

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية
وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين

إعداد

منال خليل أحمد أبو غنام

إشراف

أ.د عبد محمد عساف

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية
بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، نابلس - فلسطين

2016

درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية
وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين

إعداد

منال خليل أحمد أبو غنام

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 16 / 10 / 2016، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة

- أ. د. عبد عساف / مشرفاً ورئيساً

- د. نهى عطيير / ممتحناً خارجياً

- د. حسن تيم / ممتحناً داخلياً

التوقيع

.....

.....

.....

٢٠١٦ / ١٤ / ٥

الإهداء

إلى أقرب الناس إلى قلبي وأولاهم بحبي
إلى من وسعتني رحمتها صغيرة، وأسعدتني صحبتها كبيرة، إلى والديّ العزيزين
(خليل وأسمى).

إلى الإنسان الذي أحببته حباً جماً، إلى من ترعّ في قلبي وجعل حبه وساماً على
صدري، إلى من نقشته الأحبار في قلبي وحفرت اسمه في عقلي وعروقي، إلى الذي
تهواه الروح والجسد، وإليه تركن الآهات والوئام، إلى من تقاسم معي مشوار حياتي،
إلى زوجي العزيز - سهيل أبو الهوى.

إلى من شاركوني دراستي بلعبهم وعبثهم وضحكاتهم، إلى فلذات كبدي ونور عيوني
محمد وميَّاس وتيم.

إلى من عشت معهنّ في بيت واحد، وقضيت معهنّ جميع تفاصيل حياة الطفولة،
بحلوها ومرّها، إلى أخواتي الغاليات على قلبي ميرفت وميساء وميرا وميار
وإلى أزواجهنّ وأبنائهنّ وبناتهنّ
إلى جميع أحبتي وأقاربي وأصدقائي وجميع من حقّزوا همتي لطلب العلم، وإلى سائر
المسلمين في الأرض.

ولا أنسى إدارة مدرسة الطور الشاملة للبنين بقسميها الإعدادي والثانويّ
وعسى ألاّ تفوتني منهم دعوة صالحة قد يحجب الله بها عني غاشية العذاب، أو
يجزييني بها حسن الثواب.

إليهم جميعاً أهدي هذا العمل المتواضع

الشكر والتقدير

استجابة لقوله تعالى: (ومن شكر فإنما يشكر لنفسه)^[النفل، 40]، وتبعاً لهدى رسولنا الكريم: (من لا يشكر الله لا يشكر الناس)، وعرفاناً بالفضل لأهله، فإنني أتقدم بوافر الشكر والتقدير إلى الطاقم التدريسي في كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، والعاملين فيها، لما أسدوه لنا طيلة مسيرتنا التعليمية في هذه الجامعة العريقة، ولا أستثني أحداً منهم، فكل في موقعه قد أسهم بوصولي إلى هذه المرحلة العلمية من حياتي.

وأنتقدم بالشكر الجزيل إلى المشرف القدير أ.د. عبد محمد عسّاف، لما قدّمه لي من نصائح ثمينة وتوجيهات قيّمة، وإلى الممتحن الداخلي د. حسن محمد تيّم، والممتحن الخارجي د. نهى عطير، فلهم جميعاً مني كل الشكر والعرفان

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى مدير الإعدادي في مدرسة الطور الشاملة للبنين أ. أسامة أبو سبيتان، لما قدّمه لي من دعم معنويّ وتشجيع، فله منّي كلّ الشكر والتقدير والاحترام

الإقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدّمة الرسالة التي تحمل عنوان:

درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية وعلاقتها
بالرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين

أقرّ بأنّ ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنّما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمّت الإشارة إليه
حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة كاملة، أو أيّ جزء منها لم يُقدّم من قبل لنيل درجة أو لقب علمي أو
بحثي، لدى أية مؤسسة تعليميّة أو بحثيّة أخرى.

Declaration:

The work provide in this thesis, unless otherwise refrenced, is the
researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any athor
degree or qualification.

Student's name:

اسم الطالبة: منال خليل أبو غنام

Signature:

التوقيع: منال

Date:

التاريخ: 16/10/2016

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ج	الإهداء
د	الشكر والتقدير
هـ	الإقرار
ح	فهرس الجداول
ك	فهرس الملحقات
ل	الملخص
1	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها
2	مقدمة
5	مشكلة الدراسة
6	أسئلة الدراسة
7	فرضيات الدراسة
8	أهداف الدراسة
9	أهمية الدراسة
9	حدود الدراسة
10	مصطلحات الدراسة
11	متغيرات الدراسة
12	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
13	مقدمة
14	المعايير المهنية
26	المعلم المدرسي ومرتكزاته
28	مهنة التدريس
30	الإدارة التربوية
32	الرضا الوظيفي
43	الدراسات ذات الصلة
59	التعقيب على الدراسات السابقة

