ISSN: 1994-4217 (Print) 2518-5586(online)

Journal of College of Education

Available online at: https://eduj.uowasit.edu.iq

Asst.Lect. Mohammed Naeem Ashour

University of Sumer , College of Administration and Economics

Email: mohammedali19971997hh@gmail.com

Keywords:

Transformational Leadership, Workplace Discrimination, Educational Environment, Professional Development

CC BY

A r t i c l e i n f o

Article history:

Received 28. Oct.2025

Accepted 23. Nov .2025

Published 10. May 2026

Transformational leadership and its relationship to job differentiation among primary school principals from the teachers' perspective

A B S T R A C T

This research examines the relationship between transformational leadership and workplace discrimination in the schools of Thi Qar Education Directorate - Al-Rifai Education Department. The aim is to highlight the impact of effective leadership on the work environment and improve relationships among teachers. A comprehensive analysis was conducted on a variety of demographic variables, including gender, educational level, years of service, and location, revealing a relative balance between genders and diversity in educational qualifications. The results indicated that males represent 54.1% and females 45.9%, while 41.4% of teachers hold a Bachelor's degree. Additionally, the data showed that 40.2% of teachers have more than 11 years of experience, reflecting stability and depth in educational knowledge. However, the research underscores the need to enhance educational staff through increased opportunities for education and training. When analyzing the data, a significant role of transformational leadership was identified, as it plays a crucial role in reducing workplace discrimination. The results showed a very strong correlation between the two variables at 0.933*, indicating a clear statistical significance. Moreover, the calculated F value reached 3297.090, suggesting the model's effectiveness in reliably interpreting the relationship between transformational leadership and workplace discrimination. Based on these findings, the study recommends enhancing transformational leadership through effective training programs, implementing inspirational motivation strategies, and conducting regular evaluations of the assessment and reward systems. It also emphasizes the importance of developing fair policies related to evaluation and rewards, while fostering a culture of innovation and critical thinking among employees.

© 2026 EDUJ, College of Education for Human Science, Wasit University

DOI: https://doi.org/10.31185/eduj.Vol63.Iss1.4827

القيادة التحويلية وعلاقتها بالتمييز الوظيفي لدى مديري المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين

م.م. محمد نعيم عاشور
جامعة سومر / كلية الإدارة والاقتصاد

الملخص

يستعرض هذا البحث العلاقة بين القيادة التحويلية والتمييز الوظيفي في مدارس تربية ذي قار – قسم تربية الرفاعي، ويهدف إلى تسليط الضوء على تأثير القيادة الفعالة على بيئة العمل وتحسين العلاقات بين المعلمين. تم إجراء تحليل شامل لمجموعة من المتغيرات الديمغرافية، بما في ذلك الجنس، المستوى العلمي، سنوات الخدمة، وطبيعة الموقع، مما أظهر توازناً نسبياً بين الجنسين وتنوعاً في المؤهلات العلمية. وظهرت النتائج أن الذكور يمثلون 54.1% والإناث 45.9%، في حين أن 41.4% من المعلمين يحملون شهادة بكالوريوس. كما أظهرت البيانات أن 40.2% من المعلمين لديهم أكثر من ١١ عاماً من الخبرة، مما يعكس استقراراً وعمقاً في المعرفة التعليمية. ومع ذلك، يبرز البحث الحاجة إلى تحسين الكوادر التعليمية من خلال تعزيز فرص التعليم والتدريب. وعند تحليل البيانات، تم تحديد دور القيادة التحويلية حيث تلعب دوراً حيوياً في تقليل التمييز الوظيفي، حيث أظهرت النتائج وجود ارتباط قوي جداً بين المتغيرين بلغ 0.933*، مما يعكس دلالة إحصائية واضحة. كما أن قيمة (F) الحسابية بلغت 3297.090، مما يشير إلى قدرة النموذج على تفسير العلاقة بين القيادة التحويلية والتمييز الوظيفي بشكل موثوق. بناءً على هذه النتائج، توصي الدراسة بتعزيز القيادة التحويلية من خلال برامج تدريبية فعالة، وتنفيذ استراتيجيات تحفيز إلهامي، وإجراء تقييمات دورية لنظام التقييم والمكافآت. كما تُبرز أهمية تطوير سياسات عادلة تتعلق بالتقييم والمكافآت، مع تعزيز ثقافة الابتكار والتفكير النقدي بين الموظفين . كما يُقدم البحث رؤى قيمة تساهم في تحسين بيئة العمل التعليمية وتعزيز العدالة والمساواة بين المعلمين، مما يسهم في تحقيق نتائج تعليمية أفضل ويعزز من فعالية النظام التعليمي بشكل عام.

الكلمات المفتاحية: القيادة التحويلية، التمييز الوظيفي، البيئة التعليمية، التطوير المهني.

الفصل الأول:

الإطار العام للبحث.

١. مشكلة الدراسة.

تتجسد مشكلة الدراسة في التساؤل حول مدى تأثير القيادة التحويلية على الحد من ممارسات التمييز الوظيفي في المدارس الابتدائية) عبد المقصود، (٢٠١٩) .فعلى الرغم من أن القيادة التحويلية تهدف إلى تعزيز بيئة عمل إيجابية إلا أن التمييز قد يستمر كعائق أمام تحقيق العدالة التنظيمية والرضا الوظيفي للمعلمين) البلوشي، (٢٠٢٣)). من هنا تبرز مشكلة البحث وهي الحاجة إلى الكشف عن طبيعة هذه العلاقة وتحديد أبعاد التمييز الأكثر شيوعاً وكيف يمكن للنمط القيادي التحويلي أن يكون درعاً واقياً ضد هذه الممارسات السلبية.

١.٢. أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

١. تحديد مستوى ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الابتدائية.
٢. الكشف عن مستوى وجود التمييز الوظيفي في المدارس الابتدائية.
٣. فحص طبيعة العلاقة بين القيادة التحويلية والتمييز الوظيفي من وجهة نظر المعلمين.

١.٣ مجتمع البحث

إن العديد من الباحثين قد أكدوا على أهمية إجراء تحليل شامل ودقيق لمجتمع البحث، حيث أن ذلك يلعب دوراً حاسماً في اختيار العينات الممثلة. فمن المعروف أنه لا يمكن لأي باحث أن يعتمد على أي وسيلة لاختيار العينة، مهما كانت دقيقة، إذا لم يكن لديه فهم واضح ودقيق لمجتمع البحث من حيث حجمه وخصائصه. فكل مجتمع له خصائصه الفريدة التي تؤثر على نتائج البحث.

في هذا السياق، يتناول البحث الحالي مديري المدارس الابتدائية في محافظة ذي قار – قضاء الرفاعي من وجهة نظر اعضاء الهيئة التعليمية (المعلمين) للعام الدراسي (٢٠٢٤/٢٠٢٥)، حيث بلغ عدد أعضاء الهيئة التدريسية في مدارس تربية ذي قار –قسم تربية الرفاعي (٢٥٠٠) معلم ومعلمة. لذا فإن فهم خصائص هذا المجتمع التعليمي يعد أمراً ضرورياً لضمان اختيار عينة تمثل بشكل دقيق هذا المجتمع، مما يسهم في تحقيق نتائج موثوقة وذات دلالة إحصائية.

١.٤ عينة البحث

إن فهم الباحث لخصائص مجتمع البحث وحجمه يعد من العوامل الأساسية في تحديد المجتمع المستهدف، إذ يجب أن يتضمن أفراداً يمتلكون صفات مشتركة. كما أن اختيار عينات تمثل المجتمع المستهدف يعد أمراً حيوياً لضمان استعمال الوسيلة المناسبة لاختيار عينة البحث حيث تم اختيار العينة باستعمال الطريقة العشوائية الطبقية مما يعني أن لكل فرد من أفراد المجتمع فرصة متساوية للاختيار في العينة وباستخدام معادلة ستيفن ثومسون لتحديد حجم العينة المناسبة. اعتمد البحث على عينة من مديري المدارس الابتدائية في محافظة ذي قار–قضاء الرفاعي من وجهة نظر اعضاء الهيئة التعليمية (المعلمين) للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥، حيث تمثل عينة التحليل الإحصائي البالغة (٣٣٣) فرداً.

١.٥ فرضية البحث.

تستند هذه الدراسة إلى الفرضية الرئيسة التالية:

الفرضية الرئيسة الأولى: توجد علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين القيادة التحويلية (مجتمعة) والتمييز الوظيفي (مجتمعة).

وتنبثق من الفرضية الرئيسة الاولى الفرضيات الفرعية الآتية:

الفرضية الفرعية الاولى: توجد علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين التأثير المثالي والتمييز في التعيين والترقية.

الفرضية الفرعية الثانية: توجد علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين التحفيز الإلهامي والتمييز في توزيع المهام والواجبات.

الفرضية الفرعية الثالثة: توجد علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين الاعتبار الفردي والتمييز في التقييم والمكافآت.

الفرضية الفرعية الرابعة: توجد علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين الاستثارة الفكرية والتمييز في العلاقات الشخصية.

الفرضية الرئيسية الثانية: يوجد تأثير ذو دلالة معنوية بين القيادة التحويلية (مجتمعة) على التمييز الوظيفي (مجتمعة).

وتنبثق من الفرضية الرئيسية الثانية الفرضيات الفرعية الاتية: –

الفرضية الفرعية الاولى: يوجد تأثير ذو دلالة معنوية بين التأثير المثالي على التمييز في التعيين والترقية.

الفرضية الفرعية الثانية: – يوجد تأثير ذو دلالة معنوية بين التحفيز الإلهامي على التمييز في توزيع المهام والواجبات.

الفرضية الفرعية الثالثة: – يوجد تأثير ذو دلالة معنوية بين الاعتبار الفردي على التمييز في التقييم والمكافآت.

الفرضية الفرعية الرابعة: – يوجد تأثير ذو دلالة معنوية بين الاستثارة الفكرية على التمييز في العلاقات الشخصية.

١.٦ الدراسات السابقة

تناولت العديد من الدراسات العلاقة بين أنماط القيادة والعدالة التنظيمية والرضا الوظيفي، والتي تتقاطع بشكل كبير مع موضوع التمييز الوظيفي وقد تم تنظيم هذه المراجعة وفقًا لأحدث الأبحاث العلمية ذات الصلة.

١- دراسة (Baba, M, Makhdoomi, U, & Siddiqi, M) عام ٢٠١٩ تناولت هذه الدراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي والقيادة التحويلية لدى القادة الأكاديميين. أظهرت النتائج أن ٨٠٪ من القادة الذين يتمتعون بذكاء عاطفي عالٍ يستخدمون أساليب القيادة التحويلية، مما ساهم في تقليل سوء الفهم وسلوكيات التمييز بنسبة ٣٠٪. وكذلك أظهرت أن القادة ذوي الذكاء العاطفي العالي يميلون إلى تبني أساليب قيادة تحويلية، وهو ما يؤثر إيجاباً على العلاقات بين القائد والتابعين، ويقلل من احتمالات حدوث سوء فهم أو ممارسات تمييزية.

٢- دراسة Al-Qudah, عام ٢٠٢٠ بينت هذه الدراسة الباحث وجود علاقة إيجابية بين القيادة الأخلاقية والعدالة التنظيمية. يشير هذا إلى أن القائد الذي يتمتع بقيم أخلاقية عالية يلتزم بمبادئ العدل والمساواة، مما يمنع ظهور ممارسات التمييز حيث وجدت الدراسة أن ٧٥٪ من القادة الذين يتمتعون بقيم أخلاقية عالية يظهرون مستوى عالٍ من العدالة التنظيمية، مما يمنع ظهور ممارسات التمييز.

٣- دراسة (Ali & Farooqi) عام ٢٠٢١ تناولت هذه الدراسة تأثير القيادة التحويلية على الرضا الوظيفي والاحتراق الوظيفي للمعلمين. أظهرت النتائج أن القيادة التحويلية تقلل بشكل كبير من الاحتراق الوظيفي وتزيد من الرضا. كما أظهرت النتائج أن القيادة التحويلية قللت الاحتراق الوظيفي بمعدل ٤٠٪ وزادت الرضا الوظيفي بنسبة ٦٠٪، مما يدل على دورها في تحسين بيئة العمل.

٤- وفي العام نفسه دراسة (Susilawati et al) استعرضت هذه الدراسة القيادة التحويلية وتأثيرها على الأداء التنظيمي. توصلت إلى أن القيادة التحويلية، بأبعادها المختلفة، تُعد محركاً رئيسياً لتحسين الأداء الكلي للمنظمة. كما توصلت الدراسة إلى أن القيادة التحويلية أدت إلى تحسين الأداء التنظيمي بنسبة ٥٥٪، مما يؤكد على أهمية العدالة في تحسين الأداء.

٥- وفي العام نفسه دراسة (Bashar, Mansur, & Hamid) ركزت هذه الدراسة على دور القيادة التحويلية في معالجة قضايا الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية حيث أظهرت النتائج أن القيادة التحويلية لها تأثير إيجابي كبير على مستوى رضا المعلمين، مما يدعم الفرضية القائلة إن هذا النمط القيادي يساهم في خلق بيئة عمل صحية تقلل من العوامل السلبية التي تؤدي إلى عدم الرضا مثل التمييز.

٦- دراسة Afolabi عام ٢٠٢٢ تناولت هذه الدراسة حالة المؤسسات التعليمية في نيجيريا حيث أظهرت النتائج أن ٧٠٪ من المعلمين أفادوا بزيادة الرضا الوظيفي نتيجة القيادة التحويلية، مما يقلل من العوامل السلبية مثل التمييز. كما أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية قوية بين القيادة التحويلية والالتزام التنظيمي. وأكدت أن القادة الذين يتبنون هذا النمط القيادي يعززون شعور الموظفين بالعدالة والانتماء، وهو ما يتناقض بشكل مباشر مع مفهوم التمييز.

٧- وفي العام نفسه دراسة (Lin, H, & L) تناولت هذه الدراسة دور القيادة التحويلية في التطوير المهني للمعلمين، ووجدت أن هذا النمط القيادي يعزز من الفعالية الذاتية للمعلم، مما يساهم في تطوره المهني المستمر. كما أفادت النتائج بأن ٨٥٪ من القادة التحويليين عززوا شعور الموظفين بالعدالة والانتماء، مما أدى إلى زيادة الالتزام التنظيمي بنسبة ٥٠٪. ويشير هذا إلى أن القائد التحويلي يوفر فرصاً عادلة ومتساوية للجميع مما يمنع التحيز أو التمييز في توفير فرص النمو المهني.

