقدير والثناء على الاعمال التي يقوم بها، حيث أن التعزيز له دور في إثارة الدافعية لديه نحو العمل والنجاح، بينما ظهرت في هذه الدراسة أن من

الأسباب التي تؤدي الى التبرم والغضب الغياب لأسس ومعايير ترشيح المرؤوسين لمستوى أعلى في الوظيفة، وكذلك تقدم الآخرين في العمل دون استحقاق.

## 2- الانسحاب من العمل

يتضح من الجدول (3.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على مجال الانسحاب من العمل تراوحت ما بين (1.81-2.85)، وجاءت فقرة " تسببُ لي القرارات الكثيرة المُتخذة في مجال عملي الأكاديمي الإحباط " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.85) وبنسبة مئوية (57.0) وبتقدير متوسط وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال الانسحاب من العمل (2.38) وبنسبة مئوية (47.6) وبتقدير متوسط، ويرى الباحث أن ذلك يعود إلى غياب المرجعية الواضحة في المؤسسات التعليمية، ومن الممكن ايضاً إلى قلة امتلاك أصحاب القرار في هذه المؤسسات الكفاءات اللازمة للوظائف التي يشغلونها.

## 3- اللامبالاة

يتضح من الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال اللامبالاة تراوحت ما بين (1.31 - 3.15)، وجاءت فقرة " أعتبرُ الاجتماعات شكلية لا تحقق الأهداف المنشودة " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.15) وبنسبة مئوية (63.0) وبتقدير متوسط، ويرى الباحث أن ذلك يعود إلى التحضير غير المناسب للاجتماعات، بحيث أن القائمين على الاجتماعات لا يراعون الأسس العلمية في التحضير لها وبذلك تكون هذه الاجتماعات شكلية غير محققة للأهداف.

يتضح من الجدول (5.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال العدوانية تراوحت ما بين (2.36-1.27)، وجاءت فقرة " أتعاملُ بصرامة مع بعض المشكلات أثناء ممارسة عملي " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.36) وبنسبة مئوية (47.2) وبتقدير متوسط، وتتوافق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة مشاركة ومصالح (2020)، ويرى الباحث أن ذلك يعود الى طبيعة المجتمع الفلسطيني والفئة المستهدفة، حيث لا تعد العدوانية من صفات المجتمع.

#### 2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

**السؤال الثاني:** ما مستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية؟

أظهرت نتائج هذا السؤال بعد أن حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية، ومن خلال الجدول (6.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس دافعية الإنجاز ككل بلغ (4.20) وبنسبة مئوية (84.0) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مقياس دافعية الإنجاز تراوحت ما بين (4.40-4.04)، وجاء مجال " تحديد الهدف " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.40) وبنسبة مئوية (88.0) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال "مستوى الطموح" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.04) وبنسبة مئوية (80.8) وبتقدير مرتفع، وهذه النتائج تتوافق مع ما جاء في دراسة العليان (2016) من حيث أن درجة دافعية الإنجاز كانت مرتفعة في



كل المجالات، ولا تتوافق مع دراسة الشمري (2019) التي أشارت إلى نسبة متوسطة لدافعية الإنجاز عند أعضاء هيئة التدريس بالرغم من اختلاف المحددات المكانية بين الدراسات، ويرى الباحث أن درجة الدافعية نحو الإنجاز المرتفعة عند أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية يعود إلى العديد من الأسباب منها طبيعة وشخصية الأستاذ الفلسطيني حيث أنه من المحبين للتميز

والإبداع، ودائم الابتكار، مقاوم للصعوبات، يمتلك الدافعية الداخلية للعمل، قائداً وملهماً.

ويمكن تفسير النتائج بعد ان حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس دافعية الإنجاز كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

### 1-تحديد الهدف

يتضح من الجدول (7.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال تحديد الهدف تراوحت ما بين (4.62\_ 4.06)، وجاءت فقرة " أعملُ بجدية لتحقيق مهماتي الأكاديمية " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.62) وبنسبة مئوية (92.4) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " أمتلك أهدافاً طويلة الأمد لأحققها في جامعتي " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.06) وبنسبة مئوية (81.2) وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال تحديد الهدف (4.40) وبنسبة مئوية (88.0) وبتقدير مرتفع، ويرى الباحث أن ذلك يعود إلى التخطيط الجيد عند أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، ومقدرتهم على العمل ضمن خطة مسبقة.

## 2-المثابرة

يتضح من الجدول (8.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال المثابرة تراوحت ما بين (4.48 - 3.63)، وجاءت فقرة "أواظبُ على أداء مهماتي الأكاديمية في حينها" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.48) وبنسبة مئوية (89.6) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "أطلبُ المساعدة من زملائي الأكاديميين، إذا واجهت صعوبات" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.63) وبنسبة مئوية (72.6) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال المثابرة (4.23) وبنسبة مئوية (84.6) وبتقدير مرتفع، ويرى الباحث أن الإجابة عن فقرة "أطلبُ المساعدة من زملائي الأكاديميين، إذا واجهت صعوبات" والتي جاءت بدرجة تقدير متوسط يعود إلى أن نمط العمل الجماعي والتشاركي من الأنماط التي تحتاج إلى تدريب وتشجيع منذ بدايات تعليم الشخص، حيث أننا بحاجة إلى زراعتها عند الأفراد في المراحل العمرية المبكرة حتى يعتادون عليها، وكذلك من الممكن أن السبب في ذلك يعود إلى أننا عند بعض الأشخاص بحيث لا يرغبون في الاعتراف بجوانب نقص أو عدم معرفة هم بحاجة لتطوير بها.

## 3-الكفاءة المدركة

يتضح من الجدول (9.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الكفاءة المدركة تراوحت ما بين (4.53-3.86)، وجاءت فقرة "أعتمدُ على نفسي في أداء عملي" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.53) وبنسبة مئوية (90.6) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "أعبرُ بحرية عن وجهة نظري في مشكلات العمل" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.86) وبنسبة مئوية (77.2)

وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال الكفاءة المدركة (4.13) وبنسبة مئوية (82.6) وبتقدير مرتفع، ويرى الباحث أن هذه النتائج طبيعية حيث يميل الإنسان بطبيعته إلى العمل الفردي، معتمداً على ما يمتلك من مهارات وكفاءات مهنية وعلمية.

#### 4- مستوى الطموح

يتضح من الجدول (10.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال مستوى الطموح تراوحت ما بين (3.11-4.45)، وجاءت فقرة " أتحملُ المسؤولية عن أي قرار أتخذه أثناء عملي كأستاذ جامعي" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.45) وبنسبة مئوية (89.0) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " أسعى للوصول إلى مراكز اتخاذ القرار في مجال عملي" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.11) وبنسبة مئوية (62.2) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال مستوى الطموح (4.04) وبنسبة مئوية (80.8) وبتقدير مرتفع، يرى الباحث أن الإجابة عن فقرة تحمل المسؤولية عن القرارات المتخذة والتي جاءت بالمرتبة الأولى يعود لثقة أفراد العينة بأنفسهم، ولمعرفتهم بخطوات اتخاذ القرار وتمكنهم منها، في حين إن إجابتهم عن فقرة السعي للوصول إلى مراكز اتخاذ القرار في مجال أعمالهم كانت بتقدير متوسطاً وعليه يرى الباحث أن ذلك قد يعود إلى عدم ثقة أفراد العينة للطريقة والأسلوب في اختيار من هم في هذه المراكز، بالإضافة لعدم وجود سياسات واضحة وشفافة في أسس الترقيات وترشيح المرؤوسين لمستوى أعلى في الوظيفة، حيث كانت هذه الأمور من أسباب الغضب والتبرم التي ظهرت عند دراسة القهر الوظيفي في هذه الدراسة.

## 2.5 تفسير نتائج الفرضيات ومناقشتها

### 1.2.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير المسمى الوظيفي.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق في القهر الوظيفي ومجالاته لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية، تُعزى إلى متغير المسمى الوظيفي. ويمكن تفسير ذلك إلى التشابه الكبير في الظروف المشتركة التي يتعامل معها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية سواء أكانت ظروف اقتصادية أو سياسية، وكذلك إلى خضوعهم جميعاً لقانون موحد في الجامعات.

### 2.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجنس.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق في القهر الوظيفي ومجالاته لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجنس.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المهام الموكلة للذكر أو الانثى في الجامعة هي نفس المهام، حيث

لا يوجد فروقات في الوظائف تعتمد على الجنس، فيتم تحديد مهام كل وظيفة والمسؤوليات المتعلقة بها بغض النظر عن جنس المتقدم، وكذلك يتعرض أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية إلى نفس الظروف في كافة المجالات بغض النظر عن الجنس سواء أكانت ظروف اقتصادية أو سياسية.

### 3.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، باستثناء مجال اللامبالاة، حيث تبين وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، في مجال اللامبالاة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية بين (مدرّس) من جهة وكل من (محاضر) و(أستاذ مساعد) و (أستاذ مشارك فأعلى) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح الفئات الأعلى أي لصالح كل من (محاضر) و(أستاذ مساعد) و(أستاذ مشارك فأعلى)، ويرى الباحث أن ذلك إلى أن كل من (محاضر) و(أستاذ مساعد) و (أستاذ مشارك فأعلى) هم في وظائف ذات درجات أعلى بالمقارنة مع (مدرّس)، وبذلك يكون (مدرّس) ذا همة وحماساً للعمل أكثر، حيث انه يسعى إلى اثبات الذات، وترقيته في العمل، كما يرى الباحث أن من هم من الرتبة الأكاديمية (مدرّس) يكونون من ذوي التعيينات الجديدة في الجامعة وتكون دافعيتهم للعمل كبيرة.

#### 4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق في القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة. ويمكن تفسير ذلك إلى الفئة التي يتعامل معها أعضاء هيئة التدريس، حيث أنهم يتعاملون مع طلبة خريجي الثانوية العامة، وهم تقريبا بنفس الظروف فلا يحتاجون إلى خبرة متراكمة في التعامل.