60	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
61	منهجية الدراسة
61	مجتمع الدراسة
61	عينة الدراسة
63	أداة الدراسة
64	صدق أداة الدراسة
66	ثبات أداة الدراسة
66	إجراءات الدراسة
67	المعالجة الإحصائية
68	الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة
69	تحليل نتائج أسئلة الدراسة
70	تحليل نتائج فرضيات الدراسة
91	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
92	مناقشة نتائج أسئلة الدراسة
94	مناقشة نتائج الفرضيات
102	التوصيات
103	قائمة المصادر والمراجع
113	الملحقات
b	Abstract

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	خصائص العينة الديمغرافية	62
2	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية للأداة	64
3	نتائج معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لثبات أداة الدراسة	66
4	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للمظاهر المتعلقة بالتزام مديري المدارس الخاصة بمعايير مهنة الإدارة المدرسية في مدينة القدس	69
5	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للمظاهر المتعلقة بالرضا الوظيفي لدى مدرسي المدارس الخاصة في مدينة القدس	70
6	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الدرجة العلمية لدى المعلمين	71
7	نتائج اختبار توكي للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بالمعايير الشخصية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الدرجة العلمية لدى المعلمين	72
8	الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الدرجة العلمية لدى المعلمين	73
9	نتائج اختبار "ت" للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي	74
10	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة	75

76	نتائج اختبار توكي للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بالمعايير الشخصية والاجتماعية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة	11
77	الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة	12
78	نتائج اختبار "ت" للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص العلمي	13
80	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مستوى المدرسة	14
81	نتائج اختبار توكي للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بالمعايير الشخصية والاجتماعية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مستوى المدرسة	15
82	الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مستوى المدرسة	16
83	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير الدرجة العلمية	17
84	الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير الدرجة العلمية	18
84	نتائج اختبار "ت" للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير النوع الاجتماعي	19

20	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة	85
21	نتائج اختبار توكي للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة	86
22	الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة	86
23	نتائج اختبار "ت" للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير التخصص العلمي	87
24	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير مستوى المدرسة	88
25	نتائج اختبار توكي للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير مستوى المدرسة	88
26	الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير مستوى المدرسة	89
27	نتائج اختبار معامل الارتباط بيرسون للعلاقة بين التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية و الرضا الوظيفي لدى معلمي هذه المدارس	89

فهرس الملحقاا

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	الاسابانة بصورتها الأولىة	114
2	قائمة بأسماء المحكمين	117
3	الاسابانة بصورتها النهائية	118
4	كتب تسهيل المهمة	123
5	قائمة بأسماء المدارس وعناوينهنّ في مدينة القدس	125

درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين

إعداد

منال خليل أحمد أبو غنّام

إشراف:

أ. د. عبد محمد عسّاف

الملخص

هدفت هذه الدراسة تعرف درجة التزام مديري المدارس الخاصة بمعايير مهنة الإدارة المدرسية في مدينة القدس، ومعرفة مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي هذه المدارس، بوجود المتغيرات الديمغرافية: (الدرجة العلمية، والنوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، والتخصص العلمي، ومستوى المدرسة). والكشف عن العلاقة بين التزام مديري هذه المدارس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي هذه المدارس، والخروج بمجموعة من التوصيات التي تفيد العاملين في مجال الإدارة المدرسية.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، باعتماد الاستبانة وسيلة لجمع البيانات، مكونة من ثلاثة أقسام، تناول الأول المتغيرات الديمغرافية، أما الثاني والثالث فتكوّنا من (83) فقرة، موزعة على ثلاثة محاور في القسم الثاني ومحور واحد في القسم الثالث، وقد تمّ التحقق من صدق الاستبانة وثباتها.

وقد تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس، والبالغ عددهم (1700). أمّا عينة الدراسة فقد تكوّنت من (350) معلماً، منهم (60) ذكراً، و(290) أنثى، تمّ اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية.

وبعد أن تمّ جمع البيانات وتحليلها، توصّلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

أن درجة التزام مديري المدارس الخاصة بمعايير مهنة الإدارة المدرسية كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي لها (3.99)، وبلغ المتوسط الحسابي لدرجة الالتزام بمعايير طبيعة العمل (3.80)، وبلغ المتوسط الحسابي لدرجة الالتزام بالمعايير الشخصية (3.92)، والمتوسط الحسابي لدرجة الالتزام بالمعايير الاجتماعية (3.97).

وأنّ مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس كان عالياً، وبمتوسط حسابي بلغ (3.89).

وتبيّن أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية في درجة الالتزام تعزى لمتغيرات: (الدرجة العلمية، والنوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة).

وتبيّن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية في درجة الالتزام تعزى لمتغير التخصص كانت لصالح التخصصات الأدبية، ووجود فروق تعزى لمتغير مستوى المدرسة لصالح المدارس الأساسية الدنيا.

وتبيّن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وكانت الفروق لصالح الذكور، ووجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح فئة (أقل من 5 سنوات)، ووجود فروق تعزى لمتغير مستوى المدرسة لصالح المدارس الثانوية.

وتبيّن أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا تعزى لمتغيري: التخصص العلمي والدرجة العلمية لدى المعلمين.