٨- وفي العام نفسه دراسة (Hameed & Awan) بحثاً في "القيادة التحويلية وأثرها على أداء المعلمين في المدارس الحكومية في باكستان"، أظهرت الدراسة أن ٩٠٪ من المعلمين الذين تعرضوا لقيادة تحويلية حققوا تحسينًا في فعالية الأداء المهني، مما يدل على فرص متساوية للنمو. كما أثبتت الدراسة أن القادة التحويليين يلعبون دوراً حاسماً في تحسين أداء المعلمين. هذا التأثير الإيجابي على الأداء يأتي نتيجة لتحفيزهم وتوفير بيئة عمل داعمة، مما يتضمن تجنب الممارسات التمييزية.

٩- دراسة (Rachmad, Ahmad, Eulis, G, & T) عام ٢٠٢٣ تناولت هذه الدراسة على تأثير القيادة التحويلية للمدير ودوافعه على أداء المعلمين في المدارس الابتدائية الإسلامية حيث توصلت نتائج الدراسة أن ٧٨٪ من المعلمين شهدوا تحسناً في الأداء نتيجة بيئة العمل التي يوفرها القادة التحويليين. وتبين من النتائج إلى أن القيادة التحويلية لها تأثير إيجابي مباشر على دوافع المعلمين وأدائهم، مما يعكس بيئة عمل محفزة وخالية من الممارسات السلبية التي قد تعيق الأداء.

١٠-وفي العام نفسه دراسة Abdel-Gawad تناولت هذه الدراسة العدالة التنظيمية وعلاقتها بالولاء التنظيمي لدى المعلمين. واظهرت النتائج أن ٨٠٪ من المعلمين الذين يشعرون بالعدالة في التقييم والترقية أظهروا ولاءً أعلى للمؤسسة، مما يبرز أهمية القيادة التحويلية في تعزيز العدالة. كما أكدت النتائج أن شعور المعلمين بالعدالة في التقييم والترقية والمكافآت يزيد من ولائهم للمؤسسة. تُعد هذه الدراسة حيوية لأنها تسلط الضوء على أن التمييز (غياب العدالة) يؤدي إلى انخفاض الولاء، وأن القيادة التحويلية هي الحل لتعزيز العدالة.

الفصل الثاني: الإطار النظري

٢.١. القيادة التحويلية (Transformational Leadership)

يُعدّ مفهوم القيادة التحويلية من المفاهيم الحديثة التي ظهرت في مجال الإدارة، والتي تُعنى بتحفيز الأفراد وتطويرهم لتحقيق أداء يتجاوز الأهداف المعتادة للمؤسسة (Susilawati et al., ٢٠٢١).

حيث أظهر هذا المفهوم لأول مرة على يد داونتون (Downton, ١٩٧٣)، ثم طُوّر لاحقاً من قبل جيمس بيرنز في كتابه "القيادة" عام ١٩٧٨، قبل أن يُبرزه برنارد باس بشكل شامل في كتابه "القيادة والأداء فوق التوقعات" عام ١٩٨٥ (Bass, 1985; Bass & Riggio, ٢٠٠٦).

تُعرّف القيادة التحويلية بأنها قدرة القائد على إلهام المرؤوسين للعمل بروح الفريق وتجاوز مصالحهم الفردية لتحقيق الأهداف العليا للمؤسسة، وتتميز هذه القيادة بوجود رؤية مستقبلية واضحة وكاريزما مؤثرة تنعكس إيجابًا على أداء المؤسسة ككل (Hameed & Awan, 2022; Eby, ٢٠١٧).

١.٢.١. أبعاد القيادة التحويلية

تتكون القيادة التحويلية من أربعة أبعاد رئيسة (Bass & Riggio, ٢٠٠٦):

١. التأثير المثالي (Idealized Influence)

يعكس قدرة القائد على أن يكون قدوة يحتذى بها. في سياق المدارس الابتدائية، يمكن أن يكون لمدير المدرسة تأثير كبير على المعلمين والطلاب من خلال سلوكياته وأخلاقياته (Ali & Farooqi, ٢٠٢١). عندما يتصرف المدير بطريقة

تعكس القيم التعليمية، مثل النزاهة والاحترام، فإنه يلهم المعلمين للقيام بالمثل. هذا النوع من التأثير يعزز من ثقافة المدرسة ويزيد من التزام المعلمين تجاه أهداف المدرسة.

٢. التحفيز الإلهامي (Inspirational Motivation)

يعد التحفيز الإلهامي عنصراً محورياً في القيادة التحويلية، حيث يقوم القائد بتحديد رؤية ملهمة لمستقبل المدرسة (Rachmad et al., ٢٠٢٣). يمكن لمدير المدرسة أن يوضح كيف يمكن للمعلمين أن يسهموا في تحسين تجربة التعلم للطلاب، مما يشجعهم على تقديم أفضل ما لديهم.

٣. الاعتبار الفردي (Individualized Consideration)

يتطلب من القائد أن يكون حساساً لاحتياجات كل معلم على حدة. من خلال توفير الدعم المناسب والتوجيه، يمكن لمدير المدرسة أن يساعد المعلمين في تطوير مهاراتهم وزيادة ثقتهم بأنفسهم (Abdel-Gawad, ٢٠٢٣). التركيز على الاعتبار الفردي يمكن أن يقلل من التمييز الوظيفي، حيث يشعر المعلمون بأنهم معترف بهم ومقدَّرون كأفراد، مما يعزز من روح الفريق ويدعم الإبداع والابتكار.

٤. الاستثارة الفكرية (Intellectual Stimulation)

يشجع هذا البعد القائد على تعزيز التفكير النقدي والإبداع (Yukl, ٢٠١٢). من خلال خلق بيئة تدعم تبادل الأفكار، يمكن لمدير المدرسة أن يحفز المعلمين على التفكير خارج الصندوق، مما يعزز من الثقافة الإيجابية في المدرسة.

٢.٢. التمييز الوظيفي (Employment Discrimination)

يُعرف التمييز الوظيفي بأنه المعاملة غير العادلة أو المتحيزة للموظفين بناءً على سمات شخصية لا علاقة لها بأدائهم الوظيفي، مثل الجنس أو العرق أو السن (Zainal & Mohd Matore, ٢٠٢١).

١.٢.٢ أبعاد التمييز الوظيفي:

يمكن أن يظهر التمييز الوظيفي في الممارسات الإدارية من خلال عدة أبعاد منها:

١. التمييز في التعيين والترقية (Discrimination in Hiring and Promotion)

يعد التمييز في التعيين والترقية من أبرز مظاهر التمييز الوظيفي في المؤسسات التعليمية (Lin et al., 2022)، حيث يظهر عندما يتم اختيار الموظفين للوظائف أو ترقيتهم بناءً على تحيزات شخصية أو سمات غير مهنية. في كثير من الحالات قد يُفضل بعض المعلمين على آخرين لأسباب تتعلق بالعلاقات الشخصية أو الانتماءات الاجتماعية وليس بناءً على كفاءتهم أو خبراتهم وهذا النوع من التمييز يحرم الأفراد الأكفاء من الفرص التي يستحقونها للنمو والتقدم الوظيفي مما قد يؤدي إلى ضعف الأداء العام للمدرسة. علاوة على ذلك يمكن أن تؤثر الثقافة السائدة في المؤسسة على عمليات التعيين والترقية، حيث قد يتم تعزيز قيم معينة تؤدي إلى استبعاد بعض المرشحين. على سبيل المثال، يمكن أن يؤدي التركيز على النوع الاجتماعي أو الخلفية الاجتماعية إلى تهميش المعلمين الذين لا يتوافقون مع هذه القيم، مما يزيد من عدم العدالة في بيئة العمل.(Hameed & Awan, 2022)

٢. التمييز في توزيع المهام والواجبات (Discrimination in Task and Duty Distribution)

يظهر التمييز في توزيع المهام والواجبات عندما يتم توزيع المهام بطريقة غير عادلة بين المعلمين. فعندما تُعطى المهام الأكثر تحدياً أو التي توفر فرصاً للنمو لمجموعة معينة من المعلمين بينما يتم تكليف الآخرين بمهام أقل أهمية، فإن ذلك يخلق شعوراً بعدم العدالة وان هذا التوزيع غير المتوازن يمكن أن يؤدي إلى إحباط المعلمين الذين يشعرون بأنهم مهمشون مما يؤثر سلباً على روح الفريق ويقلل من دافعيتهم (Trofino, 2020) .أيضاً إن توزيع المهام بشكل غير عادل يؤثر على فرص تطوير المهارات عندما يحُرم بعض المعلمين من المهام التي تساعدهم في النمو المهني، فإن ذلك يحد من قدرتهم على التعلم والتطور، مما ينعكس سلباً على جودة التعليم المقدمة ففي النهاية يمكن أن يُسهم التمييز في توزيع المهام في خلق بيئة عمل سلبية، تؤثر على العلاقات بين المعلمين والإدارة.

٣. التمييز في التقييم والمكافآت (Discrimination in Evaluation and Rewards)

يمثل التمييز في التقييم والمكافآت بعداً آخر مهماً في موضوع التمييز الوظيفي حيث يحدث هذا النوع من التمييز عندما يُقيَّم أداء المعلمين بناءً على انطباعات شخصية أو معايير غير موضوعية مما يؤدي إلى تقديرات غير دقيقة لأدائهم ففي بعض الأحيان قد يتم منح المكافآت أو العلاوات بشكل غير عادل مما يقلل من دافعية المعلمين المتميزين الذين يشعرون بأن جهودهم لا تُقدَّر.

هذا النوع من التقييم غير العادل يمكن أن يؤدي إلى تدهور العلاقات بين المعلمين والإدارة، (Yin et al., 2017)حيث يشعر المعلمون بالإحباط والقلق من عدم الاعتراف بإنجازاتهم وبالإضافة إلى ذلك يمكن أن تؤثر مثل هذه الممارسات سلبًا على التعاون بين المعلمين، مما يؤدي إلى بيئة عمل غير صحية.

٤. التمييز في العلاقات الشخصية (Discrimination in Personal Relations)

يُعتبر التمييز في العلاقات الشخصية بعداً مهماً من أبعاد التمييز الوظيفي، ويظهر عندما تؤثر العلاقات الشخصية، سواء كانت إيجابية أو سلبية على القرارات الإدارية والممارسات اليومية داخل بيئة العمل. في سياق المدارس الابتدائية، يمكن أن يتجلى هذا النوع من التمييز بعدة طرق . (Chen, 2021)

أولاً، قد يؤدي التحيز الشخصي إلى تفضيل بعض المعلمين على آخرين بناءً على علاقاتهم الشخصية مع الإدارة أو الزملاء وعلى سبيل المثال قد يتم اختيار معلم معين لتولي مهام أو مسؤوليات جديدة لمجرد أنه يرتبط بعلاقة جيدة مع المدير، بينما يُستبعد معلم آخر قد يكون أكثر كفاءة ولكنه لا يحظى بنفس الروابط الاجتماعية. هذا النوع من التمييز يؤثر على فرص النمو والتطور المهني للمعلمين، كما يخلق شعورًا بعدم العدالة في بيئة العمل.

ثانيًا، يمكن أن تتسبب العلاقات الشخصية في خلق بيئة عمل غير صحية حيث عندما تتشكل مجموعات أو تحالفات على أساس العلاقات الشخصية، يمكن أن تحدث انقسامات بين المعلمين مما يؤثر سلباً على روح الفريق وان هذه الانقسامات قد تؤدي أيضاً إلى نقص في التعاون والمشاركة حيث يشعر بعض المعلمين بأنهم غير معترف بهم أو غير مرغوب فيهم.

ثالثًا، يؤدي التمييز في العلاقات الشخصية إلى تأثيرات سلبية على الصحة النفسية للمعلمين. عندما يشعر المعلمون بأن نجاحهم أو فشلهم يعتمد على علاقاتهم الشخصية وليس على أدائهم الفعلي فقد يتسبب ذلك في إحباط كبير وفقدان الدافع. وهذا قد يؤدي إلى زيادة معدلات الاستقالات أو الانسحاب النفسي من العمل، مما يؤثر على جودة التعليم المقدمة للطلاب.

الفصل الثالث: إجراءات الدراسة

٣.١. المتغيرات الديمغرافية لأعضاء الهيئة التدريسية من المعلمين في مدارس تربية ذي قار –قسم تربية الرفاعي.

١- حسب الجنس:

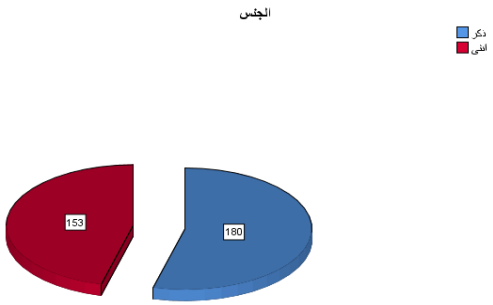
جدول رقم (١) يبين طبيعة توزيع أفراد عينة البحث حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	**180**	**54.1%**
انثى	**153**	**45.9%**
المجموع	**333**	**100%**

يوضح جدول رقم (١) توزيع أفراد عينة البحث حسب الجنس، حيث يمثل الذكور ٥٤.١٪ (١٨٠ فرداً) والإناث ٤٥.٩٪ (١٥٣ فرداً). هذا التوزيع يعكس توازناً نسبياً بين الجنسين، مما يتيح الحصول على وجهات نظر متنوعة حول التجارب التعليمية.