#### 5.2.5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية، باستثناء مجال الغضب والتبرم تبعاً بين (تقنية) من جهة وكل من (إنسانية) و(علمية) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح (تقنية)، ويمكن تفسير ذلك إلى طبيعة الكليات التقنية في الجامعات الفلسطينية، ولأساليب وطرق التدريس فيها، حيث يكون للجانب التطبيقي والتعامل مع الآلات والمعدات أثر في ذلك، كما يرى الباحث أن لضعف إمكانيات

وتجهيزات الكليات التقنية وبالإضافة للنظرة السلبية نحو الكليات التقنية من قبل المجتمع الفلسطيني تأثير على نفسية أعضاء هيئة التدريس في الكليات التقنية.

#### 6.2.5 تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها

**الفرضية السادسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجامعة.

بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في القهر الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجامعة.

ويمكن تفسير ذلك إلى أن جميع الجامعات الفلسطينية تخضع لقانون موحد في التعليم العالي، بالإضافة إلى أنها تتشارك نفس الإشكاليات والهموم والمعوقات، كما أنها جميعاً تتعرض لنفس الظروف الاقتصادية والسياسية، بذلك جاءت هذه النتيجة بعدم وجود فروق حسب متغير الجامعة.

#### 7.2.5 تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها

**الفرضية السابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير المسمى الوظيفي.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في دافعية الإنجاز ومجالاته لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير المسمى الوظيفي. يمكن تفسير ذلك إلى

أن دافعية الإنجاز هي من مكونات المجتمع الفلسطيني كاملاً بغض النظر عن المسمى الوظيفي، فالكل يسعى نحو النجاح والعمل والالتقان.

#### 8.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها

**الفرضية الثامنة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجنس.

أظهرت النتائج وجود فروق في دافعية الإنجاز ومجالاته لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجنس، إذ جاءت الفروق لصالح الذكور، وهذه النتيجة لا تتفق مع ما جاءت به دراسة الشمري (2019) والتي جاءت بها دافعية الإنجاز لمصلحة الإناث، ويعزو الباحث ذلك إلى أن الذكور من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية يمتلكون دافعية ذاتية نحو الإنجاز من أجل التقدم الوظيفي، وتكون فرص تقدمهم أكثر.

#### 9.2.5 تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها

**الفرضية التاسعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية.

وأظهرت النتائج وجود فروق في مجال المثابرة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تبعاً إلى متغير الرتبة الأكاديمية بين (أستاذ مساعد) من جهة وكل من (مدرّس)



و(أستاذ مشارك فأعلى) من جهة أأرى؁ وجاءت الفروق لصالح كل من (مدرّس) و(أستاذ مشارك فأعلى) مقارنة في (أستاذ مساعد).

كذلك وجود فروق في مجال الكفاءة المدركة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تبعاً الى متغير الرتبة الأكاديمية بين (أستاذ مساعد) من جهة وكل من (محاضر) و(أستاذ مشارك فأعلى) من جهة أأرى؁ وجاءت الفروق لصالح كل من (محاضر) و(أستاذ مشارك فأعلى) مقارنة في (أستاذ مساعد).

ولا تتوافق هذه النتائج مع دراسة الشمري (2019)؁ ويمكن تفسير ذلك بكون رتبة الأستاذ المساعد هي رتبة أكاديمية قد تكون الرتبة المريحة أو الرتبة ذات الامتيازات العالية بحد ذاتها؁ ويمكن توضيح ذلك من خلال أن رتبة من يُنهي شهادة الدكتوراه مباشرةً تكون رتبته أستاذ مساعد؁ وفي العادة يكون في عمر صغير نسبياً؁ لذلك تتولد لديه مشاعر بالراحة النفسية بلقب الأستاذ المساعد؁ وقد يتجه لأعمال خارج الجامعة في الأبحاث والاعمال الأأرى إذا تمكن من ذلك؁ فيعزو الباحث هذه النتيجة المنطقية للعمر الذي يكون به الأستاذ المساعد؁ وكذلك لطبيعة وهيكلية الرتب الأكاديمية لنظام التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية.

#### 10.2.5 تفسير نتائج الفرضية العاشرة ومناقشتها

**الفرضية العاشرة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات

الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

ويمكن تفسير ذلك إلى أن الحاجة للإنجاز هي سمة يتسم بها جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية، دون الاعتماد على سنوات الخبرة فالرغبة للإنجاز متوفرة لا تحتاج لعامل الزمن حتى تتواجد.

#### 11.2.5 تفسير نتائج الفرضية الحادية عشر ومناقشتها

الفرضية الحادية عشر: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير نوع الكلية.

توافق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الشمري (2019)، ويمكن تفسير ذلك إلى الرغبة عند الجميع نحو الإنجاز وتحقيق الطموح والنجاحات، لما يمثله ذلك من إضافة معنوية مهمة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية بغض النظر عن نوع الكليات، فالكل الفلسطيني يريد تحقيق هذا النجاح بمختلف الكليات.

#### 12.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية عشر ومناقشتها

الفرضية الثانية عشر: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى

متغير الجامعة.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تُعزى إلى متغير الجامعة.

ويمكن تفسير النتائج إلى أن جميع الجامعات لديها ما يُعزز من دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس فيها، وتعمل من خلال ذلك ضمن رؤي ثابتة من أجل زيادة هذه الدافعية حتى يصل أعضاء هيئة التدريس إلى أعلى مراتب النجاح والتقدم لما له من تأثير على تقدم الجامعة والرقى بها.

### 13.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة عشر ومناقشتها

الفرضية الثالثة عشر: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين القهر الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $p < 0.01$ )، بين القهر الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ( $-0.380^{**}$ )، وجاءت العلاقة عكسية سالبة؛ بمعنى كلما ازدادت درجة القهر الوظيفي انخفض مستوى دافعية الإنجاز.

ويمكن تفسير ذلك بأن القهر الوظيفي يشكل أثر سلبي على دافعية الإنجاز، حيث أنه يؤدي الى العديد من المظاهر السلبية كالانسحاب والهروب من العمل، بالإضافة عدم المبالاة وهذا بدوره يعمل على التقليل من مستوى الطموح والمثابرة عند أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية مما يؤثر على دافعية الإنجاز بشكل عام.

## 14.2.5 تفسير نتائج الفرضية الرابعة عشر ومناقشتها

الفرضية الرابعة عشر: لا توجد قدرة تنبؤية دلالة إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) لمجالات القهر الوظيفي في التنبؤ بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية.

وأظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) لمجالات القهر الوظيفي في التنبؤ بدافعية الإنجاز، ويلاحظ أن أبعاد القهر الوظيفي قد وضحت (32.2%)، من نسبة التباين في دافعية الإنجاز، أما الباقية والبالغة (67.8%) تعزى لمتغيرات أخرى لم تدخل نموذج الانحدار، وهذا يعني أن هناك متغيرات مستقلة أخرى قد تلعب دوراً أساسياً في تفسير دافعية الإنجاز.

وعليه يمكن كتابة معادلة الانحدار كما يلي: ( $y = 4.910 + -.447 + -.156 + -.124$ )، أي كلما تغير مجال اللامبالاة درجة واحدة يحدث تغير سلبي عكسي في دافعية الإنجاز بمقدار (-.447)، وكلما تغير مجال الغضب والتبرم درجة واحدة يحدث تغير سلبي عكسي في دافعية الإنجاز بمقدار (-.156). وكلما تغير مجال الغضب والتبرم درجة واحدة يحدث تغير سلبي عكسي في دافعية الإنجاز بمقدار (-.124).

وبذلك نجد أن مجالي اللامبالاة، والغضب والتبرم لهما تأثير على دافعية الإنجاز، لذلك يجب الاهتمام بالعوامل والمسببات التي تؤثر على هذين المجالين من أجل التقليل من القهر الوظيفي وبذلك نعمل على زيادة دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية.

### 3.5 التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها، انبثقت عنها توصيات عدة، من أهمها:

أولاً: الاهتمام بمعالجة ظاهرة القهر الوظيفي في الجامعات الفلسطينية فيما يتعلق بمجال الغضب والتبرم.

ثانياً: تفعيل البرامج المخصصة للتفريغ النفسي، والترفيهي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية.

ثالثاً: عقد دورات وورشات حول مواضيع التنمية البشرية وتعزيز الذات من أجل العمل على زيادة دافعية الإنجاز والمحافظة على مستواها المرتفع.

رابعاً: إجراء المزيد من الدراسات حول القهر الوظيفي عند فئات أخرى من المجتمع.

خامساً: إجراء المزيد من الدراسات حول دافعية الإنجاز من أجل معرفة المتغيرات التي تؤثر عليها.

## المصادر والمراجع العربية والأجنبية

### المراجع باللغة العربية

القرآن الكريم.

إبراهيم، ماجد. (1999). سيكولوجيا القهر والابداع. بيروت: دار الفارابي.

أبو سمرة، محمود احمد وشعيبات، محمد عوض وأبو مقدم، أروى. (2014). الاغتراب الوظيفي لدى

أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية: دراسة ميدانية في جامعتي، القدس والخليل، مجلة

اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، 34(2): 53-71.

أبو مسعود، سماهر مسلم. (2010). ظاهرة الاحتراق الوظيفي لدى الموظفين الاداريين العاملين في وزارة

التربية و التعليم بقطاع غزة، أسبابها و كيفية علاجها (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة

الإسلامية، غزة، فلسطين.

إفري، سعيدة. (2019). مصادر الضغوط النفسية وعلاقتها باستراتيجيات التكيف(حل المشكلة) لدى

عمال التربية الخاصة دراسة ميدانية بولاية باتنة (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أحمد

دراية، أدرار، الجزائر.

أيبو، نائف علي. (2019). الضغوط النفسية. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

باهي، مصطفى حسين وشلبي، امينة إبراهيم. (1998). الدافعية نظريات وتطبيقات. مصر: مركز الكتاب للنشر.