وتبيّن وجود علاقة طردية بين درجة التزام المديرين بمعايير مهنة الإدارة المدرسية، ومستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

وبناءً على هذه النتائج فقد أوصت الباحثة بعدّة توصيات، أهمها، إتاحة الفرصة الكافية للمعلمين للمشاركة في صنع القرار، والحرص على إشراكهم في دورات داخلية وخارجية، وتشجيع التعاون بينهم، وتخصيص حوافز مادية ومعنوية ومكافآت تشجيعية من قبل وزارة التربية والتعليم للمديرين الذين يمتلكون درجة التزام عالية بالمعايير المهنية، وإجراء دراسات مشابهة لموضوع الدراسة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

مقدمة

مشكلة الدراسة

أسئلة الدراسة

فرضيات الدراسة

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

حدود الدراسة

مصطلحات الدراسة

متغيرات الدراسة

مقدمة

لا يتوقف البحث الحثيث عند التربويين عن أفضل الطرق لتحسين العملية التعليمية، وتحسين جميع عناصرها، المتمثلة بالمدرسة والمديرين والمعلمين والطلبة والمناهج وأساليب التدريس، وغيرها فيما يتعلق بالعملية التعليمية والتعليمية. والمدير أحد العناصر الأساسية في العملية التعليمية، وبنات به وبدوره الكثير من الأمور التي تسهم في تحسين العملية التعليمية، والأمور التي تتعلق بقيادة المدرسة وتحقيقها لأهداف التربية والتعليم.

إنّ المدير القادر على قيادة وإدارة مدرسته بما يتلاءم وحاجات مجتمعه، وضمن الأهداف التي حددتها وزارة التربية والتعليم، والقادر على تجاوز العقبات التي تعترض سير العملية التعليمية، لا بد أن يكون على درجة كافية من الالتزام بمعايير وقواعد مهنته مديراً لمدرسته، وعارفاً بتفاصيلها، وهو بموقعه قدوة حسنة للمعلمين والطلبة على السواء، يفرض عليه مركزه الإداري في المدرسة الالتزام بقوانين المهنة، فالمدير يمثل رأس الهرم في المدرسة، وأي خلل في عمله وشخصيته وأسلوب تعامله ينعكس سلباً على أداء المعلمين والطلبة.

وفي حالة انعكاسه إيجاباً على المعلمين، يدركون المعنى الحقيقي من الالتزام بالواجبات الأخلاقية والمهنية والسلوكية، وتتكون لديهم مشاعر تترجم على مستوى السلوك والالتزام والانضباط بمعايير مهنة التدريس، ويتكون لديهم رضاً وظيفياً عن أعمالهم ومديرهم وإدارتهم بشكل عام. إن الرضا جزء لا يتجزأ عن الحياة بوجه عام، إذ أنّ كلاّ منهما مندمج في الآخر، ويعتمد عليه، وهو من العوامل التي تؤثر في مدى كفاءة المعلمين في العمل وارتباطهم به وحرصهم عليه. (الحراشة، 2008)

وقد نال موضوع الرضا الوظيفي اهتمام الكثير من الباحثين، كما ورد في (الزبون وآخرون، 2010؛ الخميس، 2013) في المجال التربوي، لما له من أثر إيجابي في رفع الروح المعنوية وتحقيق التوافق النفسي للمعلمين، وارتفاع مستوى إنتاجهم، وانخفاض مستوى الضغوط النفسية المتعلقة ببيئة المدرسة. ويعرّف الرضا الوظيفي بأنه اتجاه إيجابي نحو الوظيفة التي يقوم بها المعلم، إذ يشعر بالرضا عن مختلف العوامل البيئية والاجتماعية والاقتصادية والإدارية المتعلقة

بوظيفته. ويعد الرضا الوظيفي للمعلمين من أهم العوامل الإيجابية لبذل المزيد من الجهد باتجاه تحسين وتطوير أداء المعلمين، وبالنتيجة تطوير العملية التعليمية.

من النظريات التي حاولت تفسير الرضا عن العمل وعوامله ومسبباته نظرية الإدارة العلمية، إذ اهتمت على يد روادها تايلور (Taylor) وفايول (Fayol) بالحوافز المادية باعتبارها الحافز الوحيد المحقق للرضى عن العمل، وحاولت توفير كافة السبل المادية التي ترفع من كفاية العامل وتجعله يؤدي عمله بسرعة قصوى وإتقان، مع ذلك، لم تستطع الإدارة تحقيق الرضا المطلوب، ويؤخذ عليها إهمالها للجوانب الإنسانية وما يتعلق بها من ظروف العمل. (الزبون وآخرون، 2010)