على الرغم من أن الذكور يشكلون نسبة أكبر، فإن وجود عدد ملحوظ من الإناث يؤكد أهمية دورهن في البيئة التعليمية وبشكل عام يعزز هذا الجدول من فهم العلاقة بين القيادة التحويلية والتمييز الوظيفي في المدارس الابتدائية ويمكن توضيحه لرسم البياني أدناه:

شكل رقم (١)



٢- حسب المستوى العلمي

جدول رقم (٢) يبين المستوى العلمي لأفراد العينة

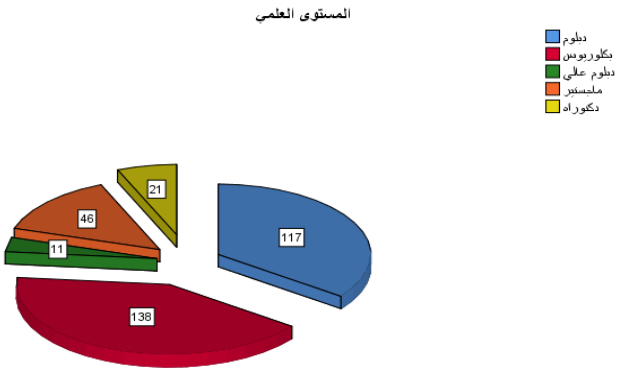
المستوى العلمي	التكرار	النسبة المئوية
دبلوم	117	35.1%
بكالوريوس	138	41.4%
دبلوم عالي	11	3.3%
ماجستير	46	13.8%
دكتوراه	21	6.3%
المجموع	333	100%

يوضح جدول رقم (٢) توزيع المستوى العلمي لأفراد العينة، حيث يتبين أن ٣٥.١٪ أي ان (١١٧) من المعلمين يحملون شهادة دبلوم، و٤١.٤٪ أي ان (١٣٨) يحملون شهادة بكالوريوس، بينما يمثل ٣.٣٪ أي ان (١١) حاملو شهادة الدبلوم العالي و١٣.٨٪ أي ان (٤٦) حاملو شهادة الماجستير وأخيراً حاملو شهادة الدكتوراه ٦.٣٪. أي بعدد (٢١) معلم ومعلمة

هذا التوزيع يشير إلى أن معظم أفراد العينة يمتلكون مؤهلات بكالوريوس ودبلوم، مما يعكس مستوى تعليمياً جيداً في الهيئة التدريسية. وان وجود نسبة أقل من حاملي الدبلوم العالي والدرجات العليا مثل الماجستير والدكتوراه قد يدل على فرص تحسين في تطوير الكوادر التعليمية.

يستدعي ذلك المزيد من التركيز على دعم المعلمين في تحقيق مؤهلات أعلى، مما قد يسهم في تعزيز القيادة التحويلية وتقليل التمييز الوظيفي من خلال تحسين مستوى التعليم والتدريب المهني وكما موضح برسم البياني أدناه:

شكل رقم (٣)



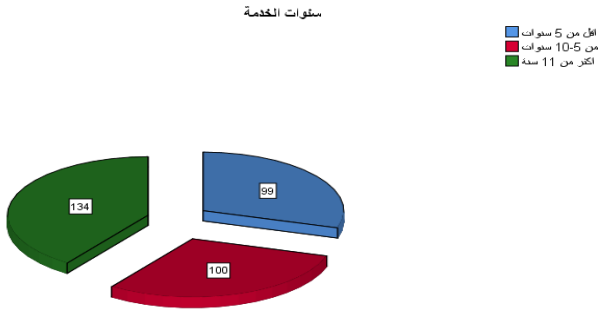
٣- حسب سنوات الخدمة

جدول رقم (٣) يبين سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	التكرار	النسبة المئوية
اقل من ٥ سنوات	99	29.7%
من ٥-١٠ سنة	100	30%
١١ سنة فأكثر	134	40.2%
المجموع	333	100%

يوضح جدول رقم (٣) توزيع سنوات الخدمة لأفراد العينة، حيث يشير إلى أن ٢٩.٧٪ أي ان (٩٩) من المعلمين لديهم خبرة أقل من ٥ سنوات، و٣٠٪ أي ان (١٠٠) لديهم خبرة تتراوح بين ٥ إلى ١٠ سنوات، بينما يشكل المعلمون الذين لديهم ١١ سنة فأكثر ٤٠.٢٪. أي عددهم (١٣٤) وان هذا التوزيع يُظهر أن نسبة كبيرة من المعلمين يتمتعون بخبرة تزيد عن ١١ سنة، مما يعكس استقراراً في الهيئة التدريسية ووجود معرفة عميقة بالبيئة التعليمية. وجود ٥٩.٧٪ من المعلمين في الفئات الأقل من ١٠ سنوات قد يشير إلى إمكانية تطوير مهاراتهم وتعزيز خبراتهم من خلال برامج تدريبية مناسبة وكما مبين في الرسم البياني أدناه:

شكل رقم (٣)



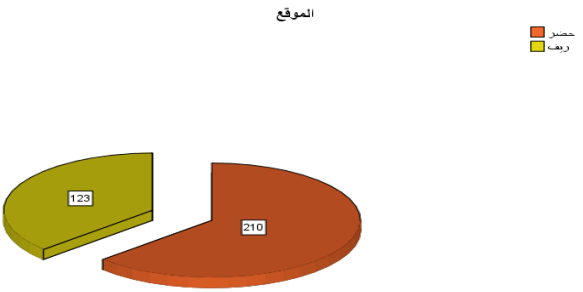
٤- حسب الموقع

جدول رقم (٤) يبين طبيعة الموقع

الموقع	التكرار	النسبة المئوية
حضر	**210**	**63.1%**
ريف	**123**	**36.9%**
المجموع	**333**	**100%**

يوضح جدول رقم (٤) توزيع طبيعة الموقع لأفراد العينة، حيث يمثل المعلمون في المناطق الحضرية ٦٣.١٪، أي ان عددهم (٢١٠) بينما يمثل المعلمون في المناطق الريفية ٣٦.٩٪. أي ان عددهم (١٢٣). وان هذا التوزيع يشير إلى أن غالبية المعلمين يعملون في البيئات الحضرية، مما قد يؤثر على نوعية التعليم والموارد المتاحة لهم. وان وجود نسبة كبيرة من المعلمين في المناطق الحضرية يمكن أن يعني توفر فرص أكبر للتطوير المهني والتفاعل مع أساليب التعليم الحديثة. ومع ذلك، يجب الانتباه إلى احتياجات المعلمين في المناطق الريفية، حيث قد تكون لديهم تحديات مختلفة تتطلب دعماً خاصاً. وان هذا التباين في المواقع يمكن أن يسهم في فهم الفروقات في القيادة التحويلية والتمييز الوظيفي بين المعلمين في البيئات المختلفة، مما يستدعي استراتيجيات مخصصة لكل سياق ويمكن توضيحه لرسم البياني أدناه:

شكل رقم (٤)



٣.٢. صدق وثبات الاستبانة

اعتمد الباحث في جمع المعلومات على تصميم استبانة خاصة بموضوع البحث، مستندًا إلى مصادر رصينة في هذا المجال، لضمان الصدق والثبات:

١- الصدق الظاهري ((Validity(غرابية،٢٠٠٥).

يُعتبر الصدق أحد الشروط الأساسية اللازمة لبناء الاختبارات والمقاييس، حيث يُشير إلى قدرة الفقرات على قياس الظاهرة المستهدفة بدقة. في سياق المناهج الوصفية التحليلية، هناك نوعان من الصدق:

١-١- الصدق المعاملي: يعتمد على بناء الاختبارات والمقاييس بشكل منهجي.

١-٢- الصدق الظاهري: يعتمد على استشارة خبراء ومختصين في المجالات العلمية ذات الصلة.

في هذه الدراسة، اعتمد الباحث على كلا النوعين من الصدق لضمان الحصول على نتائج دقيقة وموثوقة. تم تصميم استبانة خاصة بالدراسة، وعُرضت فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء لتقييم صلاحيتها. وقد تحقق الصدق الظاهري للمقياس من خلال استعراض الفقرات من قبل أساتذة كليات التربوية والإدارة العامة وعلم الإحصاء. بلغت نسبة الاتفاق بين الخبراء حول فقرات المقياس (٩٨.٧٪)، مما يُشير إلى مستوى عالٍ من الصدق في المقياس.

١- الثبات (Reliability)

يعكس الثبات حالة الاستقرار في نتائج المقياس، حيث يتم الحصول على نفس النتائج عند تطبيق المقياس على نفس الأفراد في فترتين زمنيتين مختلفتين. في هذه الدراسة، تم حساب الثبات باستخدام طريقتين (كراجه ، عبد القادر ،١٩٩٧).

طريقة التجزئة النصفية: حيث يتم تقسيم فقرات المقياس إلى نصفين متجانسين، يتضمن النصف الأول الفقرات الزوجية والنصف الثاني الفقرات الفردية. تم استخدام جميع استمارات الأفراد في العينة، وتم حساب الثبات باستخدام (معادلة سبيرمان–براون) التصحيحية.

٢-١- معامل ألفا للاتساق الداخلي: يوفر معامل ألفا تقديرًا جيدًا في معظم الحالات. تعتمد هذه الطريقة على (اتساق أداء الأفراد) من فقرة إلى أخرى. تم استخدام جميع استمارات البحث، وتم حساب الثبات باستخدام معادلة ألفا، التي تعكس مدى اتساق الفقرات داخل المقياس. ولقياس صدق وثبات الاستبانة، تم استخدام مقياس (Cronbach's Alpha)، حيث يُعتبر الاختبار (محمد عبد الحميد، ٢٠٠٠). مقبولاً إذا كانت نسبة معامل الارتباط (Alpha ≥ ٠.٦٠)، بينما إذا كان معامل الارتباط (Alpha < ٠.٦٠)، يُعتبر معامل اختبار الصدق والثبات ضعيفاً والجدول التالي يبين معامل الصدق والثبات (Cronbach’s ALPHA) لمتغيرات البحث.

جدول رقم (٥) قيم معامل الصدق والثبات لمتغيرات الدراسة وفق مقياس (Cronbach's ALPHA)

المتغير المستقل (القيادة التحويلية)	عدد الفقرات	معامل الثبات	معامل الصدق
بعد التأثير المثالي	5	0.949	0.974
بعد التحفيز الإلهامي	5	0.905	0.951
بعد الاعتبار الفردي	5	0.911	0.955
بعد الاستثارة الفكرية	5	0.942	0.971
معامل الثبات والصدق للمتغير المستقل ككل	20	0.973	0.986
المتغير التابع (التمييز الوظيفي)	عدد الفقرات	معامل الثبات	معامل الصدق
بعد التمييز في التعيين والترقية	5	0.940	0.970
بعد التمييز في توزيع المهام والواجبات	5	0.885	0.941
بعد التمييز في التقييم والمكافآت	5	0.903	0.950
بعد التمييز في العلاقات الشخصية	5	0.951	0.975
معامل الثبات والصدق للمتغير التابع ككل	20	0.975	0.987
معامل الثبات لجميع فقرات الدراسة	40	0.987	0.994
معامل التجزئة النصفية	0.953		

المصدر: مخرجات برنامج (SPSS V.٢٥).

يوضح جدول رقم (٥) قيم معامل الصدق والثبات لمتغيرات الدراسة باستخدام مقياس (Cronbach's ALPHA)، وهو أداة تُستخدم لتقييم موثوقية الأدوات البحثية. يتكون الجدول من قسمين رئيسيين: المتغير المستقل (القيادة التحويلية) والمتغير التابع (التمييز الوظيفي)، حيث يتم تحليل كل بُعد من هذه المتغيرات بشكل مفصل.

المتغير المستقل: القيادة التحويلية

يتكون هذا المتغير من أربعة أبعاد، كلّ منها يحتوي على خمس فقرات.

❖ **بعد التأثير المثالي:**

هذا البعد يُعبر عن قدرة القادة على أن يكونوا نماذج يُحتذى بها، حيث تبلغ قيمة معامل الثبات ٠.٩٤٩، مما يدل على مستوى عالٍ من الاتساق في النتائج. وهذا يعني أن الأداة المستخدمة تقيس هذا البعد بشكل متكرر وبشكل موثوق. أما معامل الصدق، الذي يبلغ ٠.٩٧٤، فهو يشير إلى دقة القياس، مما يعني أن الأداة تعكس فعلاً مفهوم التأثير المثالي.

❖ **بعد التحفيز الإلهامي:**

هذا البعد يتناول قدرة القادة على تحفيز المعلمين من خلال تقديم رؤية ملهمة. معامل الثبات هنا هو ٠.٩٠٥، مما يُظهر أن الأداة توفر نتائج متسقة عند قياس هذا البعد. أما معامل الصدق، الذي يبلغ ٠.٩٥١، فيعني أن الأداة تعكس بدقة قدرة القادة على تحفيز الآخرين.

❖ **بعد الاعتبار الفردي:**

هذا البعد يركز على قدرة القادة على تلبية احتياجات الأفراد وتقديم الدعم الشخصي. معامل الثبات يبلغ ٠.٩١١، مما يدل على أن الأداة تُظهر اتساقًا جيدًا في قياس هذا البعد. معامل الصدق، الذي يبلغ ٠.٩٥٥، يدل على دقة الأداة في قياس مدى اهتمام القادة بالأفراد.

❖ **بعد الاستثارة الفكرية:**

هذا البعد يتعلق بقدرة القادة على تشجيع الإبداع والتفكير النقدي بين المعلمين. معامل الثبات هنا هو ٠.٩٤٢، مما يشير إلى موثوقية الأداة في قياس هذا المفهوم. معامل الصدق، الذي يبلغ ٠.٩٧١، يدل على دقة قياس القدرة على الاستثارة الفكرية.

عند النظر إلى إجمالي معامل الثبات والصدق للمتغير المستقل ككل، نجد أن معامل الثبات يبلغ ٠.٩٧٣، مما يشير إلى أن الأداة بشكل عام موثوقة. بينما معامل الصدق الكلي هو ٠.٩٨٦، مما يعكس دقة الأداة في قياس القيادة التحويلية بشكل شامل.

المتغير التابع: التمييز الوظيفي

يتكون هذا المتغير أيضًا من أربعة أبعاد، كلٌ منها يحتوي على خمس فقرات.

❖ بعد التمييز في التعيين والترقية:

هذا البعد يعبر عن وجود ممارسات غير عادلة في التعيين والترقية. معامل الثبات هنا هو ٠.٩٤٠، مما يدل على مستوى عالٍ من الاتساق في نتائج القياس. معامل الصدق، الذي يبلغ ٠.٩٧٠، يُظهر دقة الأداة في قياس هذا النوع من التمييز.