برو، هشام. (2018). أثر النمط القيادي لؤوساء الاقسام على الرضا الوظيفي لدى المرؤوسين

المباشرين بالمؤسسة الاقتصادية الجزائرية دراسة حالة وحدة العصير والمصبرات الغذائية  
نقاوس، باتنة (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير،  
جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

بشقه، عزالدين. (2008). عوامل استثارة دافعية الإنجاز لدى طلبة L.M.D ، دراسة ميدانية بجامعة أم  
البواقي (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم البواقي، الجزائر.

بن حامد، عبد الغني وبالحيب، محسن وعموم، محمد البخاري. (2019). أخلاقيات العمل ودورها في  
توطين وتعزيز الالتزام التنظيمي، دراسة امبريقية بالمؤسسة العمومية الاستشفائية محمد بوضياف،  
ورقلة، الجزائر، مجلة تنمية الموارد البشرية للدراسات والابحاث، المركز الديمقراطي، برلين،  
المانيا، (3): 260-239.

بن الصالح، سمية وبكراوي، نجاه. (2017). الدافعية للإنجاز وعلاقتها بإدارة الصف لدى اساتذة التعليم  
الثانوي، دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية أدرار (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أحمد  
دراية، أدرار، الجزائر.

بن علو، الأزرق. (2003). **كيف تتغلب على القلق وتنعم بالحياة**. القاهرة: دار القباء للطباعة والنشر والتوزيع.

بن غنام، الأخضر. (2006). **الاشباكات الخارجية و أثرها على دافعية العمال داخل المنظمات** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمود منتوري - قسنطينة، الجزائر.

بورزق، سميرة. (2015). **مهارات التعلم والاستنكار وعلاقتها بالدافعية لانجاز لدى طلبة السنة الثانية** ماستر تخصص توجيه وارشاد تربوي، دراسة ميدانية بجامعة مسيلة (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، الجزائر.

بورقبة، قويدر وعمرى، ريم. (2018). **أثر ضغوط العمل على الولاء التنظيمي، دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية جامعة تبسة، مجلة تنمية الموارد البشرية للدراسات و الابحاث - المركز الديمقراطي، برلين، ألمانيا، (2): 53-69.**

بوناب، رضوان. (2012). **الضغط النفسي لدى عمال قطاع المحروقات وعلاقته بالدافعية نحو الإنجاز، عمال مركب تكرير البترول بسكيكدة** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر.

الجارودي، ماجدة إبراهيم. (2015). **مستويات الاحتراق النفسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود في مواجهة متطلبات الاعتماد الاكاديمي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، (2): 11-51.**



جبار، شروق. (2018). الأداء الوظيفي لدى موظفي الجامعة وعلاقته بالسلوك الإداري لمدراءهم، مجلة

كلية التربية الأساسية للعلوم التربوي والإنسانية، جامعة بابل، العراق، (38): 1411-1428.

الجبالي، صباح. (2011). الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها لدى الاطفال المصابين بمتلازمة

داون (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر.

جبريل، ايمان. (2016). الأمن الوظيفي وعلاقته بالاداء الوظيفي دراسة على الجامعات الفلسطينية في

قطاع غزة (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الازهر، غزة، فلسطين.

الجماعي، صلاح الدين احمد. (2010). الاغتراب النفسي الاجتماعي وعلاقته بالتوافق النفسي

والاجتماعي. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

الجمال، أيمن. (2012). الاحتراق الوظيفي لدى المرأة العاملة في مؤسسات السلطة الوطنية الفلسطينية

في قطاع غزة (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

جوادي، يوسف. (2005). مصادر ومستويات الضغط النفسي لدى الاستاذ الجامعي دراسة ميدانية

بجامعة قسنطينة (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الاخوة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

حامد، سليمان. (2009). الادارة التربوية المعاصرة. عمان: دار اسامة للنشر والتوزيع.

الحسين، أسماء عبد العزيز. (2019). الضغوط المهنية وعلاقتها بالشعور بالرضا لدى اعضاء هيئة

التدريس بجامعة الاميرة نورة بنت عبد الرحمن، مجلة البحث العلمي في التربية، الرياض، 20:

314-277.

حسين، حفصة عطاالله حسين. (2014). ضغوط العمل على الاستاذ الجامعي، دراسة تطبيقية على عينة من اساتذة الجامعات في بغداد، مجلة جامعة الانبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، بغداد، 6(11): 173-195.

حمادات، محمد حسن محمد. (2013). مظاهر الفساد الاكاديمي واسبابه وسبل علاجه كما يدركها أعضاء هيئة التدريس، مجلة العلوم التربوية والنفسية، فلسطين، 14(4): 545-576.

خليفة، عبد اللطيف. (2000). الدافعية للانجاز. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.  
خويلد، أسماء. (2013). الضغوط النفسية: المصدر و المواجهة. مجلة التربية والابستمولوجيا، 4(4): 116-126.

دوايشة، عز الدين أحمد. (2017). الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها لدى أسر الشهداء المحتجزة جنائهم لدى سلطات الاحتلال الإسرائيلي (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

دولة فلسطين، قانون بشأن التعليم العالي رقم (6) لسنة (2018). تم الوصول اليه في العاشر من شهر كانون الأول لعام 2020 من خلال الرابط الالكتروني:

<http://muqtafi.birzeit.edu/pg/getleg.asp?id=17010>

الديب، سامر كامل. (2012). مدى ممارسة القيادات الادارية الاكاديمية بالجامعات الفلسطينية للقيادة التحويلية وصعوباتها وسبل تنميتها (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الازهر، غزة، فلسطين.

الرافعي، يحيى والقضاة، محمد. (2010). مستويات الاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية المعلمين بأبها في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، السعودية، 2(2): 298-351.

رضوان، علاء فرج. (2020). أثر القهر الوظيفي في العلاقة بين أبعاد العدالة التنظيمية وصمت العاملين دراسة تطبيقية على العاملين بالمستشفيات العامة التابعة لمديرية الصحة بمحافظة المنوفية، المجلة العلمية التجارة والتمويل، مصر، 40(3): 71-126.

زاهد، منال عبدالله ومحروس، جيهان جمال الدين والحموري، أميرة محمد. (2011). متطلبات تحقيق دافعية الانجاز لدى اعضاء هيئة التدريس بجامعة الخرج، مجلة كلية التربية ببها، مصر، 22(88): 84-137.

سالم، هبة الله وقمبيل، كبشور كوكو والخليفة، عمر هارون. (2012). علاقة دافعية الانجاز بموضع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بالسودان، المجلة العربية لتطوير التفوق، 3(4): 81-96.

سعدالله، رأفت محمد. (2013) علاقة العوامل الديمغرافية والتنظيمية بالاحتراق الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية في محافظات غزة (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

السيد، وائل السيد حامد. (2018). دراسة الضغوط النفسية وعلاقتها بجودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 3(1): 25-48.

شرقي، رابح. (2009). النمط القيادي للمديرين وعلاقته بدافعية الانجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

الشريف، طلال عبد الملك. (2004). الانماط القيادية وعلاقتها بالاداء الوظيفي من وجهة نظر العاملين بإمارة مكة المكرمة (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

شلق، بشير عبدالله محمد. (2015). الانماط القيادية وعلاقتها بالاحترق الوظيفي من وجهة نظر الاطباء العاملين في وزارة الصحة الفلسطينية، محافظات غزة (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الازهر، غزة، فلسطين.

الشمري، غربي مرجي. (2019). التنبؤ بالدافعية للانجاز الاكاديمي من خلال المسؤولية الاجتماعية لدى اعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، الرياض، السعودية، 30(2): 190-213.

شناشنة، سارة وهوام، وسام. (2016). مصادر الضغط النفسي لدى الاستاذ الجامعي، دراسة ميدانية بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قالمة (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، الجزائر.

صالح، ياسمين. (2014). الشعور بالانتماء الوظيفي وعلاقته بدافعية الأستاذ الجامعي - دراسة ميدانية على عينة من أساتذة بعض كليات جامعة قاصدي مرباح بورقلة (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة قاصدي مرباح بورقلة، الجزائر.

الصرارية، خالد. (2009). الإحساس بالامن لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقته بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر رؤساء أقسامهم، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، اليمن، 2(3): 1-36.

صرصور، آية عبدالقادر إبراهيم. (2015). دور الامن الوظيفي في تحقيق سلوك المواطنة التنظيمية لدى الموظفين الاداريين بجامعة الاقصى في قطاع غزة (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

صيام، شحاته. (2001). *القهر والحيلة أنماط المقاومة السلبية في الحياة اليومية*. القاهرة: جامعة القاهرة.

طشية، كلود فؤاد يوسف. (2018). درجة التزام المعلمين بمبادئ روح الفريق وعلاقته بدافعية الانجاز في المدارس الحكومية الاساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

عابدين، محمد عبدالقادر. (2001). *الادارة المدرسية الحديثة*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

العازمي، مريم سعود رميح. (2013). تقنين مقياس دافعية الإنجاز للراشدين، *المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية*، 14(43): 333-351.

عامود، بدرالدين. (2001). *علم النفس في القرن العشرين*، الجزء الأول. دمشق: اتحاد الكتاب العرب.

عبد الحميد، هند ممدوح. (2017). ايداء النفسي في ضوء القهر الوظيفي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات في ضوء نظريات السلوك الابداعي لدى معلمي المدارس بالمنيا، مجلة الارشاد النفسي بكلية التربية، المنيا، مصر، 3(4): 110-142.

العبد لله، فايزة. (2014). استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية عند اليافعين في مدارس مدينة دمشق الثانوية (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

عبد الله، هشام إبراهيم. (2004). الصحة النفسية مدخل الى الشخصية الإيجابية والمجتمع السوي، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للثقافة والعلوم، س33(151): 208-222.

العبودي، فاتح. (2007). الضغط النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي دراسة ميدانية بمؤسسة الخزف الصحي بالميلية ولاية جيجل (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.

عثمان، كمال مصطفى حزين وصبحي، سيد محمد سيد وشاهين، ايمان فوزي. (2013). مقياس دافعية الإنجاز، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، (151): 49-74.

عدوان، ممدوح. (2007). حيونة الانسان. دمشق: دار ممدوح عدوان للنشر والتوزيع.