لذا تتطلب المهمات التي يُفترض أن يمارسها مدير المدرسة أن تكون مهنية متخصصة، لكن مهنية المدير وحدها لا تكفي من غير وجود قواعد للسلوك المهني والأخلاقيات الملزمة له، لأن الأخلاقيات المهنية تتبع ضرورتها من أن الإدارة المدرسية تتعامل مع الإنسان وتحاول صياغة شخصية سليمة وإيجابية، وتنمي الخلق القويم، وترسخ فيه القيم السامية والشعور بالمسؤولية، كما أنها تقوم بصياغة القرارات التي تنعكس على حاضر المجتمع ومستقبله والتي يمتد تأثيرها لأجيال عديدة، إذ أن المدير يتبوأ أعلى مركز في مدرسته فهو المسؤول عن صناعة القرارات فيها، وإنّ التزام القيادة الإدارية بالممارسات الأخلاقية يزيد من مشاعر الانتماء والولاء لدى الموظف تجاه المسؤولين وتجاه المنظمة ككل، مما يدفعه إلى بذل قصارى جهده في العمل، ويشعره بالرضا الوظيفي والاستقرار والأمن، مما يساعد على رفع معدل الإنجاز في العمل، أما إذا تصرفت القيادة الإدارية بعكس ذلك، وقامت بالتحيز لأفراد دون آخرين، والتحيز لشخص دون غيره؛ فسوف تضعف لدى العاملين مشاعر الانتماء والولاء، وتقلّ لديهم المحبة بالعمل (الخميس، 2013).

فضلاً عن ذلك، فإنّ الإدارة المدرسية هي التي تتحمل العبء الأكبر في أثناء تنفيذ العملية التعليمية، بجميع جوانبها، الفنية والإدارية، وهي التي تمثل الميدان الفعلي لتضافر جهود العاملين فيها، من معلمين وإداريين. لذا ينبغي أن تكون الإدارة عبارة عن تعبير نقي وترجمة مخلصة للفلسفة التي ينشدها المجتمع، وينبغي أن تكون المدرسة بالنتيجة بيئة منتقاة، حسب البيئات

والمؤسسات الأخرى الموجودة في المجتمع، ومقاسة حسب ذلك. ولن تكون بيئة منتقاة، إلا إذا كانت إدارتها نقية، وهذا يعني أن يكون كل من الإدارة التعليمية، والإدارة المدرسية، أنموذجين صالحين في العلاقات الإنسانية، وفي سير العمل، وفي التعاون. وتكون بذلك الإدارة المدرسية شأنها شأن أي عمل يقوم به الإنسان، لا يخلو من وجود صعوبات تعترضه في أثناء ممارسته أو القيام به، بل نجد أنها تعاني أحياناً من بعض الأمور التي تمثل صعوبات في طريق القيام بوظائفها على الوجه الأكمل. على أن هذه الصعوبات تختلف من إدارة إلى أخرى ومن مرحلة تعليمية إلى أخرى، تبعاً لظروف المدارس، وطبيعة القائمين عليها. لذلك أصبح مدير المدرسة بحاجة ماسة إلى رؤية إدارية جديدة تحرك وتبني وتجدد وتبدع وتضيف وتستثمر، رؤية تحقق للمدرسة مستقبلاً زاهراً، وتعطي الفرد رؤية واضحة حول ما ينبغي أن تكون عليه مدرسته في المستقبل، رؤية حقيقية تعيش في القلوب والعقول والسلوك والأداء اليومي في المدرسة. (عساف، 2005).

من خلال اطلاع الباحثة على الأدبيات السابقة (الخميس، 2013؛ حمادنة، 2013؛ الزبون وآخرون 2010؛ عساف، 2005)، والتي تضمنت أهمية وجود المدير ودوره الفاعل في المدرسة، وتأثيره المباشر على المدرسة والعاملين فيها، وجدت أن هذه الأدبيات توصلت إلى أنه ينبغي على المدير أن يكون ملماً بمعايير الإدارة المدرسية، ومنفذاً لها في الميدان المدرسي بدرجة عالية من الدقة، وأن يكون محفزاً على الالتزام بها، وأجمعت على أن مدير المدرسة هو الشخص الذي توكل إليه مهمة إدارة المدرسة؛ لأجل تيسير العملية التعليمية وفق متطلبات المجتمع وأهداف التربية والتعليم، لنشأة جيل قادر على النهوض بمجتمعه.

وتأتي هذه الدراسة لتكشف عن درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بالمعايير الإدارية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين، إذ ترى الباحثة أن المدير إداري وقيادي ومسؤول عن مؤسسة تعليمية تحوي طلبة باختلاف مستوياتهم الأكاديمية والمجتمعية والأخلاقية، ومعلمين باختلاف مهماتهم التعليمية وتنوعها، فالباحثة ترى بأنه على المدير أن يكون قادراً على إدارة وقيادة المدرسة بإتقان، ومتمكناً من تجاوز المشكلات المختلفة، وهو كفرد لا يستطيع القيام

بجميع هذه الأمور ، إلّا إذا كان ملماً بمعايير مهنته وأهدافها وتوجهاتها، فهذه المعايير التي حددتها (الأنروا، 2009) ليست بسيطة أو تتشكل من خلال الخبرة الميدانية، إنّما بحاجة إلى اطلاع ومتابعة، إذ ورد في نشرة الأنروا الصادرة سنة 2009، أنّ المعايير الوطنية لمديري المدارس هي: تشكيل المستقبل، وقيادة التعلم والتعليم، وتطوير الذات والعمل مع الآخرين، وإدارة المؤسسة التعليمية، وضمان المساءلة، وتقوية العلاقة مع المجتمع.