❖ بعد التمييز في توزيع المهام والواجبات:

هذا البعد يشير إلى كيفية توزيع المهام بشكل غير عادل بين المعلمين. معامل الثبات هنا هو ٠.٨٨٥، وهو أقل قليلاً من الأبعاد الأخرى، ولكنه لا يزال مقبولًا، مما يدل على أن الأداة قادرة على قياس هذا المفهوم بشكل معقول. معامل الصدق، الذي يبلغ ٠.٩٤١، يدل على أن الأداة تعكس بدقة التمييز في توزيع المهام.

❖ بعد التمييز في التقييم والمكافآت:

هذا البعد يشير إلى وجود تمييز في كيفية تقييم المعلمين ومنح المكافآت. معامل الثبات يبلغ ٠.٩٠٣، مما يدل على اتساق النتائج في قياس هذا البعد. أما معامل الصدق، الذي يبلغ ٠.٩٥٠، فيعكس دقة القياس.

❖ بعد التمييز في العلاقات الشخصية:

هذا البعد يركز على كيفية تأثير العلاقات الشخصية على فرص المعلمين. معامل الثبات هنا هو ٠.٩٥١، مما يعني أن الأداة تُظهر موثوقية جيدة في قياس هذا المفهوم. معامل الصدق، الذي يبلغ ٠.٩٧٥، يدل على دقة الأداة في قياس تأثير العلاقات الشخصية.

عند النظر إلى إجمالي معامل الثبات والصدق للمتغير التابع ككل، نجد أن معامل الثبات يبلغ ٠.٩٧٥، مما يعكس موثوقية عالية. بينما معامل الصدق الكلي هو ٠.٩٨٧، مما يدل على دقة قياس التمييز الوظيفي بشكل شامل.

معامل الثبات لجميع فقرات الدراسة ومعامل التجزئة النصفية

عند تحليل معامل الثبات لجميع فقرات الدراسة، نجد أنه يبلغ ٠.٩٨٧، مما يعني أن الأداة بشكل عام تعطي مستوى عالي من الثبات. هذا يعكس قدرة الأداة على قياس جميع الفقرات بشكل متناسق وموثوق.

أما معامل التجزئة النصفية، الذي يبلغ ٠.٩٥٣، فيشير إلى أن الأداة تُظهر اتساقاً جيداً حتى عند تقسيمها إلى نصفين، مما يعزز من مصداقية النتائج.

٣ عرض وتحليل النتائج في ضوء اجابات العينة

تم استخدام مقياس مدرج (Likert) الخماسي لجمع إجابات عينة البحث في الاستبانة حيث تم تحليل البيانات وتلخيصها من خلال التوزيعات التكرارية والنسب المئوية. كما تم حساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري، بالإضافة

إلى تحديد اتجاهات العينة لكل متغير. تساعد هذه الإجراءات في فهم ردود فعل المشاركين وتقييم اتجاهاتهم اتجاه القيادة التحويلية وعلاقتها بالتمييز الوظيفي لدى مديري المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين.

جدول رقم (٦) المتغير المستقل (القيادة التحويلية)

الأسئلة	غير موافق جدا	غير موافق	محايد	موافق	موافق جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	اتجاه العينة
يُظهر مدير المدرسة قيماً أخلاقية عالية وأمانة في جميع تصرفاته.	57	40	44	72	120	3.47	1.498	3	موافق
يُشكل مدير المدرسة قدوة في الالتزام المهني والتفاني في العمل.	45	53	36	62	137	3.58	1.484	1	موافق
يحظى مدير المدرسة باحترام وثقة المعلمين.	50	41	45	68	129	3.56	1.475	2	موافق
يُقدم مدير المدرسة مصلحة المعلمين والمؤسسة على مصالحه الشخصية.	51	57	41	65	119	3.43	1.493	4	موافق
يُدافع مدير المدرسة عن حقوق المعلمين ويقف بجانبهم في مواجهة التحديات.	63	45	41	63	121	3.40	1.543	5	موافق
المتوسط العام						3.49	1.365	3	موافق
البُعد الثاني: التحفيز الإلهامي									
الأسئلة	غير موافق جدا	غير موافق	محايد	موافق	موافق جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	اتجاه العينة
يُعبر مدير المدرسة عن رؤية مستقبلية واضحة وطموحة للمدرسة.	43	48	47	73	122	3.55	1.432	3	موافق
يُلهم مدير المدرسة المعلمين للعمل بجهد أكبر من أجل تحقيق أهداف المدرسة.	59	46	47	65	116	3.4	1.511	5	موافق
يُشجع مدير المدرسة المعلمين على الشعور بالفخر بكونهم جزءًا من المدرسة.	49	47	45	66	126	3.52	1.476	4	موافق
يستخدم مدير المدرسة لغة إيجابية ومشجعة لتحفيز المعلمين.	33	57	44	68	131	3.62	1.402	2	موافق
يُنمّي مدير المدرسة روح التحدي والإنجاز لدى المعلمين.	29	49	41	79	135	3.73	1.353	1	موافق
المتوسط العام						3.56	1.222	1	موافق
البُعد الثالث: الاعتبار الفردي									
الأسئلة	غير موافق جدا	غير موافق	محايد	موافق	موافق جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	اتجاه العينة
يُخصص مدير المدرسة وقتًا للاستماع إلى مشاكل واحتياجات المعلمين الفردية.	35	45	42	75	136	3.70	1.391	1	موافق
يُقدم مدير المدرسة الدعم والتوجيه اللازم للمعلمين لتطوير قدراتهم.	37	45	47	73	131	3.65	1.399	2	موافق
يُراعي مدير المدرسة الفروقات الفردية بين المعلمين في توزيع المهام.	60	42	41	68	122	3.45	1.523	4	موافق
يُشجع مدير المدرسة على تحقيق النمو المهني من خلال توفير فرص التدريب.	49	59	39	68	118	3.44	1.483	5	موافق
يُظهر مدير المدرسة اهتمامًا شخصيًا برفاهية المعلمين.	56	42	41	62	132	3.52	1.52	3	موافق
المتوسط العام						3.55	1.258	2	موافق
البُعد الرابع: الاستثارة الفكرية									
الأسئلة	غير موافق جدا	غير موافق	محايد	موافق	موافق جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	اتجاه العينة
يُشجع مدير المدرسة المعلمين على التفكير بشكل نقدي في أساليب التدريس المعتادة.	72	37	41	67	116	3.35	1.566	2	موافق
يُرحب مدير المدرسة بالأفكار والحلول الجديدة التي يقدمها المعلمون.	63	50	41	70	109	3.34	1.52	3	موافق
يُحفز مدير المدرسة المعلمين على البحث عن طرق مبتكرة لحل المشكلات.	77	49	37	64	106	3.22	1.58	5	موافق
يُشجع مدير المدرسة على الحوار والنقاش حول القضايا التعليمية.	65	51	40	62	115	3.33	1.548	4	موافق
يُعامل مدير المدرسة أخطاء المعلمين كفرص للتعلم والتطوير.	58	50	37	73	115	3.41	1.512	1	موافق
المتوسط العام						3.33	1.390	4	موافق

التعليقات على فقرات الجدول

بُعد التأثير المثالي

١. تم تحليل العبارة "يُظهر مدير المدرسة قيماً أخلاقية عالية وأمانة في جميع تصرفاته" ووجد أن الوسط الحسابي للإجابات كان يبلغ (٣.٤٧)، مما يشير إلى أنه أعلى من الوسط الفرضي المقدر بقيمة (٣). كما بلغ الانحراف المعياري لهذه العبارة (١.٤٩٨). الأهمية النسبية كانت (٣) واتجاه العينة كان "موافق". بناءً على هذه النتائج، يمكن استنتاج أن غالبية الآراء تشير إلى أن المدير يُظهر قيماً أخلاقية عالية وأمانة.

٢. تم تحليل العبارة "يُشكل مدير المدرسة قدوة في الالتزام المهني والتفاني في العمل" ووجد أن الوسط الحسابي للإجابات كان يبلغ (٣.٥٨)، مما يدل على توافق إيجابي يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري بلغ (١.٤٨٤) والأهمية النسبية كانت (١) واتجاه العينة كان "موافق". يمكن استنتاج أن المشاركين يرون أن المدير قدوة في الالتزام المهني.

٣. تم تحليل العبارة "يحظى مدير المدرسة باحترام وثقة المعلمين" ووجد أن الوسط الحسابي للإجابات كان (٣.٥٦)، مما يدل على قبول عام يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري كان (١.٤٧٥)، والأهمية النسبية كانت (٢) واتجاه العينة كان "موافق". يمكن استنتاج أن المدير يحظى باحترام وثقة المعلمين.

٤. تم تحليل العبارة "يُقدم مدير المدرسة مصلحة المعلمين والمؤسسة على مصالحه الشخصية" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٤٣)، مما يعني أن الآراء تشير إلى قبول عام يتجاوز الوسط الفرضي (٣)، لكن الانحراف المعياري (١.٤٩٣) يشير إلى بعض التباين. الأهمية النسبية كانت (٤) واتجاه العينة كان "موافق". يمكن استنتاج أن بعض المشاركين قد لا يتفقون تمامًا مع هذه النقطة.

٥. تم تحليل العبارة "يُدافع مدير المدرسة عن حقوق المعلمين ويقف بجانبهم في مواجهة التحديات" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٤٠)، مما يدل على قبول عام يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري (١.٥٤٣) يدل على تباين في الآراء، والأهمية النسبية كانت (٥) واتجاه العينة كان "موافق". مما يشير إلى أن هناك من قد يشعر بأن المدير لا يدافع عن حقوق المعلمين بشكل كافٍ.

بعد التحفيز الإلهامي

١. تم تحليل العبارة "يعبّر مدير المدرسة عن رؤية مستقبلية واضحة وطموحة للمدرسة" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٥٥)، مما يدل على دعم قوي للرؤية المستقبلية يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري كان (١.٤٣٢) والأهمية النسبية كانت (٣) واتجاه العينة كان "موافق". يمكن استنتاج أن المشاركين يرون أن المدير لديه رؤية واضحة.

٢. تم تحليل العبارة "يُلهم مدير المدرسة المعلمين للعمل بجهد أكبر من أجل تحقيق أهداف المدرسة" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٤٠)، مما يشير إلى وجود قبول عام يتجاوز الوسط الفرضي (٣)، لكن الانحراف المعياري (١.٥١١) يدل على بعض التباين. الأهمية النسبية كانت (٥) واتجاه العينة كان "موافق". يمكن استنتاج أن المدير يلهم المعلمين للعمل بجد.

٣. تم تحليل العبارة "يُشجع مدير المدرسة المعلمين على الشعور بالفخر بكونهم جزءًا من المدرسة" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٥٢)، مما يعني أن المشاركين يشعرون بأن المدير يُعزز شعور الفخر، متجاوزًا الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري (١.٤٧٦) يدل على توافق جيد في الآراء، والأهمية النسبية كانت (٤) واتجاه العينة كان "موافق".

٤. تم تحليل العبارة "يستعمل مدير المدرسة لغة إيجابية ومشجعة لتحفيز المعلمين" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٦٢)، مما يدل على أن المدير يستخدم أسلوب تحفيزي فعال، يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري (١.٤٠٢) يشير إلى تباين بسيط في الآراء، والأهمية النسبية كانت (٢) واتجاه العينة كان "موافق".

٥. تم تحليل العبارة "يُنمّي مدير المدرسة روح التحدي والإنجاز لدى المعلمين" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٧٣)، مما يدل على قبول عام قوي يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري (١.٣٥٣) يدل على تباين ضئيل، والأهمية النسبية كانت (١) واتجاه العينة كان "موافق". يمكن استنتاج أن المدير يعزز روح التحدي.

بعد الاعتبار الفردي

١. تم تحليل العبارة "يُخصص مدير المدرسة وقتًا للاستماع إلى مشاكل واحتياجات المعلمين الفردية" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٧٠)، مما يدل على أن المشاركين يرون أن المدير يستمع لمشاكل المعلمين، متجاوزًا الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري (١.٣٩١) يدل على تباين بسيط، والأهمية النسبية كانت (١) واتجاه العينة كان "موافق".

٢. تم تحليل العبارة "يُقدم مدير المدرسة الدعم والتوجيه اللازم للمعلمين لتطوير قدراتهم" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٦٥)، مما يشير إلى أن المشاركين يعتقدون أن المدير يوفر الدعم، متجاوزًا الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري (١.٣٩٩) يشير إلى تباين معتدل، والأهمية النسبية كانت (٢) واتجاه العينة كان "موافق".

٣. تم تحليل العبارة "يُراعي مدير المدرسة الفروقات الفردية بين المعلمين في توزيع المهام" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٤٥)، مما يعني أن هناك قبولًا عامًا يتجاوز الوسط الفرضي (٣)، لكن مع بعض التباين. الانحراف المعياري (١.٥٢٣) يدل على تباين أكبر في الآراء، والأهمية النسبية كانت (٤) واتجاه العينة كان "موافق".

٤. تم تحليل العبارة "يُشجع مدير المدرسة على تحقيق النمو المهني من خلال توفير فرص التدريب" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٤٤)، مما يعني أن المشاركين يرون أن المدير يقدم فرصًا لتطوير المهارات، متجاوزًا الوسط الفرضي (٣)، لكن الانحراف المعياري (١.٤٨٣) يشير إلى بعض التباين. الأهمية النسبية كانت (٥) واتجاه العينة كان "موافق".

٥. تم تحليل العبارة "يُظهر مدير المدرسة اهتمامًا شخصيًا برفاهية المعلمين" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٥٢)، مما يشير إلى أن المشاركين يشعرون بأن المدير يهتم برفاهيتهم، متجاوزًا الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري (١.٥٢٠) يدل على بعض التباين، والأهمية النسبية كانت (٣) واتجاه العينة كان "موافق".

بعد الاستثارة الفكرية

١. تم تحليل العبارة "يُشجع مدير المدرسة المعلمين على التفكير بشكل نقدي في أساليب التدريس المعتادة" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٣٥)، مما يدل على قبول عام يتجاوز الوسط الفرضي (٣)، لكنه أقل من الأبعاد الأخرى. الانحراف المعياري (١.٥٦٦) يدل على تباين أكبر في الآراء، والأهمية النسبية كانت (٢) واتجاه العينة كان "موافق".