عربيات، بشير. (2012). أنماط القيادة التربوية السائدة لدى رؤساء الاقسام الاكاديمية في جامعة البلقاء التطبيقية واثرها على الاداء الوظيفي لاعضاء هيئة التدريس (كلية الهندسة التكنولوجية دراسة حالة)، مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، غزة، 20(2): 705-736.

عكاشة، سعيدة. (2012). الرضا الوظيفي وعلاقته بالدافعية لدى الاستاذ الجامعي بجامعة ام البواقي،  
دراسة ميدانية بكلية الاداب واللغات والعلوم الاجتماعية والإنسانية (رسالة ماجستير غير منشورة)،  
جامعة العربي بن مهدي أم البواقي، الجزائر.

علم، إسماعيل. (2013). العلاقة بين النمط القيادي لمديري المدارس الثانوية الحكومية ودافعية  
المعلمين في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة)،  
جامعة بيرزيت، رام الله، فلسطين.

العلوان، بشير احمد وحتاملة، محمود عايد وأبو الطيب، محمد حسن. (2012). علاقة السلوك القيادي  
لمديري النشاط الرياضي في الجامعات الاردنية الرسمية بالرضا الوظيفي للمشرفين، مجلة العلوم  
التربوية والنفسية، عمان، 13(3): 165-186.

علوان، فراس. (2016). دور القيادة الموقفية في مراحل إدارة الازمة (دراسة تحليلية لآراء عينة من متخذي  
القرارات في جامعة تكريت)، مجلة تكريت للعلوم الإدارية والاقتصادية، تكريت، 12(34): 68-  
100.

عمار، طارق ماهر هاشم. (2015). الرقابة الداخلية وأثرها في تعزيز الشفافية الإدارية في مؤسسات  
التعليم - قطاع غزة (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الازهر، غزة، فلسطين.  
عمر، أحمد مختار. (2008). معجم اللغة العربية المعاصرة. القاهرة: عالم الكتب.

عوده، أحمد وملكاوي، فتحي حسن. (1992). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية: عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائي. إربد: مكتبة الكتابي.

غانم، محمد حسن. (2003). كيف تواجه الضغوط النفسية

<https://www.alarabimag.com/read/17976.html>

الغزير، احمد نائل وأبو أسعد، أحمد عبد اللطيف. (2009). التعامل مع الضغوط النفسية. عمان: دار الشروق.

الفرجاني، فاطمة علي. (2021) الاحتراق الوظيفي لدى هيئة التدريس في كلية الاقتصاد بجامعة بنغازي، مجلة آفاق اقتصادية، 7(13): 57-70.

الفلاحي، حسن حمود والعاني، زهراء طارق. (2013). نمطا الشخصية (أ،ب) ودافعية الانجاز لدى اعضاء هيئة التدريس الجامعي، مجلة البحوث التربوية والنفسية، 37: 223-353.

الکرد، ضياء. (2018). الدور المأمول من الجامعات الفلسطينية في تعزيز التنمية المستدامة، بحث مقدم الى مؤتمر التنمية المستدامة في ظل بيئة متغيرة، كلية الاقتصاد والعلوم الاجتماعية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، 25 نيسان، 2018م.

كويليام، سوزان. (2004). الدوافع المحركة للبشر. الرياض: مكتبة جرير.



لعفيفي، إيمان. (2012). علاقة الضغط النفسي بالاغتراب النفسي لدى خريجي الجامعة العاملين بعقود ما قبل التشغيل-دراسة ميدانية بولاية سطيف (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة فرحات عباس (سطيف)، الجزائر.

مجمع اللغة العربية. (2004). المعجم الوسيط، الطبعة الرابعة، مصر: مكتبة الشروق الدولية.

المحتسب، لطيفة. (2016). تطبيقات الجودة المستدامة في الجامعات الفلسطينية وعلاقتها بالاداء (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الخليل، فلسطين.

مشاركة، عودة الله ومصالح، عطية. (2020). ضغوط العمل وعلاقتها بالقهر الوظيفي لدى العاملين في الوظيفة العمومية الفلسطينية، المجلة الأردنية في إدارة الاعمال، عمان 16(3): 588-618.

منصور، لنا. (2013). الاحتراق الوظيفي وعلاقته بالمساندة الاجتماعية لدى الموظفين الإداريين في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، فلسطين.

ميروح، عبد الوهاب وبوعطيط، جلال الدين. (2017). قواعد العدالة التنظيمية في مكان العمل، مجلة العلوم الاجتماعية، المركز الديمقراطي العربي، برلين، ألمانيا، (1): 183-192.

نجم، منور وقشطة، آمال. (2021). درجة توافر متطلبات تطوير رأس المال الفكري في الجامعات الفلسطينية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، غزة، فلسطين، 29(1): 106-

.131

نصار، أنور شحادة. (2018). تقييم دور الجامعات الفلسطينية في تحقيق التعليم الريادي، مجلة كلية فلسطين التقنية للأبحاث والدراسات، غزة، فلسطين، 5: 481-514.

نصراوين، معين والخزاعلة، أحمد والجوالدة، فؤاد والخريشه، طه والبكر، عارف. (2019). مستوى الاحتراق الوظيفي وعلاقته بالمسؤولية المجتمعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة في الأردن، بحث مقدم للمؤتمر العربي الدولي الثاني المُحكَم: المسؤولية المجتمعية للجامعات (التزام وتشريعات)، جامعة عمان العربية، الأردن 3-4 تشرين ثاني 2019.

الهاجري، عبير وعلان. (2018). قدرة دافعية الانجاز على التنبؤ بالكفاءة الذاتية (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الكويت، الكويت.

هادف، سومية. (2017). الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى عمال الصندوق الوطني للضمان الاجتماعي للعمال غير الاجراء، CASNOS، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر.

الهنائي، أحمد. (2010). التعليم وتنمية الموارد البشرية، بحث مقدم الى المؤتمر العربي الثاني بعنوان: تنمية الموارد البشرية وتعزيز الاقتصاد الوطني، مسقط، المنظمة العربية للتنمية الإدارية ومعهد الإدارة العامة، شباط، 2010م.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2020). الدليل الاحصائي السنوي 2020/2019 لمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية رام الله، فلسطين.

وسطاني، عفاف. (2009). دافعية الانجاز لدى فريق العمل وعلاقتها بالنمط القيادي السائد لمدير

المؤسسة التعليمية في ضوء مشروع مؤسسة، دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط لمدينة

سطيف (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر.

اليازجي، إبراهيم رفيق. (2015). التمكين الاداري وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى رؤساء الاقسام ومدراء

الدوائر التابعة لمؤسسات التعليم العالي بمحافظات غزة (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة

الأقصى، غزة، فلسطين.

يوسف، جمعه سيد. (2007). إدارة الضغوط. مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث الهندسية كلية

الهندسة، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.

### المراجع باللغة الاجنبية:

Apaydin, C. (2012). Relationship between workplace bullying and organizational cynicism in Turkish public universities. **African Journal of Business Management**, 6(34): 9649-9657.

Blaskova, M. & Blasko, R. (2014). **Motivation Process of University Teachers: Perspectives on HUMAN POTENTIAL DEVELOPMENT**, Słupsk, 25 – 26 June, 2014, Poland.

Buberwa, E. (2015). Role of Motivation on Academic Staff Performance in Tanzania Public Universities: Underpinning Intrinsic and Extrinsic Facets. **European Journal of Business and Management**, 7(36): 219-230.

Deutsch, M. (2011). **A Framework for Thinking About Oppression and Its Change**. In Social Justice Research (Eds.). Conflict, Interdependence, and Justice (pp193-226).

New York: International Center for Cooperation and Conflict Resolution, Teachers College, Columbia University.

Edwards, A (2015). **It's a Man's World: The Effect of Traditional Masculinity on Gender Equality**. Retrieved from: <https://www.e-ir.info/2015/03/29/its-a-mans-world-the-effect-of-traditional-masculinity-on-gender-equality/>

Garcia, E. (2011). A tutorial on correlation coefficients, information- retrieval- 18/7/2018.<https://pdfs.semanticscholar.org/c3e1/095209d3f72ff66e07b8f3b152fab099eadea.pdf>.

Hinson, S. & Bradley, A. (n.d.). **A structural analysis of oppression**.

Retrieved April 11,2021 from:

[http://www.strategicpractice.org/system/files/structural\\_analysis\\_oppression.pdf](http://www.strategicpractice.org/system/files/structural_analysis_oppression.pdf).

Imrab, S.; Mushtaq, A. S.; Qudsia, B. (2013). Factors Affecting the Motivation of Academic Staff (A case study of University College Kotli, UAJ&K). **International Journal of Business and Management Invention**, 2(1): 105-112.

Kamdron, T. (2015). Work Motivation: Relationships with Job Satisfaction, Locus of Control and Motivation Orientation. **International Journal of Liberal Arts and Social Science**, 3(6): 125-148.

Kuchava, M.; Buchashvili, G. (2016). Staff Motivation in Private and Public Higher Educational Institutions (Case of International Black Sea University, Sokhumi State University and Akaki Tsereteli State University). **Journal of Education & Social Policy**, 3(4): 92-100.

Myers, A. & Ogino, Y. (n.d). **Power, privilege, and oppression**. Retrieved July 11, 2021 from: <http://www.scrippscollege.edu/xbk/wp-content/uploads/sites/35/files/Power-Privilege-and-Oppression.pdf>.