ويؤمل أن يفيد المديرون من هذه الدراسة بالدرجة الأولى، للتعرف إلى التقييم الذي تقدمه هذه الدراسة، وذلك من خلال استطلاع آراء المعلمين ووجهات نظرهم في المدارس الخاصة في مدينة القدس. ويمكن للمشرفين التربويين الاطلاع على حيثيات وتفاصيل هذه الدراسة للإفادة منها في عملهم.

مشكلة الدراسة

تعالج هذه الدراسة موضوع التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى المعلمين، من خلال الاطلاع على وجهة نظر المعلمين تجاه ذلك. إذ أنّ قلة تمكّن المدير من الالتزام بجميع معايير مهنة الإدارة، ووجود أخطاء إدارية ظاهرة، لا بد أن ينعكس سلباً على المدرسة بعناصرها المختلفة، من طلبة ومعلمين وعاملين، ويؤثر سلباً في مجريات العمل المدرسي الإداري اليومي. فالمدير يمثل القائد والموجه في المدرسة، ويمثل المرجعية التي يستند إليها العاملون في المدرسة للقيام بأعمالهم.

وإنّ قلة الاطلاع من قبل مديري المدارس على المستجدات التربوية الحديثة، الواردة في النشرات والدوريات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم، والواردة في الدراسات الحديثة المتعلقة بمعايير المهنة، يؤدي إلى نقص في الأداء الإداري والمهني ونقص في الرضا الوظيفي لدى المعلمين، وقد ينتج عنه تأخير في سير الأمور الروتينية، كما تلاحظه الباحثة من خلال عملها المدرسي.

وقد لاحظت الباحثة أهمية دور مدير المدرسة من خلال عملها المدرسي، وخبرتها في مجال التدريس، وهي تعي أنه كلما كان مدير المدرسة ملتزماً بمعايير المهنة؛ أخلاقياً وإدارياً ومهنياً، فإن المدرسة تكتسب طابعاً إدارياً مميزاً، يرتقي بها لتحقيق أهداف التربية والتعليم المنشودة، وهذا ما حثت عليه الأدبيات السابقة وأكدت عليه. ومن خلال اطلاع الباحثة على تلك الأدبيات، فقد ورد فيها توصيات عدّة بإجراء مثل هذه الدراسة الحالية.

واستناداً إلى ما سبق، يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين؟

أسئلة الدراسة

تعمل هذه الدراسة على الإجابة عن الأسئلة الآتية، من خلال الاطلاع على وجهة نظر معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس:

1- ما درجة التزام مديري المدارس الخاصة بمعايير مهنة الإدارة المدرسية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؟

2- ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس؟

3- ما أثر المتغيرات الديمغرافية (الدرجة العلمية، والنوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، والتخصص العلمي، ومستوى المدرسة) على التزام مديري المدارس الخاصة بمعايير مهنة الإدارة المدرسية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؟

4- ما أثر المتغيرات الديمغرافية (الدرجة العلمية، والنوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، والتخصص العلمي، ومستوى المدرسة) على مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس؟

5- ما العلاقة بين التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية والرضا الوظيفي لدى معلمي هذه المدارس؟

فرضيات الدراسة

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الدرجة العلمية لدى المعلمين.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.
- 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص العلمي.
- 5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مستوى المدرسة (أساسية دنيا، أساسية عليا، ثانوية).
- 6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير الدرجة العلمية.
- 7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.
- 8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
- 9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير التخصص العلمي.

10- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير مستوى المدرسة (أساسية دنيا، أساسية عليا، ثانوية).

11- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية والرضا الوظيفي لدى معلمي هذه المدارس.

أهداف الدراسة

تعمل هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- تعرّف درجة التزام مديري المدارس الخاصة بمعايير مهنة الإدارة المدرسية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين.

2- تعرّف مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس.

3- تعرّف أثر المتغيرات الديمغرافية (الدرجة العلمية، والنوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، والتخصص العلمي، ومستوى المدرسة) على درجة التزام مديري المدارس الخاصة بمعايير مهنة الإدارة المدرسية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين.

4- تعرّف أثر المتغيرات الديمغرافية (الدرجة العلمية، والنوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، والتخصص العلمي، ومستوى المدرسة) على مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس.

5- الكشف عن العلاقة بين التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية والرضا الوظيفي لدى معلمي هذه المدارس.

6- الخروج بمجموعة من التوصيات التي تفيد العاملين في مجال الإدارة المدرسية.

أهمية الدراسة

إن المؤسسات التربوية، وأهمها المدارس، هي جزء أساسي من المجتمعين التربوي والمحلي، فالطلبة والمعلمون والمديرون على حد سواء، يشكلون فئة اجتماعية كبيرة، وإنّ البحث والدراسة في مواضيع تتعلق بهذه الفئة يكسب الدراسة أهميتها، فهي تتناول شريحة يعتمد عليها المجتمع المحلي لقيادته وتطويره من خلال التعلّم والتعليم، وتعمل على تنميته من نواحٍ عديدة، فكلما تحسّن الأداء المدرسي تحسّنت مخرجات التعليم، وعلى رأسها الطلبة، الذين يمثلون المستقبل. إنّ شخصية المدير الناجح في إدارته، تنعكس على طلبته ومعلميه، في المستقبل القريب وفي المستقبل البعيد، إذ يكون المدير القدوة في المدرسة.