٢. تم تحليل العبارة "يُرحب مدير المدرسة بالأفكار والحلول الجديدة التي يقدمها المعلمون" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٣٤)، مما يشير إلى أن بعض المشاركين يرون أن المدير يشجع الابتكار، متجاوزًا الوسط الفرضي (٣)، لكن الانحراف المعياري (١.٥٢٠) يعكس تباينًا. الأهمية النسبية كانت (٣) واتجاه العينة كان "موافق".

٣. تم تحليل العبارة "يُحفز مدير المدرسة المعلمين على البحث عن طرق مبتكرة لحل المشكلات" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٢٢)، مما يدل على أن هناك حاجة لتحسين تشجيع الابتكار، حيث أنه أقل من الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري (١.٥٨٠) يدل على تباين كبير في الآراء، والأهمية النسبية كانت (٥) واتجاه العينة كان "موافق".

٤. تم تحليل العبارة "يُشجع مدير المدرسة على الحوار والنقاش حول القضايا التعليمية" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٣٣)، مما يدل على قبول عام يتجاوز الوسط الفرضي (٣)، لكن الانحراف المعياري (١.٥٤٨) يدل على تباين. الأهمية النسبية كانت (٤) واتجاه العينة كان "موافق".

٥. تم تحليل العبارة "يُعامل مدير المدرسة أخطاء المعلمين كفرص للتعلم والتطوير" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٤١)، مما يشير إلى قبول عام يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري (١.٥١٢) يدل على تباين بسيط، والأهمية النسبية كانت (١) واتجاه العينة كان "موافق".

جدول رقم (٧) المتغير التابع (التمييز الوظيفي)

الأسئلة	غير موافق جدا	غير موافق	محايد	موافق	موافق جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	اتجاه العينة
أشعر أن فرص الترقية في المدرسة تُمنح بشكل غير عادل.	53	50	45	68	117	3.44	1.487	1	موافق
أشعر أن الاختيار للجان وفرق العمل يعتمد على تفضيلات شخصية.	52	54	45	76	106	3.39	1.464	4	موافق
تُقدم فرص التطوير المهني لبعض المعلمين دون غيرهم.	59	46	50	64	114	3.38	1.506	5	موافق
تُعطى مهام إشرافية لبعض المعلمين بشكل متكرر دون معايير واضحة.	57	49	41	64	122	3.44	1.519	2	موافق
أشعر أن جهدي لا يُكافأ كما هو الحال مع جهود بعض زملائي.	55	47	47	66	118	3.44	1.495	3	موافق
المتوسط العام						3.42	1.342	4	موافق
البُعد الثاني: توزيع المهام والواجبات									
الأسئلة	غير موافق جدا	غير موافق	محايد	موافق	موافق جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	اتجاه العينة
تُوزع المهام الإدارية والإشرافية بشكل غير متساوٍ بين المعلمين.	45	61	47	67	113	3.43	1.451	3	موافق
تُسند مهام إضافية لبعض المعلمين دون الآخرين بانتظام.	59	50	47	62	115	3.37	1.515	5	موافق
أشعر أن عبء العمل الموكل إليّ أكبر من زملائي.	57	52	41	65	118	3.41	1.515	4	موافق
تُوزع المهام الجديدة والمثيرة للاهتمام على مجموعة محددة من المعلمين فقط.	44	58	40	66	125	3.51	1.466	2	موافق
يُستخدم توزيع المهام كوسيلة لمعاقبة أو مكافأة بعض المعلمين.	28	68	31	76	130	3.64	1.39	1	موافق
المتوسط العام						3.47	1.215	2	موافق
البُعد الثالث: التمييز في التقييم والمكافآت									
الأسئلة	غير موافق جدا	غير موافق	محايد	موافق	موافق جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	اتجاه العينة
تُستخدم معايير غير واضحة أو غير موضوعية لتقييم أدائي.	41	44	45	76	127	3.61	1.417	1	موافق
أشعر أن المكافآت والحوافز تُمنح بناءً على علاقات شخصية وليس على الأداء.	39	48	48	79	119	3.57	1.399	2	موافق
تُمنح لي تقديرات أقل من أدائي الفعلي في التقييم السنوي.	60	50	44	65	114	3.37	1.519	5	موافق
لا يوجد نظام واضح للتقدير أو المكافأة على الإنجازات المتميزة.	59	55	34	68	117	3.39	1.53	4	موافق
يُظهر مدير المدرسة تحيزًا في تقييم أداء بعض المعلمين.	55	51	45	68	114	3.41	1.493	3	موافق
المتوسط العام						3.47	1.250	3	موافق
البُعد الرابع: التمييز في العلاقات الشخصية									
الأسئلة	غير موافق جدا	غير موافق	محايد	موافق	موافق جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	اتجاه العينة
أشعر بأن مدير المدرسة يفضل بعض المعلمين على الآخرين في التفاعل الاجتماعي.	58	40	47	66	122	3.46	1.508	3	موافق
يميل مدير المدرسة إلى تجاهل آراء أو اقتراحات بعض المعلمين.	43	48	34	57	151	3.68	1.482	1	موافق
يُعطي مدير المدرسة دعمًا عاطفيًا أكبر لبعض المعلمين في الأوقات الصعبة.	49	37	40	64	143	3.65	1.483	2	موافق
يتم استبعاد بعض المعلمين عمدًا من الأنشطة أو الاجتماعات غير الرسمية.	54	57	39	65	118	3.41	1.507	4	موافق
أشعر بأن علاقتي مع المدير تؤثر على كيفية معاملتي في بيئة العمل.	65	44	41	57	126	3.41	1.562	5	موافق
المتوسط العام						3.52	1.380	1	موافق

التعليقات على فقرات الجدول

البُعد الأول: التمييز في التعيين والترقية

١. تم تحليل العبارة "أشعر أن فرص الترقية في المدرسة تُمنح بشكل غير عادل" ووجد أن الوسط الحسابي للإجابات كان (٣.٤٤)، مما يشير إلى أنه أعلى من الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري كان (١.٤٨٧) والأهمية النسبية كانت (١) واتجاه العينة كان "موافق". يمكن استنتاج أن معظم المشاركين يشعرون بأن هناك عدم عدالة في منح فرص الترقية.

٢. تم تحليل العبارة "أشعر أن الاختيار للجان وفرق العمل يعتمد على تفضيلات شخصية" ووجد أن الوسط الحسابي للإجابات كان (٣.٣٩)، مما يدل على قبول عام يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري كان (١.٤٦٤) والأهمية النسبية كانت (٤) واتجاه العينة كان "موافق". تشير النتائج إلى أن المشاركين يعتقدون أن الاختيار يعتمد على علاقات شخصية أكثر من الكفاءة.

٣. تم تحليل العبارة "تُقدم فرص التطوير المهني لبعض المعلمين دون غيرهم" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٣٨)، مما يعني أن الآراء تشير إلى قبول عام، لكن الانحراف المعياري (١.٥٠٦) يدل على تباين. الأهمية النسبية كانت (٥) واتجاه العينة كان "موافق". يمكن استنتاج أن هناك شعور بعدم المساواة في منح فرص التطوير المهني.

٤. تم تحليل العبارة "تُعطى مهام إشرافية لبعض المعلمين بشكل متكرر دون معايير واضحة" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٤٤)، مما يدل على قبول عام يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري (١.٥١٩) يشير إلى تباين بسيط، والأهمية النسبية كانت (٢) واتجاه العينة كان "موافق". يمكن استنتاج أن المشاركين يشعرون بوجود غموض في معايير توزيع المهام الإشرافية.

٥. تم تحليل العبارة "أشعر أن جهدي لا يُكافأ كما هو الحال مع جهود بعض زملائي" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٤٤)، مما يعني أن المشاركين يرون أن جهودهم لا تُقدّر بشكل عادل. الانحراف المعياري كان (١.٤٩٥) والأهمية النسبية كانت (٣) واتجاه العينة كان "موافق". تشير النتائج إلى شعور عام بعدم تقدير الجهود.

البُعد الثاني: توزيع المهام والواجبات

١. تم تحليل العبارة "تُوزع المهام الإدارية والإشرافية بشكل غير متساوٍ بين المعلمين" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٤٣)، مما يدل على قبول عام يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري كان (١.٤٥١) والأهمية النسبية كانت (٣) واتجاه العينة كان "موافق". تشير النتائج إلى وجود شعور بعدم التوازن في توزيع المهام.

٢. تم تحليل العبارة "تُسند مهام إضافية لبعض المعلمين دون الآخرين بانتظام" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٣٧)، مما يعني أن هناك قبولاً عاماً، لكن الانحراف المعياري (١.٥١٥) يدل على تباين. الأهمية النسبية كانت (٥) واتجاه العينة كان "موافق". تشير النتائج إلى أن بعض المعلمين يشعرون بإسناد مهام إضافية بشكل غير عادل.

٣. تم تحليل العبارة "أشعر أن عبء العمل الموكل إليّ أكبر من زملائي" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٤١)، مما يشير إلى قبول عام يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري (١.٥١٥) يدل على تباين بسيط، والأهمية النسبية كانت (٤) واتجاه العينة كان "موافق". يمكن استنتاج أن المشاركين يشعرون بعبء عمل أكبر مقارنة بزملائهم.

٤. تم تحليل العبارة "تُوزع المهام الجديدة والمثيرة للاهتمام على مجموعة محددة من المعلمين فقط" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٥١)، مما يدل على قبول عام يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري (١.٤٦٦) يشير إلى

تباين بسيط، والأهمية النسبية كانت (٢) واتجاه العينة كان "موافق". تشير النتائج إلى وجود تفضيل معين في توزيع المهام المثيرة.

٥. تم تحليل العبارة "يُستخدم توزيع المهام كوسيلة لمعاقبة أو مكافأة بعض المعلمين" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٦٤)، مما يدل على قبول عام قوي يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري (١.٣٩) يدل على تباين بسيط، والأهمية النسبية كانت (١) واتجاه العينة كان "موافق". يمكن استنتاج أن هناك شعوراً بأن توزيع المهام مرتبط بالعقوبات والمكافآت.

البُعد الثالث: التمييز في التقييم والمكافآت

١. تم تحليل العبارة "تُستخدم معايير غير واضحة أو غير موضوعية لتقييم أدائي" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٦١)، مما يشير إلى أنه أعلى من الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري كان (١.٤١٧) والأهمية النسبية كانت (١) واتجاه العينة كان "موافق". يمكن استنتاج أن المشاركين يشعرون بعدم وضوح المعايير المستخدمة في تقييم الأداء.

٢. تم تحليل العبارة "أشعر أن المكافآت والحوافز تُمنح بناءً على علاقات شخصية وليس على الأداء" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٥٧)، مما يدل على قبول عام يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري كان (١.٣٩٩) والأهمية النسبية كانت (٢) واتجاه العينة كان "موافق". تشير النتائج إلى وجود شعور بأن المكافآت ليست مرتبطة بالأداء الفعلي.

٣. تم تحليل العبارة "تُمنح لي تقديرات أقل من أدائي الفعلي في التقييم السنوي" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٣٧)، مما يعني أن هناك قبولاً عاماً، لكن الانحراف المعياري (١.٥١٩) يدل على تباين. الأهمية النسبية كانت (٥) واتجاه العينة كان "موافق". يمكن استنتاج أن المشاركين يشعرون بأن تقييماتهم لا تعكس أدائهم الحقيقي.

٤. تم تحليل العبارة "لا يوجد نظام واضح للتقدير أو المكافأة على الإنجازات المتميزة" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٣٩)، مما يعني أن الآراء تشير إلى قبول عام، لكن الانحراف المعياري (١.٥٣) يدل على تباين. الأهمية النسبية كانت (٤) واتجاه العينة كان "موافق". تشير النتائج إلى أن المشاركين يشعرون بعدم وجود نظام عادل للتقدير.

٥. تم تحليل العبارة "يُظهر مدير المدرسة تحيزًا في تقييم أداء بعض المعلمين" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٤١)، مما يدل على قبول عام يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري (١.٤٩٣) يدل على تباين بسيط، والأهمية النسبية كانت (٣) واتجاه العينة كان "موافق". يمكن استنتاج أن هناك شعورًا بالتحيز في تقييم الأداء.

البُعد الرابع: التمييز في العلاقات الشخصية

١. تم تحليل العبارة "أشعر بأن مدير المدرسة يفضل بعض المعلمين على الآخرين في التفاعل الاجتماعي" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٤٦)، مما يدل على قبول عام يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري كان (١.٥٠٨) والأهمية النسبية كانت (٣) واتجاه العينة كان "موافق". يمكن استنتاج أن المشاركين يشعرون بوجود تفضيل في التفاعل الاجتماعي.

٢. تم تحليل العبارة "يميل مدير المدرسة إلى تجاهل آراء أو اقتراحات بعض المعلمين" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٦٨)، مما يدل على قبول عام قوي يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري (١.٤٨٢) يدل على تباين بسيط، والأهمية النسبية كانت (١) واتجاه العينة كان "موافق". تشير النتائج إلى أن هناك شعورًا بأن بعض الآراء مهمشة.

٣. تم تحليل العبارة "يُعطي مدير المدرسة دعمًا عاطفيًا أكبر لبعض المعلمين في الأوقات الصعبة" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٦٥)، مما يعني أن المشاركين يشعرون بوجود تمييز في الدعم العاطفي. الانحراف المعياري (١.٤٨٣) يدل على تباين بسيط، والأهمية النسبية كانت (٢) واتجاه العينة كان "موافق".

٤. تم تحليل العبارة "يتم استبعاد بعض المعلمين عمدًا من الأنشطة أو الاجتماعات غير الرسمية" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٤١)، مما يعني أن هناك قبولًا عامًا يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري (١.٥٠٧) يدل على تباين، والأهمية النسبية كانت (٤) واتجاه العينة كان "موافق". تشير النتائج إلى وجود استبعاد لبعض المعلمين.

٥. تم تحليل العبارة "أشعر بأن علاقتي مع المدير تؤثر على كيفية معاملتي في بيئة العمل" ووجد أن الوسط الحسابي كان (٣.٤١)، مما يدل على قبول عام يتجاوز الوسط الفرضي (٣). الانحراف المعياري (١.٥٦٢) يدل على تباين بسيط، والأهمية النسبية كانت (٥) واتجاه العينة كان "موافق". يمكن استنتاج أن العلاقات الشخصية تؤثر على المعاملة.