- Okoli, R., Agwu, P & Okoye U. (2017). **Anti-oppressive/discriminatory social work practice.** In Okoye, U., Chukwu, N. & Agwu, P. (Eds.). *Social work in Nigeria: Book of readings* (pp 209–219). Nsukka: University of Nigeria Press Ltd.
- Pooley, E. (2020). **Oppression: Exploring Conceptual Potential in Occupational Science and Occupational Therapy.** (Unpublished Master Thesis), Dalhousie University, Nova Scotia, Canada.
- Ramlee, N.; Osman, A.; Salahudin, S. N.; Yeng, S. K.; Ling, S. C.; Safizal, M. (2016). The Influence of Religiosity, Stress and Job Attitude towards Organizational Behavior: Evidence from Public Universities in Malaysia. **Procedia Economics and Finance**, 35: 563 – 573.
- Rogers, J (2012). Anti-Oppressive Social Work Research: Reflections on Power in the Creation of Knowledge. **The International Journal**, 31(7): 866-879.
- Sivakumar, R. (2016). ACHIEVEMENT MOTIVATION OF TEACHER TRAINEES IN COLLEGES OF EDUCATION. **Journal of Contemporary Educational Research and Innovations**, 6(5): 180-186.
- Solobutina, M. & Nesterova, M. (2019). Teachers’ Professional Development: The Components of Achievement Motivation. **ARPHA Proceedings**. 1. 653-663.
- Vanderheiden, M. (2013). **A Social Justice Perspective in Anti-Bullying Program Implementation.** (Unpublished Master Thesis), University of Nevada, Las Vegas, United States of America.
- Winefield, A. H.; Gillespie, N.; Stough, C. k.; Dua, J. (2003). Occupational Stress in Australian University Staff: Results from a National Survey. **International Journal of Stress Management**, 10(1): 51-63.
- Zenzen, T. G. (2002). **ACHIEVEMENT MOTIVATION.** (Unpublished Master Thesis), University of Wisconsin-Stout Menomonie, WI 54751, United States of America.

## ملاحق الرسالة

ملحق (أ): أدوات الدراسة قبل التحكيم

ملحق (ب): قائمة المحكمين

ملحق (ت): أدوات الدراسة بعد التحكيم (الصدق الظاهري)

ملحق (ث): أدوات الدراسة بعد التحكيم (النسخة النهائية)

ملحق (ج): كتاب تسهيل مهمة

ملحق (ح): كتب موافقة الجامعات على توزيع مقياس الدراسة

## ملحق (أ): أدوات الدراسة قبل التحكيم



جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

رسالة إلى المحكمين

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ الدكتور الفاضل ..... المحترم ،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول "القهر الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية"، وهي استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف والتربوي في جامعة القدس المفتوحة، ولتحقيق ذلك فقد اطع الباحث على مجموعة من المقاييس بهذا المجال، وقام بتطوير استبانة وتصميمها، تمهيداً لتوزيعها على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية.

لذا أرجو من حضرتكم التكرم لإبداء رأيكم، وملاحظاتكم القيمة في تحكيم هذه الاستبانة، نظراً لما تتمتعون به من علم وخبرة ودراية واهتمام في هذا المجال، راجياً أن يكون تحكيم هذه الاستبانة من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسباً، لتحقيق هدف الدراسة الحالية، وعليه أرجو التكرم بقراءة الفقرات بتمعن، والإجابة عنها بأمانة وموضوعية، بما يتناسب مع وجهة نظركم، علماً أن المعلومات التي سئطونها سئستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وسيتم التعاطي معها بسرية وموضوعية.

وقد صممت الاستبانة من ثلاثة أجزاء، هي:

الجزء الأول: ويشمل على البيانات الشخصية والعامية.

الجزء الثاني: ويتكون من مقياس القهر الوظيفي.

الجزء الثالث: ويتكون من مقياس دافعية الإنجاز.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

إشراف: أ. د. محمد عبد الاله الطيبي

الباحث: فادي خليل محمد حسن

## بيانات المحكم:

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص

## الجزء الأول: البيانات الشخصية والعامة:

أرجو التكرم بوضع إشارة (X) في المربع الذي يتفق وحالتك:

1A	المسمى الوظيفي	1- ( ) أكاديمي تعليمي 2- ( ) أكاديمي إداري
2A	الجنس	1- ( ) نكر 2- ( ) أنثى
3A	الرتبة الأكاديمية	1- ( ) مدرس 2- ( ) محاضر 3- ( ) أستاذ مساعد 4- ( ) أستاذ مشارك فأعلى
4A	سنوات الخبرة	1- ( ) أقل من 5 سنوات 2- ( ) من 5-10 سنوات 3- ( ) أكثر من 10 سنوات.
5A	نوع الكلية	1- ( ) إنسانية 2- ( ) علمية 3- ( ) تقنية
6A	الجامعة	1- ( ) بيت لحم 2- ( ) البولتيكنك 3- ( ) الامريكية 4- ( ) خضوري 5- ( ) بيرزيت

## الجزء الثاني: مقياس القهر الوظيفي:

عرفه أوحمي (2016) كما ورد لدى (مشاركة ومصالح، 2019) بأنه تحرش نفسي وتحقير أو تهمة للموظف أو تعرضه للنقد الجارح، أو عدم وضعه في المكان الملائم لمؤهلاته، ما يؤدي إلى الشعور بالإهانة وقلة الشأن، أو الاحراج وفقدان القيمة أو الثقة بالنفس، والإحساس بعدم الأمان، الذي قد يقود إلى الرغبة في التمرد والثورة.

في حين عرفه الباحث إجرائياً بأنه شعور أعضاء هيئة التدريس بعدم الرضا نتيجة للتهمة والانتقاد المستمر من قبل رؤوسهم أو وضعهم في المكان غير المناسب؛ ما يؤدي إلى فقدانهم الثقة والأمن الوظيفي، وربما يقودهم إلى التمرد، علماً أن الإجابة على فقرات المقياس ستكون وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي.



الرقم	الفقرة	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح إن وجد
		ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
<b>المجال الأول: الانسحاب من العمل</b>						
1.	تغيبي عن الدوام يشعرنني بالراحة النفسية.					
2.	يقدم زملائي الأعذار المرضية للتغيب عن محاضراتهم.					
3.	يسهم تعامل الإداريين معنا على بوجود علاقات سلبية بيننا.					
4.	أبحث عن عمل بين فترة لأخرى بسبب السلوك السلبي من					
5.	أميل إلى العمل وحدي، وليس مع المجموعة بسبب التعليمات					
6.	أفضل عدم المشاركة في صناعة القرارات بسبب آراء					
7.	أشعر بعدم الارتياح لوجود أكثر من مصدر لاتخاذ القرار في مجال عملي الأكاديمي.					
8.	أشعر بعدم الارتياح من أسلوب الإدارة الذي يعاملني به					
<b>المجال الثاني: الغضب والتبرم</b>						
9.	أعمل على تأجيل مهماتي باستمرار، كرد فعل على ما يحدث					
10.	أشعر بالغضب الدائم خلال ساعات العمل الجامعي.					
11.	أستخدم أسلوب الانتقاد والجدال أثناء النقاشات بكثرة.					
12.	أفطر مؤخرا في شرب القهوة والتدخين.					
13.	لا يوجد أسس ومعايير في ترشيح المرؤوسين لمستوى أعلى					
14.	أشعر أن عملي في الجامعة قد غيّر من طريقة تعاملني، حيث					
15.	لا تقدر إدارة الجامعة ما أقوم به من أعمال متميزة.					
16.	أشعر بعدم الراحة لسرعة تقدم الآخرين في الجامعة.					
<b>المجال الثالث: اللامبالاة</b>						
17.	أعتبر الاجتماعات شكلية لا تحقق أية أهداف مرجوة منها.					

					18. ألاحظُ عدم التزام زملائي بمواعيد الاجتماعات أو
					19. أميل إلى اختلاق الأعذار، لمغادرة العمل مبكراً وعدم إنهاء
					20. لا أكثرث للوقت المهدور أثناء العمل.
					21. أذهب إلى العمل متثاقلاً بصورة دائمة.
					22. أشعر بعدم الاكتراث لمشكلات زملائي في العمل.
					23. أعتقد أن كثيراً من التعليمات الإدارية غير مهمة.
					24. أشارك في المؤتمرات العلمية، فالتقدم الوظيفي غير مهم
<b>المجال الرابع: العدوانية</b>					
					25. تحصل أحياناً شجارات مع زملائي تخص العمل.
					26. مستعد للتوجه إلى القضاء لحل خلافات العمل.
					27. أشعر أنني انفعل بسرعة بسبب التعامل الحالي.
					28. زادت مشاداتي حول المهمات والمسؤوليات.
					29. أضطر أحياناً لاستخدام أساليب المكائد والدسائس.
					30. أصبحت ميالاً للسب والشتيم.
					31. أتعامل مع عائلتي بقسوة وعصبية.
					32. أتعامل بعنف مع بعض المشكلات أثناء ممارسة عملي.

### الجزء الثاني: مقياس درجة دافعية الإنجاز:

عُرِفَت دافعية الإنجاز الأكاديمي اصطلاحاً بأنها توافر الظروف المحفزة لعضو هيئة التدريس لتحقيق مهامه بأكبر قدر ممكن من السرعة والكفاءة، والتغلب على العقبات بمستوى رفيع، والتفوق على الذات والقدرة على المنافسة (الشمري، 2019)، وعرفها الباحث إجرائياً في هذه الدراسة بأنها مدى توافر البيئات الملائمة، والتي تحفز أعضاء هيئة التدريس على حسن أدائهم للمهام بسرعة وإتقان، وتمكنهم من إيجاد البدائل للتحديات التي تواجههم، علماً أن الإجابة على فقرات المقياس ستكون وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي.

الرقم	الفقرة	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح إن وجد
		ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
<b>المجال الأول: تحديد الهدف</b>						
1.	أعمل ضمن خطة محددة للمسابقات التي أدرسها.					
2.	أعمل بجدية للوصول إلى سمعة أكاديمية مميزة.					
3.	أطلع إلى تحقيق أهداف نوعية لطلبتي في إعداد خطط					
4.	أحاول إنجاز مهماتي ضمن الوقت المحدد للمساق الدراسي.					
5.	أمتلك أهدافاً طويلة الأمد للمسابقات الذي أدرسها لطلبتي،					
6.	أعترف بأخطائي لطلبتي أثناء تدريسهم في المساق الجامعي.					
7.	أكافح لأكون في مركز الصدارة في تحصيل طلبة الجامعة					
8.	أحب الاستماع إلى قصص نجاح في مجال عملي					
<b>المجال الثاني: مستوى الطموح</b>						
9.	أسعى إلى النجاح في تحقيق مكانة مرموقة بين زملائي الأكاديميين.					
10.	أشعر أن لدي قدرة على إيجاد الحلول المناسبة للتحديات التي					
11.	أشعر بأنني أستحق التقدم في وظيفتي كعضو هيئة تدريس.					
12.	أمتلك مهارات تفكير عليا تفوق أقراني الأكاديميين.					
13.	أعتقد أنني أستطيع أداء مهمات نوعية تكشف عن قدرات					
14.	أسعى نحو الانتقال إلى مراكز اتخاذ القرار في أداء عملي.					
15.	أعتقد بأنني أمتلك مهارات قيادية عليا، لم تحن فرص إظهارها					
16.	أتحمل المسؤولية عن أي قرار أتخذه أثناء عملي كأستاذ					
<b>المجال الثالث: المثابرة</b>						
17.	أبذل المزيد من الجهد لإنجاز المهمات الموكلة لي.					
18.	لا أميل إلى تأجيل مهماتي الأكاديمية.					
19.	أحاول إيجاد حلول لمشكلاتي دون طلب مساعدة.					
20.	أعمل لفترات طويلة دون ملل أو تعب.					