من هنا تظهر الأهمية النظرية لهذه الدراسة بتناولها الأدبيات الحديثة، والدراسات التي تُعنى بالمواضيع التربوية المتنوعة، والدراسات التي تختص بدراسة العلاقة بين الرضا الوظيفي والالتزام بمعايير المهنة، والاستفادة منها في موضوع الدراسة الحالية، كذلك الاطّلاع على المستجدات التربوية التي تتناولها قوانين ومنشورات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وغيرها من الوزارات.

أما الأهمية التطبيقية، فقد تفيد هذه الدراسة العاملين في مجال الإدارة المدرسية من مديرين ومشرفين من حيث تعريفهم درجة التزام مديري المدارس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين. كما أنها ستعمل على تقديم تقييماً واقعياً لدرجة التزام مديري المدارس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين.

حدود الدراسة

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من السنة الدراسية 2015 – 2016.

الحدود المكانية: المدارس الخاصة في مدينة القدس.

الحدود البشرية: معلمو ومعلمات المدارس الخاصة في مدينة القدس.

الحدود الأدائية: تتأثر الدراسة بمدى صدق وثبات الأداة المستخدمة وطبيعة استجابة المبحوثين.

مصطلحات الدراسة

• **مدير المدرسة:** "الإداري الأول في المدرسة، ويقف على رأس التنظيم فيها، ويتحمل فيها المسؤولية الأولى، بل الكاملة أمام السلطة التعليمية (الرؤساء) والمجتمع." (عابدين، 2005، ص89).

وتعرّفه الباحثة إجرائياً بأنه الشخص الذي يتّأس إدارة المدرسة، ويكون مسؤولاً عن أعمالها الإدارية والعملية التعليمية فيها أمام الجهات الرسمية المسؤولة عن المدارس وأمام المجتمع.

• **معايير مهنة الإدارة المدرسية:** مؤشرات رمزية تصاغ في مواصفات تحدد الصورة المثلى التي نبغي أن تتوفر لدى التلميذ أو لدى المدرسة الذي توضع له المعايير، أو التي نسعى إلى تحقيقها، وهي نماذج و أدوات للقياس، يتم الاتفاق عليها محلياً وعالمياً وضبطها وتحديد لها للوصول إلى رؤية واضحة لمداخلات النظام التعليمي ومخرجاته، لغاية تحقيق أهدافه المنشودة والوصول به للجودة الشاملة (Edmonson & Fisher & Polnik, 2003).

وتعرّفها الباحثة إجرائياً بأنها المؤشر والمرجع الذي يتم بوساطته تحديد قيام مدير المدرسة بالمهام المطلوبة منه على أكمل وجه.

• **الرضا الوظيفي:** "محصلة الشعور الذي يدركه الفرد من خلال عمله بالمؤسسة، والذي يتكون من مجموعة من الاتجاهات التي يكونها عن طبيعة الوظيفة التي يشغلها، والأجر الذي يحصل عليه وعن فرص الترقية المتاحة وعن علاقاته مع مجموعة العمل التي ينتمي إليها وعن الخدمات التي تقدمها المؤسسة له." (الشيخ، وشرير، 2008، ص 687)

وتعرّفه الباحثة إجرائياً على أنه الحالة التي يشعر بها المعلمون بأنهم قد استوفوا حقوقهم المهنية والمادية داخل المدرسة، نتيجة لالتزام المدير بمعايير مهنته.

• **الالتزام لدى مديري المدارس:** "سلوك تنظيمي دينامي وليس سمة ثابتة، تؤثر فيها خصائص الأفراد والجماعات في المدرسة، بحيث يتكون لدى مديري المدارس ثقافة تنظيمية واعتقادات أساسية

لما يجب عمله أو عدم عمله، وما هو مهم وما هو غير مهم، ضمن حدود وقواعد لوائح التربية والتعليم بما يضمن الحفاظ على جودة الأداء المهني وتقليل المشكلات الإدارية." (عابدين، 2005، ص 205)

وتعرّفه الباحثة إجرائياً بأنه اتّباع المدير لجميع التعليمات المتعلقة بمهنته، وقيامه بجميع المهام الموكلة إليه، وتحقيقه لأهداف عملية التعلّم والتعليم، مما ينعكس بالإيجاب على سلوك المعلمين.

• **المعلم:** "هو كلّ من يتولّى التّعليم في أي مؤسسة تعليميّة بإجازة تمنحه إياها وزارة التّربية والتّعليم أو أي مؤسسة أخرى تستطيع منح هذه الإجازة." (مكرر، 2014، ص 11)

وتعرّفه الباحثة إجرائياً بأنه الفرد الحاصل على درجة علمية تمكّنه من امتحان مهنة التدريس.

متغيرات الدراسة

1- المتغير التابع:

استجابة أفراد عينة الدراسة على الاستبانة، والمتمثل في قياس درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية، ومستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين وذلك من وجهة نظر المعلمين.