٣.٣ اختبار وتحليل علاقات الارتباطات بين القيادة التحويلية والتمييز الوظيفي لدى مديري المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين

يتم الاجابة على الفرضيات والاسئلة بشكل احصائي او علمي كذلك تحليل مصداقية الفرضيات واختبارها وايجاد الفروق ان وجدت حيث تسعى هذا الفقرة إلى التحقق من صحة فرضيات البحث المتعلقة بعلاقات الارتباط بين القيادة التحويلية والتمييز الوظيفي ولاختبار الفرضية الرئيسة وفرضياتها الفرعية وذلك باستخدام معامل الارتباط (لسبيرمان).

الفرضية الرئيسة الأولى: توجد علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين القيادة التحويلية (مجتمعة) والتمييز الوظيفي (مجتمعة).

جدول (٨) قيم معاملات الارتباط بين القيادة التحويلية (مجتمعة) والتمييز الوظيفي (مجتمعة).

المتغير المستقل	المتغير التابع	r)) معامل الارتباط لسبيرمان	ت الحسابية	ت الجدولية	مستوى الدلالة α))
القيادة التحويلية	التمييز الوظيفي	0.933*	57.420	1.967	0.05

يشير الجدول أعلاه الى وجود ارتباط قوي جداً بين المتغيرين حيث بلغ ٠.٩٣٣*. فكلما زادت مستويات القيادة التحويلية، زادت مستويات التمييز الوظيفي، مما يدل على أن هناك علاقة إيجابية قوية بينهما.

عند النظر إلى القيمة المحسوبة للتقييم الإحصائي (ت الحسابية)، نجد أنها بلغت ٥٧.٤٢٠. هذه القيمة تشير إلى قوة الارتباط بين المتغيرين، حيث أنها تتجاوز القيمة الجدولية المتاحة والتي تساوي ١.٩٦٧. يشير هذا الفارق الكبير إلى أن العلاقة بين القيادة التحويلية والتمييز الوظيفي ليست صدفة، بل هي علاقة ذات دلالة إحصائية قوية.

بالإضافة إلى ذلك، فإن مستوى الدلالة (α) هنا هو ٠.٠٥، وهو معيار شائع في الدراسات الإحصائية. بما أن (ت الحسابية) أكبر من (ت الجدولية)، فإن هذا يدل على أن القيمة الإحصائية تكون دالة. وبذلك يمكننا القول إن العلاقة بين القيادة التحويلية والتمييز الوظيفي ذات دلالة معنوية، مما يعزز فرضيتنا.

لذا تشير هذه النتائج إلى أن تحسين أساليب القيادة التحويلية يمكن أن يلعب دوراً مهماً في التأثير على مستويات التمييز الوظيفي في المدارس الابتدائية. وإن وجود ارتباط قوي بين هذين المتغيرين يدل على أهمية التركيز على القيادة التحويلية كعنصر أساسي في تحسين بيئة العمل وتعزيز العدالة في التعاملات الوظيفية لذا يتم قبول الفرضية الرئيسية الأولى.

وتنبثق من الفرضية الرئيسة الاولى الفرضيات الفرعية الآتية:

الفرضية الفرعية الاولى: توجد علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين التأثير المثالي والتمييز في التعيين والترقية.

الفرضية الفرعية الثانية: توجد علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين التحفيز الإلهامي والتمييز في توزيع المهام والواجبات.

الفرضية الفرعية الثالثة: توجد علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين الاعتبار الفردي والتمييز في التقييم والمكافآت.

الفرضية الفرعية الرابعة: توجد علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين الاستثارة الفكرية والتمييز في العلاقات الشخصية.

جدول (٩) قيم معاملات الارتباط بين ابعاد القيادة التحويلية وابعاد التمييز الوظيفي.

التأثير المثالي	**.870*0**	**.825*0**	**.831*0**	**.785*0**	**0.05**
التحفيز الإلهامي	**.810*0**	**.857*0**	**.816*0**	**.759*0**	
الاعتبار الفردي	**.815*0**	**.850*0**	**.868*0**	**.775*0**	
الاستثارة الفكرية	**.968*0**	**.874*0**	**.874*0**	**.713*0**	

تفسير الفرضيات الفرعية وعلاقات الارتباط

في سياق الفرضية الرئيسية الأولى، التي تفيد بوجود علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين القيادة التحويلية والتمييز الوظيفي، تم اختبار أربع فرضيات فرعية تتعلق بأبعاد القيادة التحويلية وتأثيرها على أبعاد التمييز الوظيفي.

الفرضية الفرعية الأولى: توجد علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين التأثير المثالي والتمييز في التعيين والترقية.

تشير نتائج جدول (٩) إلى قيمة معامل الارتباط بين التأثير المثالي والتمييز في التعيين والترقية، والتي بلغت ٠.٨٧٠. هذه القيمة تعكس وجود علاقة إيجابية قوية ذات دلالة معنوية، حيث أن مستوى الدلالة (α) هو ٠.٠٥، مما يعني أن هناك دلالة إحصائية. يمكن قبول هذه الفرضية، حيث تشير النتائج إلى أن التحسين في التأثير المثالي للمديرين قد يؤثر بشكل إيجابي على عدالة التعيين والترقية.

الفرضية الفرعية الثانية: توجد علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين التحفيز الإلهامي والتمييز في توزيع المهام والواجبات.

تم العثور على قيمة معامل الارتباط بين التحفيز الإلهامي والتمييز في توزيع المهام والواجبات وقد بلغت ٠.٨٢٥. تشير هذه القيمة إلى وجود ارتباط إيجابي قوي، مع دلالة إحصائية واضحة. يمكن قبول هذه الفرضية، مما يشير إلى أن تحسين أساليب التحفيز الإلهامي من قبل المديرين قد يؤدي إلى توزيع أكثر عدالة للمهام والواجبات بين المعلمين.

الفرضية الفرعية الثالثة: توجد علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين الاعتبار الفردي والتمييز في التقييم والمكافآت.

قيمة معامل الارتباط بين الاعتبار الفردي والتمييز في التقييم والمكافآت بلغت ٠.٨٦٨، مما يدل على وجود علاقة إيجابية قوية أيضًا. مستوى الدلالة هو ٠.٠٥، مما يدعم وجود دلالة إحصائية. يمكن قبول هذه الفرضية، حيث تشير النتائج إلى أن زيادة الاعتبار الفردي من قبل المديرين يمكن أن تحسن من عدالة التقييم والمكافآت.

الفرضية الفرعية الرابعة: توجد علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين الاستثارة الفكرية والتمييز في العلاقات الشخصية.

قيمة معامل الارتباط بين الاستثارة الفكرية والتمييز في العلاقات الشخصية هي ٠.٧١٣. على الرغم من أن هذه القيمة لا تزال تشير إلى ارتباط إيجابي قوي، إلا أنها أقل من تلك التي تم العثور عليها في الفرضيات السابقة. ومع ذلك، فإنها تبقى

ضمن نطاق الدلالة الإحصائية (α = ٠.٠٥). يمكن قبول هذه الفرضية، مما يعني أن تحسين الاستثارة الفكرية قد يساهم أيضًا في تعزيز العدالة في العلاقات الشخصية داخل بيئة العمل.

لذا تشير النتائج بشكل عام إلى أن جميع الفرضيات الفرعية تدعم الفرضية الرئيسية، حيث توجد علاقات ارتباط قوية بين الأبعاد المختلفة للقيادة التحويلية وأبعاد التمييز الوظيفي. وهذا يدل على أهمية تعزيز القيادة التحويلية كوسيلة لتحسين بيئة العمل وتقليل التمييز الوظيفي في المدارس الابتدائية.

٣.٤ اختبار وتحليل علاقات التأثير بين القيادة التحويلية على التمييز الوظيفي

يركّز هذا المبحث على اختبار فرضيات التأثير، بهدف تحديد مدى إمكانية قبولها أو رفضها، وفقًا للمنهجية المرسومة لها حيث سيتم تحليل البيانات المتحصل عليها باستخدام البرنامج الإحصائي٢٥ SPSS، لتحديد مدى تأثير المتغير المستقل بأبعاده على المتغير التابع بأبعاده.

الفرضية الرئيسية الثانية: يوجد تأثير ذو دلالة معنوية بين القيادة التحويلية (مجتمعة) على التمييز الوظيفي (مجتمعة).

جدول (١٠) قيم نموذج الانحدار لمتغير البحث

المتغيرات	المتغير التابع	F))الحسابية	F))الجدولية	R^2	β_0	β_1
القيادة التحويلية	**التمييز الوظيفي**	**3297.090**	**3.870**	**0.909**	**0.116**	**0.962**

المصدر: من اعداد الباحث بالاعتماد على نتائج برنامج SPSS V.٢٥

تشير النتائج إلى أن قيمة (F) الحسابية بلغت ٣٢٩٧.٠٩٠، وهي قيمة مرتفعة جداً تعكس قدرة النموذج على تفسير العلاقة بين القيادة التحويلية والتمييز الوظيفي بشكل جيد. بالمقارنة مع القيمة الجدولية التي تبلغ ٣.٨٧٠، نجد أن القيمة الحسابية تفوقها بشكل كبير، مما يدل على وجود دلالة إحصائية قوية. هذا يعني أن هناك تأثيرًا حقيقيًا يمكن الاعتماد عليه بين المتغيرين.

عند النظر إلى معدل التفسير (R^2)، نجد أن قيمته تصل إلى ٠.٩٠٩، مما يعني أن حوالي ٩٠.٩٪ من التباين في التمييز الوظيفي يمكن تفسيره من خلال القيادة التحويلية. هذه النسبة العالية تشير إلى أن النموذج يفسر جزءاً كبيراً من التباين، مما يعزز من مصداقية النتائج ويبرز أهمية القيادة التحويلية في التأثير على التمييز الوظيفي.

أما بالنسبة لمعامل الانحدار (β)، فقد كانت قيمة (β_0) ثابتة عند ٠.١١٦، مما يشير إلى الثابت في النموذج. بينما بلغت قيمة (β_1) ٠.٩٦٢، وهذا يعني أن كل وحدة زيادة في القيادة التحويلية تؤدي إلى زيادة قدرها ٠.٩٦٢ في التمييز الوظيفي. تشير هذه القيمة إلى أن القيادة التحويلية تؤثر بشكل إيجابي قوي على التمييز الوظيفي.

بناءً على هذه النتائج، يمكننا أن نستنتج أن هناك تأثيراً ذا دلالة معنوية بين القيادة التحويلية والتمييز الوظيفي. لذلك، يمكن قبول هذه الفرضية، مما يدل على أن تعزيز أساليب القيادة التحويلية يمكن أن يؤدي إلى تحسينات ملحوظة في بيئة العمل وتقليل التمييز الوظيفي. هذه النتائج تؤكد على أهمية القيادة الفعالة في تعزيز العدالة والمساواة في التعاملات الوظيفية داخل المدارس الابتدائية.

وتنبثق من الفرضية الرئيسية الثانية الفرضيات الفرعية الآتية:

الفرضية الفرعية الاولى: يوجد تأثير ذو دلالة معنوية بين التأثير المثالي على التمييز في التعيين والترقية.

جدول (١١) قيم نموذج الانحدار لمتغير البحث

المتغيرات	المتغير التابع	F))الحسابية	F))الجدولية	R^2	β_0	β_1
التأثير المثالي	التمييز في التعيين والترقية	1193.649	3.870	0.783	0.381	0.870

المصدر: من اعداد الباحث بالاعتماد على نتائج برنامج SPSS V.٢٥

اما إطار الفرضية الفرعية الأولى، التي تفيد بوجود تأثير ذو دلالة معنوية بين التأثير المثالي والتمييز في التعيين والترقية، تم تحليل البيانات باستخدام نموذج الانحدار. وقد أظهرت النتائج المستخرجة من جدول (١١) أن قيمة (F) الحسابية بلغت ١١٩٣.٦٤٩. هذه القيمة تشير إلى أن النموذج يفسر العلاقة بين التأثير المثالي والتمييز في التعيين والترقية بشكل جيد للغاية، حيث أنها أعلى بكثير من القيمة الجدولية التي تساوي ٣.٨٧٠. هذا الفارق الكبير يعكس وجود دلالة إحصائية قوية، مما يعني أن التأثير المثالي له تأثير محسوس على التمييز في التعيين والترقية.

عند النظر إلى معدل التفسير (R^2)، نجد أنه يبلغ ٠.٧٨٣، مما يعني أن حوالي ٧٨.٣٪ من التباين في التمييز في التعيين والترقية يمكن تفسيره من خلال التأثير المثالي. هذه النسبة تشير إلى أن النموذج يفسر جزءاً كبيراً من التباين، مما يعزز من مصداقية النتائج ويبرز أهمية التأثير المثالي في التأثير على التمييز في التعيين والترقية.

أما بالنسبة لمعامل الانحدار (β)، فقد كانت قيمة (β_0) ثابتة عند ٠.٣٨١، مما يشير إلى الثابت في النموذج. بينما بلغت قيمة (β_1) ٠.٨٧٠، وهذا يعني أن كل وحدة زيادة في التأثير المثالي تؤدي إلى زيادة قدرها ٠.٨٧٠ في التمييز في التعيين والترقية. تشير هذه القيمة إلى أن التأثير المثالي له تأثير إيجابي قوي على التمييز في التعيين والترقية. واستناداً إلى هذه النتائج، يمكننا أن نستنتج أن هناك تأثيراً ذا دلالة معنوية بين التأثير المثالي والتمييز في التعيين والترقية. وبالتالي، يمكن قبول هذه الفرضية، مما يدل على أن تعزيز التأثير المثالي من قبل المديرين قد يسهم في تحسين العدالة في عمليات التعيين والترقية، ويعكس أهمية القيادة الفعالة في تعزيز بيئة عمل عادلة.

الفرضية الفرعية الثانية: – يوجد تأثير ذو دلالة معنوية بين التحفيز الإلهامي على التمييز في توزيع المهام والواجبات.