					21. أرفض الاستسلام بسهولة عندما تواجهني عقبات.
					22. أتميز بقوة الإرادة أثناء القيام بمهامتي.
					23. أطلب المساعدة من زملائي الأكاديميين إذا واجهت
					24. أشعر بفقدان الدافعية نحو العمل الأكاديمي.
<b>المجال الرابع: الكفاءة المدركة</b>					
					25. أشعر أن هناك من يحاول التقليل من أهمية الأعمال التي أقوم بها في الجامعة.
					26. لدي المؤهلات التي تمكنني من التأثير والإقناع في اتخاذ
					27. أستطيع التعبير بحرية عن وجهة نظري في مشكلات العمل.
					28. أمتلك مؤهلات تجعلني أجد حلولاً للمشكلات التي تواجهني.
					29. أفضل الاعتماد على نفسي في أداء عملي.
					30. أشعر بأنني قدوة لزملائي الأكاديميين في تعاملهم معي.
					31. اعتقد اني أمتلك مهارات الاتصال والتواصل مع زملائي.
					32. لدي القدرة على الكشف عن الاحتياجات الحقيقية لطلبتني.

مع بالغ شكري وتقديري

الباحث

ملحق (ب): قائمة المحكمين

الجامعة	الرتبة الأكاديمية	التخصص	الاسم	الرقم
جامعة القدس المفتوحة	أستاذ	أصول التربية	أ. د. مجدي زامل	1
جامعة القدس المفتوحة	أستاذ	إدارة تربوية	أ.د. يحيى ندى	2
جامعة القدس المفتوحة	أستاذ	إدارة تربوية	أ.د. خالد القيرواني	3
جامعة القدس	أستاذ مشارك	التربية	د. عفيف زيدان	4
جامعة القدس	أستاذ مساعد	مناهج تربوية	د. أشرف أبو خيران	5
جامعة القدس المفتوحة	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	د. باسم شلش	6
جامعة القدس المفتوحة	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	د. أحمد أبو الخير	7
جامعة القدس المفتوحة	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	د. عزمي أبو الحاج	8
وزارة التربية والتعليم	أستاذ مساعد	مناهج وطرق	د. ربيحة عليان	9
وزارة التربية والتعليم	أستاذ مساعد	مناهج وطرق	د. سهير قاسم	10
وزارة التربية والتعليم	أستاذ مساعد	مناهج وطرق	د. سماح عريقات	11
وزارة التربية والتعليم	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	د. يوسف حرفوش	12
وزارة التربية والتعليم	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	د. محمود زياد	13

ملحق (ت): أدوات الدراسة بعد التحكيم (الصدق الظاهري)

مطبق على العينة الاستطلاعية



جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة السيد عضو هيئة التدريس الفاضل ..... المحترم ،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول "القهر الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية"، وهي استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف والتربوي في جامعة القدس المفتوحة، ولتحقيق ذلك فقد اطلع الباحث على مجموعة من المقاييس ذات العلاقة، وطوّر استبانة وصممها؛ تمهيداً لتوزيعها على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية/ المحافظات الشمالية.

أرجو التكرم بالإجابة عن هذه الاستبانة بموضوعية، علماً بأن المعلومات الواردة فيها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، وفي حال رغبتكم بمعرفة نتائج هذه الدراسة، يمكنكم كتابة عنوان بريدكم الإلكتروني في المكان المخصص، وسيتم إرسال النتائج عبر هذا البريد. كما و يمكنكم التواصل مع الباحث من خلال البريد الإلكتروني

[fadihasan76@yahoo.com](mailto:fadihasan76@yahoo.com)

صممت هذه الاستبانة من ثلاثة أجزاء، على النحو الآتي:

الجزء الأول: ويشتمل على البيانات الشخصية والعامّة.

الجزء الثاني: ويتكون من مقياس القهر الوظيفي.

الجزء الثالث: ويتكون من مقياس دافعية الإنجاز.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،،

إشراف: أ. د. محمد عبد الإله الطيطي

الباحث: فادي خليل محمد حسن

الجزء الأول: البيانات الشخصية والعامّة:

أرجو التكرم بوضع إشارة (X) في المربع الذي يتفق وحالتك:

1A	المسمى الوظيفي	1- ( ) أكاديمي تعليمي 2- ( ) أكاديمي إداري
2A	الجنس	1- ( ) ذكر 2- ( ) أنثى
3A	الرتبة الأكاديمية	1- ( ) مدرّس 2- ( ) محاضر 3- ( ) أستاذ مساعد 4- ( ) أستاذ مشارك 5- ( ) أستاذ دكتور
4A	سنوات الخبرة	1- ( ) أقل من 5 سنوات 2- ( ) من 5-10 سنوات 3- ( ) أكثر من 10 سنوات.
5A	نوع الكلية	1- ( ) إنسانية 2- ( ) علمية 3- ( ) تقنية
6A	الجامعة	1- ( ) بيت لحم 2- ( ) البولتيكنك 3- ( ) الأمريكية 4- ( ) خضوري 5- ( ) بيرزيت

الجزء الثاني: مقياس القهر الوظيفي:

الرقم	الفقرة	درجة التقدير				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: الانسحاب من العمل						
1.	أتململ عند الذهاب إلى المحاضرة. ((حذفت))	5	4	3	2	1
2.	أخلق الأعذار المرضية، للتغيب عن محاضراتي. ((حذفت))	5	4	3	2	1
3.	يؤثر تعامل الإداريين معي سلبياً على علاقتي بزملائي.	5	4	3	2	1
4.	أبحث عن عمل من فترة لأخرى، بسبب السلوك السلبي من المسؤول.	5	4	3	2	1
5.	أميل إلى العمل الفردي، بعيداً عن المجموعة بسبب التعليمات الإدارية.	5	4	3	2	1

1	2	3	4	5	6. أفضلُ عدم المشاركة في صناعة القرارات بسبب تصرفات المسؤولين.
1	2	3	4	5	7. تسبب لي القرارات الكثيرة المتخذة في مجال عملي الأكاديمي الإحباط.
1	2	3	4	5	8. أفكر بتغيير مكان عملي بسبب أساليب تعامل المسؤولين معي.
<b>المجال الثاني: الغضب والتبرم</b>					
1	2	3	4	5	9. أعملُ على تأجيل مهماتي باستمرار، كرد فعل على ما يحدث معي في العمل.
1	2	3	4	5	10. ينتابني الغضب الدائم خلال ساعات العمل الجامعي.
1	2	3	4	5	11. أكثر من الجدل أثناء مناقشة قضايا في العمل.
1	2	3	4	5	12. أفرط في الحديث عن القضايا السلبية.
1	2	3	4	5	13. أشعرُ بالاستياء نظراً لغياب أسس ومعايير ترشيح المرؤوسين لمستوى أعلى في الوظيفة.
1	2	3	4	5	14. ساهم عملي في الجامعة في تغيير طريقة تعاملتي، حيث أصبحت أكثر قسوة.
1	2	3	4	5	15. أقومُ بأعمال متميزة لا تُقدّرُها إدارة الجامعة.
1	2	3	4	5	16. ينتابني الغضب لسرعة تقدم الآخرين في الجامعة دون استحقاق.
<b>المجال الثالث: اللامبالاة</b>					
1	2	3	4	5	17. أعتبرُ الاجتماعات شكلية لا تحقق الأهداف المنشودة.
1	2	3	4	5	18. ألاحظُ عدم التزامي بمواعيد الاجتماعات أو المحاضرات. (حذفت)
1	2	3	4	5	19. أميلُ إلى اختلاق الأعذار، لمغادرة العمل مبكراً قبل انتهاء دوامي.



1	2	3	4	5	20. أعتبر الوقت المهدور أثناء العمل شيئاً طبيعياً.
1	2	3	4	5	21. أذهب إلى العمل متثاقلاً بصورة دائمة.
1	2	3	4	5	22. الاكتراث لمشكلات زملائي في العمل ليس من أولوياتي.
1	2	3	4	5	23. الالتزام بالتعليمات الإدارية غير مهم بالنسبة لي.
1	2	3	4	5	24. أتجنب المشاركة في المؤتمرات العلمية، فالتطور المهني لا يعني.
<b>المجال الرابع: العدوانية</b>					
1	2	3	4	5	25. أتشاجر، أحياناً مع زملائي في العمل. ((حذفت))
1	2	3	4	5	26. يمكنني التوجه إلى القضاء لحل خلافات العمل. ((حذفت))
1	2	3	4	5	27. أنفعل بسرعة نتيجة معاملة زملائي في العمل.
1	2	3	4	5	28. تزداد مشادات العمل عند أدائي للمهام والمسؤوليات.
1	2	3	4	5	29. أضطر أحياناً لاستخدام أساليب المكائد والدسائس.
1	2	3	4	5	30. أصبحت أميل للسب والشتم.
1	2	3	4	5	31. أتعامل مع عائلتي بقسوة وعصبية.
1	2	3	4	5	32. أتعامل بصرامة مع بعض المشكلات أثناء ممارسة عملي.