2- المتغيرات المستقلة:

تعتمد هذه الدراسة على المتغيرات المستقلة الآتية: الدرجة العلمية (دبلوم، بكالوريوس، دبلوم عالٍ، دراسات عليا) والنوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)، وسنوات الخبرة (أقل من 5، 5 - 10 سنوات، 11 سنة فأكثر)، والتخصص العلمي (أدبي، علمي)، ومستوى المدرسة (أساسية دنيا، أساسية عليا، ثانوية).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

- الإطار النظري

- الدراسات ذات الصلة

- التعقيب على الدراسات ذات الصلة

مقدمة

شهدت السنوات الماضية اتجاهاً إيجابياً جديداً في الإدارة المدرسية، فلم تعد مجرد تسيير شؤون المدرسة بشكل روتيني، ولم يعد هدف مدير المدرسة مجرد المحافظة على النظام في مدرسته والتأكد من سير المدرسة وفق الجدول الموضوع وحصر حضور وغياب الطلاب والعمل على استيعابهم للمواد الدراسية بل أصبح محور العمل في هذه الإدارة يدور حول الطالب وحول توفير كل الظروف والإمكانيات التي تساعد في توجيه نموه العقلي والبدني والتي تعمل على تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو.

إنّ العاملين في كل مجال من مجالات الحياة يحتاجون إلى من يقوم بإرشادهم وتوجيههم والإشراف عليهم، لكي تتطور أعمالهم، وحتى يرتفع مستوى الأداء المهني الذي يؤدونه، ولكي يزداد إنتاجهم، وتعلو قيمته، ويعدّ الأخذ بنظام الإشراف التربوي وسيلة من الوسائل الفعّالة بالنهوض بالتعليم، و قد آن الأوان لإحداث ثورة شاملة في التعليم تعيد تصحيح وضعه، وتمنحه من أسباب القوة والفعالية ما يستطيع أن يؤثر في حياة المجتمع، فالعالم يشهد تقدماً سريعاً في جميع المجالات، ومنها: المجال العلمي والتربوي، وبالنتيجة يكون له أثر في جهود المدارس وبهذا تكون إدارة هذه المدارس مسؤولة عن ملاحقة هذا التقدم والتغير السريع، والتكيف معهم، يتطلب ذلك من مديري المدارس أن يكونوا على مستوى هذه المسؤولية. (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2009).

وتعدّ الإدارة التعليمية العمود الفقري في مجمل العملية التعليمية، والتي تعود لها عمليات تطوير وتحسين العملية التعليمية في المؤسسات التعليمية من خلال توفر الظروف والإمكانيات المادية والمعنوية وتحسين الرضا الوظيفي، لجميع العاملين في العملية التعليمية، وبخاصة المعلمين الذين يعدون مرتكزاً أساسياً لتطوير عمليتي التعلم والتعليم. وفي العمل التربوي أصبح موضوع الرضا الوظيفي من الموضوعات التي تحظى باهتمام السلوكيين والإداريين، وذلك ببحث الجوانب المختلفة لوسائل ومصادر الرضا لدى الموظف وقياس درجة رضى الأفراد نحو وظائفهم، وكذلك بحث أسباب ومصادر عدم الرضا، فذلك ينعكس على أدائه في العمل وقيامه بواجباته على الوجه المطلوب، وقد ارتبط مفهوم الرضا الوظيفي بالأداء الوظيفي للعاملين، والقيام بالأدوار والواجبات

المطلوبة منهم، كما نجد أنّ أداء العمل يختلف من فرد إلى آخر، ويعتمد على الجهد المبذول من قبل الفرد واقتناعه بأهداف المنظمة وولائه العميق لها، والتزامه بواجباته المطلوبة، وهذا الجهد مطلوب بشكل أكبر في مجال التعليم. (الأفندي، 2012).

المعايير المهنية

بدأ مفهوم المعايير المهنية يدخل الساحة التربوية عالمياً وعربياً، وذلك في سياق العولمة وفي إطار انتشار التنافس المعياري العالمي، فما يطرأ على العالم اليوم، وفي كافة المجالات، يدعو إلى تجويده في سبيل الحصول على أفضل النتائج والمخرجات. خصوصاً أنّ متطلبات سوق العمل وحياتنا اليومية بما فيها من تقدم علمي وتكنولوجي فائق النوعية، وأثر المعطيات العلمية والتكنولوجية على التعليم، جميعها تفرض على النظم التربوية التحدي، وتبني شعار التعليم والعلم المتميزين، وذلك تحقيقاً لجودة مخرجاتها، المتمثلة بمتعلمين مؤهلين أكاديمياً وأكفاء، يمتلكون مهارات نوعية، يكونوا قادرين على المنافسة في المسابقات والاختبارات الدولية، وقادرين على المنافسة في السوق العالمية، يحصلون على الفرص التعليمية والوظيفية، و يتفوقون في مجال الابتكار والإبداع، وإلى جانب ذلك يكونوا قادرين على مواصلة المسار العلمي الأكاديمي أو التحول إلى سوق العمل. وتستخدم المعايير الكمية في كثير من أعمال الصناعة وأعمال التشييد والبناء والخدمات، ويستوي في هذا الاستخدام للفظـة "معيـار"، صناعة السيارات والأجهزة والأدوية والأغذية. كما يستخدم المعيار في الطب وفي الأعمال التجارية والمصرفية، وتنشئ الدول أجهزة معينة للقياس، توخياً لضمان جودة الإنتاج، وتحقيق العدل بين أطراف التعامل. (غواش، 2008)