جدول (١٢) قيم نموذج الانحدار لمتغير البحث

المتغيرات	المتغير التابع	F))الحسابية	F))الجدولية	R^2	β_0	β_1
التحفيز الإلهامي	التمييز في توزيع المهام والواجبات	979.767	3.870	0.747	0.407	0.860

المصدر: من اعداد الباحث بالاعتماد على نتائج برنامج SPSS V.٢٥

في سياق الفرضية الفرعية الثانية، التي تنص على وجود تأثير ذو دلالة معنوية بين التحفيز الإلهامي والتمييز في توزيع المهام والواجبات، تم تحليل البيانات باستخدام نموذج الانحدار. من خلال النتائج المستخرجة من جدول (١٢)، نجد أن قيمة (F) الحسابية بلغت ٩٧٩.٧٦٧. هذه القيمة تعكس قدرة النموذج على تفسير العلاقة بين التحفيز الإلهامي والتمييز في توزيع المهام بشكل جيد، حيث تتجاوز القيمة الجدولية التي تساوي ٣.٨٧٠ بشكل كبير. هذا الفارق الكبير يشير إلى وجود دلالة إحصائية قوية، مما يعني أن التحفيز الإلهامي له تأثير ملموس على توزيع المهام والواجبات.

عند النظر إلى معدل التفسير (R^2)، نجد أنه يبلغ ٠.٧٤٧، مما يعني أن حوالي ٧٤.٧٪ من التباين في التمييز في توزيع المهام والواجبات يمكن تفسيره من خلال التحفيز الإلهامي. هذه النسبة تشير إلى أن النموذج يفسر جزءًا كبيرًا من التباين، مما يعزز من مصداقية النتائج ويبرز أهمية التحفيز الإلهامي في التأثير على توزيع المهام والواجبات بشكل عادل.

بالنسبة لمعامل الانحدار (β)، كانت قيمة (β_0) ثابتة عند ٠.٤٠٧، مما يشير إلى الثابت في النموذج. أما قيمة (β_1) فقد بلغت ٠.٨٦٠، وهذا يعني أن كل وحدة زيادة في التحفيز الإلهامي تؤدي إلى زيادة قدرها ٠.٨٦٠ في التمييز في توزيع المهام والواجبات. تشير هذه القيمة إلى أن التحفيز الإلهامي له تأثير إيجابي قوي على توزيع المهام والواجبات. واستناداً إلى هذه النتائج، يمكننا أن نستنتج أن هناك تأثيرًا ذا دلالة معنوية بين التحفيز الإلهامي والتمييز في توزيع المهام والواجبات. وبالتالي، يمكن قبول هذه الفرضية، مما يدل على أن تعزيز أساليب التحفيز الإلهامي من قبل المديرين يمكن أن يسهم في تحسين العدالة في توزيع المهام والواجبات بين المعلمين، ويعكس أهمية القيادة الفعالة في خلق بيئة عمل متوازنة.

الفرضية الفرعية الثالثة: يوجد تأثير ذو دلالة معنوية بين الاعتبار الفردي على التمييز في التقييم والمكافآت.

جدول (١٣) قيم نموذج الانحدار لمتغير البحث

المتغيرات	المتغير التابع	F))الحسابية	F))الجدولية	R^2	β_0	β_1
الاعتبار الفردي	التمييز في التقييم والمكافآت	1064.857	3.870	0.763	0.388	0.868

المصدر: من اعداد الباحث بالاعتماد على نتائج برنامج SPSS V.٢٥

في إطار الفرضية الفرعية الثالثة، التي تنص على وجود تأثير ذو دلالة معنوية بين الاعتبار الفردي والتمييز في التقييم والمكافآت، تم تحليل البيانات باستخدام نموذج الانحدار. من خلال النتائج المستخرجة من جدول (١٣)، نجد أن قيمة (F) الحسابية بلغت ١٠٦٤.٨٥٧. تعكس هذه القيمة قدرة النموذج على تفسير العلاقة بين الاعتبار الفردي والتمييز في التقييم والمكافآت بشكل جيد، حيث أنها تتجاوز القيمة الجدولية التي تساوي ٣.٨٧٠ بكثير. هذا الفارق الكبير يشير إلى وجود دلالة إحصائية قوية، مما يعني أن الاعتبار الفردي له تأثير ملموس على التقييم والمكافآت.

عند النظر إلى معدل التفسير (R^2)، نجد أنه يبلغ ٠.٧٦٣، مما يعني أن حوالي ٧٦.٣٪ من التباين في التمييز في التقييم والمكافآت يمكن تفسيره من خلال الاعتبار الفردي. تشير هذه النسبة إلى أن النموذج يفسر جزءًا كبيرًا من التباين، مما يعزز من مصداقية النتائج ويبرز أهمية الاعتبار الفردي في التأثير على التمييز في التقييم والمكافآت.

بالنسبة لمعامل الانحدار (β)، كانت قيمة (β_0) ثابتة عند ٠.٣٨٨، مما يشير إلى الثابت في النموذج. أما قيمة (β_1) فقد بلغت ٠.٨٦٨، وهذا يعني أن كل وحدة زيادة في الاعتبار الفردي تؤدي إلى زيادة قدرها ٠.٨٦٨ في التمييز في التقييم والمكافآت. تشير هذه القيمة إلى أن الاعتبار الفردي له تأثير إيجابي قوي على التقييم والمكافآت.

استنادًا إلى هذه النتائج، يمكننا أن نستنتج أن هناك تأثيرًا ذا دلالة معنوية بين الاعتبار الفردي والتمييز في التقييم والمكافآت. وبالتالي، يمكن قبول هذه الفرضية، مما يدل على أن تعزيز الاعتبار الفردي من قبل المديرين يمكن أن يسهم في تحسين العدالة في نظام التقييم والمكافآت، ويعكس أهمية القيادة الفعالة في تعزيز بيئة عمل عادلة.

الفرضية الفرعية الرابعة: – يوجد تأثير ذو دلالة معنوية بين الاستثارة الفكرية على التمييز في العلاقات الشخصية.

جدول (١٤) قيم نموذج الانحدار لمتغير البحث

المتغيرات	المتغير التابع	F))الحسابية	F))الجدولية	R^2	β_0	β_1
الاستثارة الفكرية	التمييز في العلاقات الشخصية	392.313	3.870	0.542	1.084	0.731

المصدر: من اعداد الباحث بالاعتماد على نتائج برنامج SPSS V 25.

في سياق الفرضية الفرعية الرابعة، التي تنص على وجود تأثير ذو دلالة معنوية بين الاستثارة الفكرية والتمييز في العلاقات الشخصية، تم تحليل البيانات باستخدام نموذج الانحدار. تشير النتائج المستخرجة من جدول (١٤) إلى أن قيمة (F) الحسابية بلغت ٣٩٢.٣١٣. هذه القيمة تعكس قدرة النموذج على تفسير العلاقة بين الاستثارة الفكرية والتمييز في العلاقات الشخصية، حيث تتجاوز القيمة الجدولية التي تساوي ٣.٨٧٠ بشكل كبير. هذا الفارق الكبير يشير إلى وجود دلالة إحصائية قوية، مما يعني أن الاستثارة الفكرية لها تأثير ملموس على العلاقات الشخصية.

عند النظر إلى معدل التفسير (R^2)، نجد أنه يبلغ ٠.٥٤٢، مما يعني أن حوالي ٥٤.٢٪ من التباين في التمييز في العلاقات الشخصية يمكن تفسيره من خلال الاستثارة الفكرية. وعلى الرغم من أن هذه النسبة أقل من النسب التي تم العثور عليها في الفرضيات السابقة، فإنها لا تزال تعكس قدرة النموذج على تفسير جزء معقول من التباين، مما يعزز من مصداقية النتائج.

أما بالنسبة لمعامل الانحدار (β)، فقد كانت قيمة (β_0) ثابتة عند ١.٠٨٤، مما يشير إلى الثابت في النموذج. بينما بلغت قيمة (β_1) ٠.٧٣١، وهذا يعني أن كل وحدة زيادة في الاستثارة الفكرية تؤدي إلى زيادة قدرها ٠.٧٣١ في التمييز في العلاقات الشخصية. تشير هذه القيمة إلى أن الاستثارة الفكرية لها تأثير إيجابي، ولكن ليس بالقوة نفسها التي تم ملاحظتها في الفرضيات السابقة.

واستناداً إلى هذه النتائج، يمكننا أن نستنتج أن هناك تأثيراً ذا دلالة معنوية بين الاستثارة الفكرية والتمييز في العلاقات الشخصية. وبالتالي، يمكن قبول هذه الفرضية، مما يدل على أن تعزيز الاستثارة الفكرية من قبل المديرين يمكن أن يسهم في تحسين العلاقات الشخصية داخل بيئة العمل، ويعكس أهمية القيادة الفعالة في تعزيز تفاعلات إيجابية بين الأفراد.

٣.٥ اختبار التوزيع الطبيعي

ومن خلال اختبار Kolmogorov–Smirnov[a] واختبار Shapiro–Wilk يدل على ان البيانات تتبع التوزيع الطبيعي وكما موضح ادناه:–

جدول (١٥) اختبارات التوزيع الطبيعي

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	Df	Sig.	Statistic	Df	Sig.
التمييز الوظيفي	0.129	333	0.14	0.921	333	0.13
a. Lilliefors Significance Correction						

يتبين من خلال اختبار Kolmogorov–Smirnov[a] واختبار Shapiro–Wilk ان البيانات تتبع التوزيع الطبيعي عند مقارنتها مع مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) وان قيمتا الاختبار اعلى من (٠.٠٥) هذا يدل على ان البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

الفصل الرابع: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

٤.١ الاستنتاجات:

١- تظهر النتائج المتعلقة بالمتغيرات الديمغرافية لأعضاء الهيئة التدريسية في مدارس تربية ذي قار – قسم تربية الرفاعي توازناً نسبياً بين الجنسين، حيث يمثل الذكور ٥٤.١٪ والإناث ٤٥.٩٪. هذا التوزيع يعزز من تنوع وجهات النظر التعليمية، مما يساهم في تحسين بيئة العمل. ومن جهة أخرى، يبين توزيع المستوى العلمي أن النسبة الكبرى من المعلمين يحملون مؤهلات بكالوريوس ٤١.٤٪، مما يعكس مستوى تعليمي جيد. ومع ذلك، تشير النسب الأقل لحاملي الدرجات العليا مثل الماجستير والدكتوراه إلى وجود فرص لتحسين الكوادر التعليمية، مما يمكن أن يعزز القيادة التحويلية ويقلل من التمييز الوظيفي. وأما بالنسبة لسنوات الخدمة، فإن ٤٠.٢٪ من المعلمين لديهم أكثر من ١١ سنة من الخبرة، مما يعكس استقراراً في الهيئة التدريسية ومعرفة عميقة بالبيئة التعليمية. في المقابل، يشير وجود ٥٩.٧٪ من المعلمين في الفئات الأقل من ١٠ سنوات إلى ضرورة تعزيز مهاراتهم من خلال برامج تدريبية مناسبة. بالنسبة لطبيعة الموقع، فإن ٦٣.١٪ من المعلمين يعملون في المناطق الحضرية، مما يوفر لهم فرصًا أكبر للتطوير المهني. ومع ذلك، يجب الانتباه إلى احتياجات المعلمين في المناطق الريفية، حيث يواجهون تحديات مختلفة قد تتطلب دعماً خاصاً. لذا بشكل عام، تعكس هذه المتغيرات أهمية توفير بيئة تعليمية تدعم تطوير المهارات والتدريب المهني، مما يسهم في تعزيز القيادة التحويلية وتقليل التمييز الوظيفي.

٢- تشير النتائج ان تحليل معامل الثبات لجميع فقرات الدراسة قد بلغ ٠.٩٨٧، مما يعني أن الأداة بشكل عام تعطي مستوى عالي من الثبات. وبصدق ٠.٩٩٤ هذا يعكس قدرة الأداة على قياس جميع الفقرات بشكل متناسق وموثوق. أما معامل التجزئة النصفية، الذي يبلغ ٠.٩٥٣، فيشير إلى أن الأداة تُظهر اتساقاً جيداً حتى عند تقسيمها إلى نصفين، مما يعزز من مصداقية النتائج.

٣- تشير النتائج ان بُعد التأثير المثالي، حصلت العبارة "يُظهر مدير المدرسة قيماً أخلاقية عالية وأمانة في جميع تصرفاته" على متوسط حسابي بلغ ٣.٤٧، مع انحراف معياري قدره ١.٤٩٨، مما يعكس أن غالبية المشاركين يرون أن المدير يتحلى بأخلاقيات عالية. الأهمية النسبية كانت ٣ واتجاه العينة كان "موافق". هذا الانطباع الإيجابي يعزز من ثقة المعلمين في قيادته، مما ينعكس على تقليل التمييز الوظيفي. أما في بُعد التحفيز الإلهامي، فقد حصلت العبارة "يُنمّي مدير المدرسة روح التحدي والإنجاز لدى المعلمين" على متوسط قدره ٣.٧٣، مع انحراف معياري ١.٣٥٣. الأهمية النسبية كانت ١ واتجاه العينة كان "موافق". هذا الرقم يظهر أن المدير يلهم المعلمين لتقديم أفضل ما لديهم، مما يسهم في خلق بيئة عمل تشجع على الإبداع وتحفز الأداء العالي، وهو ما يقلل من مشاعر التمييز ويعزز من التعاون بين المعلمين. فيما يتعلق بالاعتبار الفردي، حصلت العبارة "يُخصص مدير المدرسة وقتًا للاستماع إلى مشاكل واحتياجات المعلمين الفردية" على متوسط قدره ٣.٧٠، مع انحراف معياري ١.٣٩١. الأهمية النسبية كانت ١ واتجاه العينة كان "موافق". وهذا يعني أن المدير يولي اهتمامًا لاحتياجات المعلمين، مما يساهم في بناء علاقات قائمة على الثقة والدعم، وبالتالي يقلل من مشاعر التمييز. ففي بُعد الاستثارة الفكرية، حصلت العبارة "يُشجع مدير المدرسة المعلمين على التفكير بشكل نقدي في أساليب التدريس المعتادة" على متوسط قدره ٣.٣٥، مع انحراف معياري ١.٥٦٦. الأهمية النسبية كانت ٢ واتجاه العينة كان "موافق"، مما يشير إلى أن هناك حاجة ملحة لتحسين تشجيع الابتكار. تحسين هذه الجوانب يمكن أن يؤدي إلى علاقات شخصية أفضل ويقلل من التمييز. أما في بُعد التمييز في التعيين والترقية، أظهرت النتائج أن العبارة "أشعر أن فرص الترقية في المدرسة تُمنح بشكل غير عادل" حصلت على متوسط قدره ٣.٤٤، مع انحراف معياري ١.٤٨٧. الأهمية النسبية كانت ١ واتجاه العينة كان "موافق"، مما يدل على وجود شعور عام بعدم العدالة في منح الفرص، وهو ما يرتبط