### الجزء الثاني: مقياس درجة دافعية الإنجاز:

الرقم	الفقرة	درجة التقدير				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
<b>المجال الأول: تحديد الهدف</b>						
1.	أعمل ضمن خطة محددة للمسابقات التي أدرسها.	1	2	3	4	5
2.	أعمل بجدية لتحقيق مهماتي الأكاديمية.	1	2	3	4	5

1	2	3	4	5	3. أتطلع إلى تحقيق أهداف نوعية لطلبتي في إعداد خطط المساقات الدراسية.
1	2	3	4	5	4. أحاول إنجاز مهماتي ضمن الوقت المحدد للمساق الدراسي.
1	2	3	4	5	5. أمتلك أهدافاً طويلة الأمد لأحققها في جامعتي.
1	2	3	4	5	6. أعتزفُ بإخفاقاتي أمام طلبتي أثناء تدريسهم المساق الجامعي. (حذفت)
1	2	3	4	5	7. أكافحُ لأكون في مركز الصدارة بخصوص تحصيل طلبة الجامعة العلمي.
1	2	3	4	5	8. أحب الاستماع إلى قصص النجاح في مجال العمل الأكاديمي.
<b>المجال الثاني: مستوى الطموح</b>					
1	2	3	4	5	9. أسعى إلى النجاح في تحقيق مكانة مرموقة بين زملائي الأكاديميين.
1	2	3	4	5	10. لدي القدرة على إيجاد الحلول المناسبة للتحديات التي تواجهني في التدريس.
1	2	3	4	5	11. أعملُ على التقدم في وظيفتي كعضو هيئة تدريس.
1	2	3	4	5	12. أمتلك مهارات تفكير عليا تفوق أقراني الأكاديميين.
1	2	3	4	5	13. أستطيع أداء مهمات نوعية تكشف عن قدرات طلبتي الجامعيين.
1	2	3	4	5	14. أسعى للوصول إلى مراكز اتخاذ القرار في مجال عملي.
1	2	3	4	5	15. أمتلك مهارات قيادية عليا، لم تحن فرص إظهارها بعد.
1	2	3	4	5	16. أتحمّل المسؤولية عن أي قرار أتخذه أثناء عملي كأستاذ جامعي.
<b>المجال الثالث: المثابرة</b>					
1	2	3	4	5	17. أبدلُ المزيد من الجهد لإنجاز المهمات الموكلة لي.

1	2	3	4	5	18. أوأظبُ على أداء مهماتي الأكاديمية في حينها.
1	2	3	4	5	19. أحاولُ إيجاد حلول لمشكلاتي دون طلب المساعدة.
1	2	3	4	5	20. أعملُ لفترات طويلة دون ملل أو تعب.
1	2	3	4	5	21. أرفضُ الاستسلام بسهولة عندما تواجهني عقبات.
1	2	3	4	5	22. أتميزُ بقوة الإرادة أثناء القيام بمهامتي.
1	2	3	4	5	23. أطلبُ المساعدة من زملائي الأكاديميين، إذا واجهت صعوبات.
1	2	3	4	5	24. أبحثُ عن البدائل المناسبة، باستمرار، للمشكلات التي تواجهني.
<b>المجال الرابع: الكفاءة المدركة</b>					
1	2	3	4	5	25. أتغاضى عن أولئك الذين يحاولون التقليل من أهمية أعمالي التي أقوم بها في الجامعة.
1	2	3	4	5	26. لدي المؤهلات التي تمكنني من التأثير في اتخاذ القرارات ذات العلاقة بعلمي.
1	2	3	4	5	27. أُعَبِّرُ بحرية عن وجهة نظري في مشكلات العمل.
1	2	3	4	5	28. أمتلك قدرات تؤهلني لإيجاد حلول لمشكلات تواجهني.
1	2	3	4	5	29. أعتمدُ على نفسي في أداء عملي.
1	2	3	4	5	30. أُعْتَبِرُ قدوة لزملائي الأكاديميين عند تعاملهم معي.
1	2	3	4	5	31. لدي القدرة على التواصل مع زملائي.
1	2	3	4	5	32. أمتلك قدرة في الكشف عن الاحتياجات الحقيقية لطلبتي الجامعيين.

مع خالص شكري واحترامي ،،

## ملحق (ث): أدوات الدراسة بعد إجراء فحص الخصائص السيكومترية

(النسخة النهائية)



جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة السيد عضو هيئة التدريس الفاضل ..... المحترم ،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول "القهر الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية"، وهي استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف والتربوي في جامعة القدس المفتوحة، ولتحقيق ذلك فقد اطلع الباحث على مجموعة من المقاييس ذات العلاقة، وطوّر استبانة وصممها؛ تمهيداً لتوزيعها على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية/ المحافظات الشمالية.

أرجو التكرم بالإجابة عن هذه الاستبانة بموضوعية، علماً بأن المعلومات الواردة فيها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، وفي حال رغبتكم بمعرفة نتائج هذه الدراسة، يمكنكم كتابة عنوان بريدكم الإلكتروني في المكان المخصص، وسيتم إرسال النتائج عبر هذا البريد. كما و يمكنكم التواصل مع الباحث من خلال البريد الإلكتروني [fadihasan76@yahoo.com](mailto:fadihasan76@yahoo.com)

صممت هذه الاستبانة من ثلاثة أجزاء، على النحو الآتي:

الجزء الأول: ويشتمل على البيانات الشخصية والعامّة.

الجزء الثاني: ويتكون من مقياس القهر الوظيفي.

الجزء الثالث: ويتكون من مقياس دافعية الإنجاز.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

إشراف: أ. د. محمد عبد الإله الطيطي

الباحث: فادي خليل محمد حسن

الجزء الأول: البيانات الشخصية والعامّة:

أرجو التكرم بوضع إشارة (X) في المربع الذي يتفق وحالتك:

1A	المسمى الوظيفي	1- ( ) أكاديمي تعليمي 2- ( ) أكاديمي إداري
2A	الجنس	1- ( ) ذكر 2- ( ) أنثى
3A	الرتبة الأكاديمية	1- ( ) مدرّس 2- ( ) محاضر 3- ( ) أستاذ مساعد 4- ( ) أستاذ مشارك فأعلى
4A	سنوات الخبرة	1- ( ) أقل من 5 سنوات 2- ( ) من 5-10 سنوات 3- ( ) أكثر من 10 سنوات.
5A	نوع الكلية	1- ( ) إنسانية 2- ( ) علمية 3- ( ) تقنية
6A	الجامعة	1- ( ) بيت لحم 2- ( ) البولتيكنك 3- ( ) الامريكية 4- ( ) خضوري 5- ( ) بيرزيت

الجزء الثاني: مقياس القهر الوظيفي:

الرقم	الفقرة	درجة التقدير				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
<b>المجال الأول: الانسحاب من العمل</b>						
1.	يؤثر تعامل الإداريين معي سلبياً على علاقتي بزملائي.	5	4	3	2	1
2.	أبحث عن عمل من فترة لأخرى، بسبب السلوك السلبي من المسؤول.	5	4	3	2	1
3.	أميل إلى العمل الفردي، بعيداً عن المجموعة بسبب التعليمات الإدارية.	5	4	3	2	1
4.	أفضل عدم المشاركة في صناعة القرارات بسبب تصرفات المسؤولين.	5	4	3	2	1
5.	تسبب لي القرارات الكثيرة المتخذة في مجال عملي الأكاديمي الإحباط.	5	4	3	2	1
6.	أفكر بتغيير مكان عملي بسبب أساليب تعامل المسؤولين معي.					

المجال الثاني: الغضب والتبرم					
1	2	3	4	5	7. أعملُ على تأجيل مهماتي باستمرار، كرد فعل على ما يحدث معي في العمل.
1	2	3	4	5	8. ينتابني الغضب الدائم خلال ساعات العمل الجامعي.
1	2	3	4	5	9. أكثر من الجدل أثناء مناقشة قضايا في العمل.
1	2	3	4	5	10. أفرطُ في الحديث عن القضايا السلبية.
1	2	3	4	5	11. أشعرُ بالاستياء نظراً لغياب أسس ومعايير ترشيح المرؤوسين لمستوى أعلى في الوظيفة.
1	2	3	4	5	12. ساهم عملي في الجامعة في تغيير طريقة تعاملي، حيث أصبحت أكثر قسوة.
1	2	3	4	5	13. أقومُ بأعمال متميزة لا تُقدِّرها إدارة الجامعة.
1	2	3	4	5	14. ينتابني الغضب لسرعة تقدم الآخرين في الجامعة دون استحقاق.
المجال الثالث: اللامبالاة					
1	2	3	4	5	15. أعتبرُ الاجتماعات شكلية لا تحقق الأهداف المنشودة.
1	2	3	4	5	16. أميلُ إلى اختلاق الأعذار، لمغادرة العمل مبكراً قبل انتهاء دوامي.
1	2	3	4	5	17. أعتبرُ الوقت المهدور أثناء العمل شيئاً طبيعياً.
1	2	3	4	5	18. أذهبُ إلى العمل متثاقلاً بصورة دائمة.
1	2	3	4	5	19. الاكتراث لمشكلات زملائي في العمل ليس من أولوياتي.
1	2	3	4	5	20. الالتزام بالتعليمات الإدارية غير مهم بالنسبة لي.
1	2	3	4	5	21. أتجنبُ المشاركة في المؤتمرات العلمية، فالتطور المهني لا يعني لي.
المجال الرابع: العدوانية					
1	2	3	4	5	22. أنفعلُ بسرعة نتيجة معاملة زملائي في العمل.

1	2	3	4	5	23	تزداد مشادات العمل عند أدائي للمهام والمسؤوليات.
1	2	3	4	5	24	أضطرُ أحياناً لاستخدام أساليب المكائد والدسائس.
1	2	3	4	5	25	أصبحتُ أميل للسب والشتم.
1	2	3	4	5	26	أتعاملُ مع عائلتي بقسوة وعصبية.
1	2	3	4	5	27	أتعاملُ بصرامة مع بعض المشكلات أثناء ممارسة عملي.

الجزء الثاني: مقياس درجة دافعية الإنجاز:

الرقم	الفقرة	درجة التقدير				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
<b>المجال الأول: تحديد الهدف</b>						
1.	أعملُ ضمن خطة محددة للمسابقات التي أدرسها.	5	4	3	2	1
2.	أعملُ بجدية لتحقيق مهماتي الأكاديمية.	5	4	3	2	1
3.	أنتلجُ إلى تحقيق أهداف نوعية نطلبتني في إعداد خطط المسابقات الدراسية.	5	4	3	2	1
4.	أحاولُ إنجاز مهماتي ضمن الوقت المحدد للمساق الدراسي.	5	4	3	2	1
5.	أمتلكُ أهدافاً طويلة الأمد لأحققها في جامعتي.	5	4	3	2	1
6.	أكافحُ لأكون في مركز الصدارة بخصوص تحصيل طالبة الجامعة العلمي.	5	4	3	2	1
7.	أحبُ الاستماع إلى قصص النجاح في مجال العمل الأكاديمي.	5	4	3	2	1
<b>المجال الثاني: مستوى الطموح</b>						

1	2	3	4	5	8. أسعى إلى النجاح في تحقيق مكانة مرموقة بين زملائي الأكاديميين.
1	2	3	4	5	9. لدي القدرة على إيجاد الحلول المناسبة للتحديات التي تواجهني في التدريس.
1	2	3	4	5	10. أعملُ على التقدم في وظيفتي كعضو هيئة تدريس.
1	2	3	4	5	11. أمتلك مهارات تفكير عليا تفوق أقراني الأكاديميين.
1	2	3	4	5	12. أستطيع أداء مهمات نوعية تكشف عن قدرات طلبتي الجامعيين.
1	2	3	4	5	13. أسعى للوصول إلى مراكز اتخاذ القرار في مجال عملي.
1	2	3	4	5	14. أمتلك مهارات قيادية عليا، لم تحن فرص إظهارها بعد.
1	2	3	4	5	15. أتحملُ المسؤولية عن أي قرار أتخذه أثناء عملي كأستاذ جامعي.
<b>المجال الثالث: المثابرة</b>					
1	2	3	4	5	16. أبذلُ المزيد من الجهد لإنجاز المهمات الموكلة لي.
1	2	3	4	5	17. أواظبُ على أداء مهماتي الأكاديمية في حينها.
1	2	3	4	5	18. أحاولُ إيجاد حلول لمشكلاتي دون طلب المساعدة.
1	2	3	4	5	19. أعملُ لفترات طويلة دون ملل أو تعب.
1	2	3	4	5	20. أرفضُ الاستسلام بسهولة عندما تواجهني عقبات.
1	2	3	4	5	21. أتميزُ بقوة الإرادة أثناء القيام بمهامي.



1	2	3	4	5	22	أطلب المساعدة من زملائي الأكاديميين، إذا واجهت صعوبات.
1	2	3	4	5	23	أبحث عن البدائل المناسبة، باستمرار، للمشكلات التي تواجهني.
<b>المجال الرابع: الكفاءة المدركة</b>						
1	2	3	4	5	24	أغاضى عن أولئك الذين يحاولون التقليل من أهمية أعمالي التي أقوم بها في الجامعة.
1	2	3	4	5	25	لدي المؤهلات التي تمكنني من التأثير في اتخاذ القرارات ذات العلاقة بعملتي.
1	2	3	4	5	26	أعتبرُ بحرية عن وجهة نظري في مشكلات العمل.
1	2	3	4	5	27	أمتلك قدرات تؤهلني لإيجاد حلول لمشكلات تواجهني.
1	2	3	4	5	28	أعتمدُ على نفسي في أداء عملي.
1	2	3	4	5	29	أعتبرُ قدوة لزملائي الأكاديميين عند تعاملهم معي.
1	2	3	4	5	30	لدي القدرة على التواصل مع زملائي.
1	2	3	4	5	31	أمتلك قدرة في الكشف عن الاحتياجات الحقيقية لطلبتي الجامعيين.

مع خالص شكري واحترامي ،،

## ملحق (ج): كتاب تسهيل المهمة

Al-Quds Open University

Academic Affairs  
Deanship of Graduate Studies  
and Scientific Research

Ramallah - P.O. Box: 1804

Tel: 02/2976240 - 02/2956073

Fax: 02/2963738

Email - Graduate Studies: fgs@qou.edu

Email - Scientific Research: sprgs@qou.edu

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



جامعة القدس المفتوحة

الشؤون الأكاديمية  
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

رام الله - ص.ب 1804

هاتف: 02/2956073 - 02/2976240

فاكس: 02/2963738

بريد إلكتروني - الدراسات العليا: fgs@qou.edu

بريد إلكتروني - البحث العلمي: sprgs@qou.edu

الرقم: ع. د. ب. ع. / 21/303

التاريخ: 2021/02/22

### الى من يهمه الأمر

تهديكم جامعة القدس المفتوحة أطيب التحيات، ويرجى علمكم الكريم أن الطالب (فادي خليل محمد حسن) يقوم بإعداد رسالة ماجستير في تخصص الإدارة والاشرف التربوي بعنوان: (القهر الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية)، وعليه أملاً من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب في توزيع أدوات دراسته على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية / المحافظات الشمالية.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

أ. د. حسني عوض  
عميد الدراسات العليا والبحث العلمي



نسخة:

• الملف.

## ملحق (ح): كتب موافقة الجامعات على توزيع مقياس الدراسة



On Sunday, March 21, 2021, 03:35:27 PM GMT+2, Academic Affairs <academic-affairs@aaup.edu> wrote:

الباحث المحترم،

تحية وبعد،،

بإمكانك تزويدنا بالاستبيان كطلب الكتروني لنعممه على المدرسين.

مع الاحترام

مكتب النائب الأكاديمي

From: President

Sent: Sunday, March 21, 2021 2:21 PM

To: Muayad M. A. Abu Saa <muayad.abusaa@aaup.edu>

Cc: Academic Affairs <Academic-affairs@aaup.edu>

Subject: FW: تعبئة استبيان

الجامعة العربية الأمريكية



VP Academic <vp-academic@ppu.edu>  
To: fadi hasan

Tue, Mar 16 at 11:00 PM

،،،تحياتي سيد فادي  
online. وارسال الربط لتجربتها google forms اهلا بك، بإمكانك توزيعها ورقيًا داخل الجامعة ولكن معظم الاساتذة غير متوفرين بسبب التعليم عن بعد... او تحويل الاستبانة الى  
التوفيق

On Tue, Mar 16, 2021 at 10:54 PM fadi hasan <fadihasan76@yahoo.com> wrote:

حضرة الدكتور مصطفى ابو الصفا نائب رئيس الجامعة للشؤون الأكاديمية المحترم  
تحية طيبة وبعد:

انا الطالب فادي خليل طالب في برنامج ماجستير الإدارة والاحرفاء التربوي في جامعة القدس المفتوحة اقوم بعمل دراسة بعنوان الفهر الوظيفي وعلاقته بدافعية الاجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية ارجب في توزيع استبانة حول هذا الموضوع وكلني أمل بمعرفة الإجراءات التي يجب علي القيام بها. ولكم جزيل الشكر والتقدير  
فادي خليل

Dr. Mustafa Abu Safa  
Vice President for Academic Affairs  
Palestine Polytechnic University (PPU)  
Hebron, P. O. Box 198  
Palestine  
tel: +970 (0)2 223 3050  
mobile: +970 (0)59 925 3737

## جامعة بولتكنيك فلسطين - الخليل



BETHLEHEM UNIVERSITY  
Dean of Research

Date: 2 March 2021

Re: "الفهر الوظيفي وعلاقته بدافعية الاجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية"

Dear Mr. Fadi Hassan,

The above-referenced has been APPROVED following a full review by experts in the field and/ or the Research Council (RC) at Bethlehem University. The experts' Council concluded that it is in line with Bethlehem University guidelines governing the protection of participants' rights.

Please, be advised that this approval does not grant permission to distribute the questionnaire to BU faculty and staff via email, without prior notification and approval of the DOR. This approval is valid as far as there is no change in the procedure of data collection or modification in any aspect of the research protocol. This approval does not also replace any departmental or any other approval that may be required.

Furthermore, it is anticipated that you will inform participants of the purpose of the research and explain to them the way the data will be used. Please, download the consent form from the DOR website and make sure that each participant completes the form and understand it.

Finally, Bethlehem University kindly requests that you submit either a soft or a hard copy of the final product of your research (e.g., master's thesis, publication, etc.) to the Office of Dean of Research for copy right protection and future references.

Thank you for your interest in Bethlehem University and you may have our best wishes for success in conducting this research project.

Sincerely,

Dr. Jansil Khader  
Dean of Research  
Professor of English

جامعة بيت لحم



مكتب نائب رئيس الجامعة للشؤون الأكاديمية

التاريخ: 2021/6/13

حضرة السيد فادي خليل حسن المحترم

تحية طيبة وبعد،،

الموضوع: بحثكم بعنوان " القهر الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية"

تمت الموافقة على توزيع إستبانة البحث المذكور أعلاه، من أجل إعداد رسالة ماجستير في الإدارة والإشراف التربوي في جامعة القدس المفتوحة على أعضاء هيئة التدريس في جامعة فلسطين التقنية - خضوري، وذلك بعد مراجعة الإستبانة ومعرفة المشاركين في تعبئة الإستبانة عن هدفها وتوضيح كيفية استخدام البيانات التي يتم جمعها. شكرًا لكم اهتمامكم في جامعة فلسطين التقنية - خضوري، وأتمنى لكم النجاح في البحث الذي تودون إجرائه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

نائب رئيس الجامعة للشؤون الأكاديمية

أ.د. سائد ملاك



س.م/ع.ع

المقر الرئيس: 09-2677923 / 09-2688199 ط 09-2677922 طولكرم-شارع يافا ، ص.ب (7) www.Ptuk.edu.ps  
فرع رام الله: 02-2956526 / 02-2984298 ط 02-2961066 رام الله-الماصيون-شارع المعاهد ص.ب (2022)  
فرع العروب: 02-2522346/7 ط 02-2522182 العروب-الشارع الرئيسي الخليل/القدس ، ص.ب (14)

جامعة فلسطين التقنية - خضوري