بشكل مباشر بتأثير القيادة. ففي بُعد توزيع المهام والواجبات، حصلت العبارة "يُستخدم توزيع المهام كوسيلة لمعاقبة أو مكافأة بعض المعلمين" على متوسط قدره ٣.٦٤، مع انحراف معياري ١.٣٩. الأهمية النسبية كانت ١ واتجاه العينة كان "موافق"، مما يعكس وجود تفضيلات معينة في توزيع المهام، ويظهر الحاجة إلى تحسين العدالة في هذه العملية. وفي بُعد التمييز في التقييم والمكافآت، حصلت العبارة "تُستخدم معايير غير واضحة أو غير موضوعية لتقييم أدائي" على متوسط قدره ٣.٦١، مع انحراف معياري ١.٤١٧. الأهمية النسبية كانت ١ واتجاه العينة كان "موافق"، مما يُظهر أن المشاركين يشعرون بعدم وضوح المعايير المستخدمة في التقييم، مما يسهم في شعورهم بعدم العدالة في التقدير. أخيراً، في بُعد التمييز في العلاقات الشخصية، حصلت العبارة "يميل مدير المدرسة إلى تجاهل آراء أو اقتراحات بعض المعلمين" على متوسط قدره ٣.٦٨، مع انحراف معياري ١.٤٨٢. الأهمية النسبية كانت ١ واتجاه العينة كان "موافق"، مما يدل على أن هناك شعورًا بالتجاهل من قبل المدير لبعض الآراء، وهو ما يزيد من مشاعر التمييز الشخصي. لذلك تؤكد النتائج أن القيادة التحويلية تلعب دورًا محوريًا في تقليل التمييز الوظيفي من خلال تعزيز القيم الأخلاقية والتحفيز الإلهامي والاعتبار الفردي. ومع ذلك، هناك حاجة لتحسين جوانب معينة، مثل الاستثارة الفكرية والتوزيع العادل للمهام والمكافآت، لضمان بيئة عمل عادلة ومتوازنة. إن تعزيز أساليب القيادة التحويلية يمكن أن يسهم بشكل كبير في تحسين العلاقات الشخصية بين المعلمين وتخفيف مشاعر التمييز، مما يعكس أهمية القيادة الفعالة في تعزيز العدالة في بيئة العمل.

٤- تشير النتائج الى وجود ارتباط قوي جداً بين المتغيرين حيث بلغ ٠.٩٣٣*. فكلما زادت مستويات القيادة التحويلية، زادت مستويات التمييز الوظيفي، مما يدل على أن هناك علاقة إيجابية قوية بينهما. وعند النظر إلى القيمة المحسوبة للتقييم الإحصائي (ت الحسابية)، نجد أنها بلغت ٥٧.٤٢٠. هذه القيمة تشير إلى قوة الارتباط بين المتغيرين، حيث أنها تتجاوز القيمة الجدولية المتاحة والتي تساوي ١.٩٦٧. يشير هذا الفارق الكبير إلى أن العلاقة بين القيادة التحويلية والتمييز الوظيفي ليست صدفة، بل هي علاقة ذات دلالة إحصائية قوية. بالإضافة إلى ذلك، فإن مستوى الدلالة (α) هنا هو ٠.٠٥، وهو معيار شائع في الدراسات الإحصائية. بما أن (ت الحسابية) أكبر من (ت الجدولية)، فإن هذا يدل على أن القيمة الإحصائية تكون دالة. وبذلك يمكننا القول إن العلاقة بين القيادة التحويلية والتمييز الوظيفي ذات دلالة معنوية، مما يعزز فرضيتنا. لذا تشير هذه النتائج إلى أن تحسين أساليب القيادة التحويلية يمكن أن يلعب دوراً مهماً في التأثير على مستويات التمييز الوظيفي في المدارس الابتدائية. وإن وجود ارتباط قوي بين هذين المتغيرين يدل على أهمية التركيز على القيادة التحويلية كعنصر أساسي في تحسين بيئة العمل وتعزيز العدالة في التعاملات الوظيفية لذا يتم قبول الفرضية الرئيسية الأولى.

٥- تشير النتائج إلى أن قيمة (F) الحسابية بلغت ٣٢٩٧.٠٩٠، وهي قيمة مرتفعة جداً تعكس قدرة النموذج على تفسير العلاقة بين القيادة التحويلية والتمييز الوظيفي بشكل جيد. بالمقارنة مع القيمة الجدولية التي تبلغ ٣.٨٧٠، نجد أن القيمة الحسابية تفوقها بشكل كبير، مما يدل على وجود دلالة إحصائية قوية. هذا يعني أن هناك تأثيرًا حقيقيًا يمكن الاعتماد عليه بين المتغيرين. وعند النظر إلى معدل التفسير (R^2)، نجد أن قيمته تصل إلى ٠.٩٠٩، مما يعني أن حوالي ٩٠.٩٪ من التباين في التمييز الوظيفي يمكن تفسيره من خلال القيادة التحويلية. هذه النسبة العالية تشير إلى أن النموذج يفسر جزءاً كبيراً من التباين، مما يعزز من مصداقية النتائج ويبرز أهمية القيادة التحويلية في التأثير على التمييز الوظيفي. وأما بالنسبة لمعامل الانحدار (β)، فقد كانت قيمة (β_0) ثابتة عند ٠.١١٦، مما يشير إلى الثابت في النموذج. بينما بلغت قيمة (β_1) ٠.٩٦٢، وهذا يعني أن كل وحدة زيادة في القيادة التحويلية تؤدي إلى زيادة قدرها ٠.٩٦٢ في التمييز الوظيفي. تشير هذه القيمة إلى أن القيادة التحويلية تؤثر بشكل إيجابي قوي على التمييز الوظيفي. وبناءً على هذه النتائج، يمكننا أن نستنتج أن هناك تأثيراً ذا دلالة معنوية بين القيادة التحويلية والتمييز الوظيفي. لذلك، يمكن قبول هذه الفرضية،

مما يدل على أن تعزيز أساليب القيادة التحويلية يمكن أن يؤدي إلى تحسينات ملحوظة في بيئة العمل وتقليل التمييز الوظيفي. هذه النتائج تؤكد على أهمية القيادة الفعالة في تعزيز العدالة والمساواة في التعاملات الوظيفية داخل المدارس الابتدائية.

٦- يتبين من خلال اختبار Kolmogorov-Smirnov[a] واختبار Shapiro-Wilk ان البيانات تتبع التوزيع الطبيعي عند مقارنتها مع مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) وان قيمتا الاختبار اعلى من (٠.٠٥) هذا يدل على ان البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

٤.٢ التوصيات

١- يجب على المؤسسات التعليمية الاستثمار في تطوير مهارات القيادة التحويلية من خلال تصميم برامج تدريبية وورش عمل تركز على أساليب القيادة الفعالة والمهارات القيادية الضرورية.

٢- ينبغي وضع استراتيجيات تحفيزية مستدامة لتعزيز الأداء وتحسين العلاقات بين الموظفين، مثل التحفيز الإلهامي وتعزيز القيم الأخلاقية، مما سيساهم في تقليل التمييز الوظيفي.

٣- من المهم إجراء تقييم دوري لنظام التقييم والمكافآت في المؤسسة لضمان توفر العدالة والمساواة، مع أخذ بالحسبان الاعتبارات الفردية وتحديد مناطق التحسين.

٤- ينبغي توعية جميع الموظفين بأهمية القيادة التحويلية وتأثيرها الإيجابي على بيئة العمل. يمكن تحقيق ذلك عبر عقد ندوات وورش عمل تعليمية لزيادة الوعي والمشاركة والولاء.

٥- يجب أن تهتم المؤسسات بزيادة الدعم للمعلمين في المناطق الريفية من خلال برامج تدريب مخصصة تلبي احتياجاتهم، مما يسهم في تطوير مهاراتهم ويعزز من مساهماتهم.

٤.٣ المقترحات

١- يُقترح إنشاء برامج تنموية مخصصة تستهدف تطوير مهارات القيادة التحويلية، مع التركيز على التحفيز الإلهامي والتواصل الفعّال بين المديرين والمعلمين.

٢- تنفيذ استطلاعات رأي دورية بين الموظفين لتقييم مدى تأثير أساليب القيادة والتحفيز على بيئة العمل والتمييز الوظيفي، مما سيساهم في إجراء تحسينات مستمرة.

٣- يُنصح بوضع سياسات واضحة ومتسقة تتعلق بعمليات التقييم والمكافآت لضمان العدالة، مع مراعاة احتياجات كل موظف وتقديم الدعم المناسب وفقًا لذلك.

٤- تعزيز ثقافة الابتكار والتفكير النقدي بين الموظفين عن طريق توفير فرص للنقاش وطرح الأفكار الجديدة، مما يسهم في تحسين العلاقات الشخصية والمهنية ويخلق بيئة عمل إيجابية.

٥- يجب تصميم برامج تدريبية مخصصة لدعم المعلمين الجدد وتعريفهم بأساليب القيادة التحويلية وأفضل الممارسات التربوية، مما يقلل من الفجوة بين المعلمين ذوي الخبرة والمعلمين الجدد.

٦- ينبغي تشجيع المديرين على تخصيص وقت للاستماع إلى مشاكل المعلمين واحتياجاتهم، مما يعزز من بناء علاقات قائمة على الثقة والدعم.

المصادر

١. البلوشي، خليل بن إبراهيم بن حسن. (٢٠٢٣). القيادة التحويلية بوزارة التربية وأثرها على أداء مديري الإدارات التعليمية بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان. مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة.

٢. عبد المقصود، محمد. (٢٠١٩). القيادة التحويلية: دراسة نظرية وتطبيقية. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٣. عمرو، ميرفين. (٢٠١٧). مدى توافر خصائص القيادة التحويلية بين رؤساء أقسام الإشراف التربوي في مديريات التربية والتعليم في فلسطين. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية).

٤. غرابية،٢٠٠٥، أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، القاهرة، دار النشر والتوزيع، ص ٧١

٥. كراجة ، عبد القادر (١٩٩٧). القياس والتقويم في علم النفس . عمان : دار اليازوري العلمية ،ص٦٧

٦. –محمد عبد الحميد, ٢٠٠٠، البحث العلمي في الدراسات الإعلامية، القاهرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع ،ص٢٣٣.

7. Abdel-Gawad, M. S. (2023). Organizational Justice and Its Relationship with Organizational Loyalty among Teachers. Journal of Educational and Psychological Sciences.

8. Afolabi, O. B. (2022). The Impact of Transformational Leadership on Employee Organizational Commitment: A Case Study of Educational Institutions in Nigeria. International Journal of Management, 13(1), 1-15.

9. Al-Qudah, M. S. (2020). Ethical Leadership and Its Relationship with Organizational Justice in Jordanian Universities. International Journal of Educational Research, 11(1), 5-18.

10. Ali, S., & Farooqi, M. (2021). Transformational Leadership and Its Effect on Job Satisfaction and Burnout of Teachers. Journal of Educational and Social Research.

11. Baba, M., Makhdoomi, U., & Siddiqi, M. (2019). Emotional Intelligence and Transformational Leadership Among Academic Leaders in Institutions of Higher Learning. Global Business Review, 22(4), 1070-1096.

12. Bass, B. M. (1985). Leadership and performance beyond expectations. Free Press.

13. Bass, M., & Riggio, R. E. (2006). Transformational Leadership, 2ed. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

14. Downton, P. (1973). Leadership in the modern organization.

15. Hameed, A., & Awan, M. A. (2022). Transformational Leadership and Its Impact on Teachers' Performance in Public Schools in Pakistan. Journal of Educational Sciences, 14(1), 88-102.

16. Lin, W. Y., H, & L, Z. (2022). The Roles of Transformational Leadership and Growth Mindset in Teacher Professional Development: The Mediation of Teacher Self-Efficacy. Sustainability, 14(11), 6489.

17. Rachmad, Y. A., Ahmad, M. T., Eulis, B. A., & G, M. E. (2023). The Effect of Principal Transformational Leadership and Motivation on Performance of Teacher in Islamic Elementary School. Journal on Education, 5(3), 7043-7056.

18. Ruf'Ma, S., et al. (2020). The impact of transformational leadership on employee satisfaction.

19. Susilawati, S., et al. (2021). Transformational leadership and its effect on organizational performance.

20. Bonaros, V. (2016). A Study of Transformational Leadership and Student Academic Achievement in a School in the City.

21. Eby, G. (2017). Transformational Leadership among Secondary School Principals in the United States.

22. Olsen, J. P. (2016). Transformational Leadership: A Case Study.

23. Prince, A. M. (2018). Leadership is a process of inspiring or influencing others to work with commitment and high perseverance.

24. Rugg, L. J. M. (2015). Teacher satisfaction with principal transformational leader behavior.

25. Sagnak, M. (2020). The Relationship between Transformational School Leadership and Ethical Climate.

26. Sahin, S. (2014). The relation between transformational and transactional leadership style of school principals and school culture.

27. Scheer, L. M., & Markow, J. R. (2013). Measuring the Practice of Transformational Leadership in Islamic Schools in the United States of America.

28. Sholes, J. R. II (2020). Do Christian college students develop into more ethical leaders? An evaluation of moral development and transformational leadership.

29. Trofino, A. J. (2020). Transformational Leadership: Moving total quality management to world-class organization.

30. Turnbull, S., & Edwards, G. (2015). Leadership Development for Organizational Change in a New U.K. University.

31. Turner, N. (2012). Transformational Leadership and Moral Reasoning.

32. Yukl, G. (2012). Leadership in Organizations. Pearson Education.

33. Zainal, M.A.; Mohd Matore, M.E.E. (2021). The influence of teachers' self-efficacy and school leaders' transformational leadership practices on teachers' innovative behavior.