وما يساعد على انتقال مفهوم المعيار إلى قطاع التعليم، أنه وفي ظلّ التحديات العلمية والتكنولوجية، أصبحت العملية التعليمية تتحمل مسؤولية إعداد أطر المستقبل، في عالم يتطلب الجودة الشاملة في كل نواحي الحياة؛ مجتمع ينمو ويتقدم في ظل منافسة يفوز فيها الأفضل والأقوى، ويسود بامتلاكه أرقى أنواع التربية والتعليم. لذا بدأت الدول المصنّعة بوضع توصيف دقيق وعبارات وصفية محددة، لكي يُضبط ما يجب أن يكون عليه كل مجال من المجالات العملية التعليمية، وتعدّ هذه العبارات الوصفية بمثابة المستويات المعيارية، والتي يسعى المسؤولون في

التعليم للوصول إليها، لأنها محكّات يقاس في ضوءها مستوى التقدم الذي تحقّقه أية أمة في التعليم. وبهذا يتحدد مفهوم المعايير في التعليم في تعريف تركيبى، وهو: المعايير هي مؤشرات رمزية تصاغ في مواصفات تحدد الصورة المثلى التي نبغي أن تتوفر لدى التلميذ - أو المدرسة - الذي توضع له المعايير، أو التي نسعى إلى تحقيقها، وهي نماذج و أدوات للقياس، يتم الاتفاق عليها محلياً وعالمياً وضبطها وتحديد لها للوصول إلى رؤية واضحة لمدخلات النظام التعليمي ومخرجاته، لغاية تحقيق أهدافه المنشودة والوصول به للجودة الشاملة (Edmonson et al, 2003).

خصائص بناء المعايير في التعليم

توجد العديد من الخصائص والوظائف التي تميز مفهوم المعايير عن غيره من المفاهيم الأساسية، التي وُظفت في بناء المناهج وفي تطوير العملية التعليمية بشكل عام، ويقدم (صالح، 2011؛ والعجمي، 2010) تحديداً دقيقاً لتلك الخصائص والوظائف التي تميز مفهوم المعايير وكذلك للإطار العام الذي نشأت في حضنه، نجمله في النقاط الآتية:

- في إطار زيادة الاهتمام بدور التعليم ونواتجه على المستوى العالمي.
- في سياق العولمة ومجتمع المعرفة، وما نتج عنه.
- الاهتمام بالجودة الشاملة، وإعداد البرامج الخاصة بها في كل المناحي.
- في إطار انتشار التنافس المعيارى العالمى.
- في مواجهة تحديات المستقبل، وعدم القدرة على تحديد ملامح فارقة له. (صالح، 2011).
- تسهم المعايير والمستويات المعيارية في رسم توقعات لطموحاتنا في التعليم وتوجيه العمل التربوي في كافة مجالاته، وتوفير محكات موضوعية لقياس نجاحاتنا في مسيرة التعليم.
- تؤكد المعايير ومستوياتها، ومستويات معايير المناهج على وجه الخصوص، أن جميع التلاميذ قادرين على التعلم في مستويات عليا، وأن التميز ينبغي أن يكون للجميع، وبالتالي فإن توفر المعايير ضرورة حتمية لتوافر الفرص وتكافؤها.

- يؤدي حضور ووضوح المعايير إلى الشفافية والعدالة والمحاسبية، وبالتالي إلى ثقة وتأييد الرأي العام.
- تعتبر المعايير ومستوياتها ومؤشراتها وسيلة فاعلة وركيزة أساسية لعمليات تطوير وتحسين التعليم.
- تمنح المعايير دوراً فعالاً للمعلمين في تخطيط التدريس وإدارته وقياس نتائجه وتقويمها.
- كما تمكن المستويات المعيارية ومؤشراتها المعلمين، من متابعة تعلم التلاميذ وتمكنهم من الإبداع في أساليب تقويم النتائج والمخرجات.
- تنعكس نتائج توافر المعايير على الأنشطة التعليمية والتعليمية داخل الفصل الدراسي، فتزداد مساحة التعلم النشط، وتكثر الأساليب الإبداعية في العملية التعليمية. (العجمي، 2010).

مفهوم المعايير المهنية

لقد أورد مجمع اللغة العربية تعريفاً لمصطلح (معايير)، وهو كالاتي: ما تم اتخاذه أساساً للمقارنة والتقدير، ومعيار النقود: مقدار ما فيها من المعدن الخالص المعدود أساساً لها بالنسبة لوزنها، وجمعها (عيارات)، والمعايرة: التقدير بالحجم بمحاليل قياسية معروفة قوتها. والمعيار في الفلسفة: أنموذج متحقق أو متصور لما ينبغي أن يكون عليه الشيء، ومنه العلوم المعيارية، وهي المنطق والأخلاق والجمال وجمعها معايير. (مجمع اللغة العربية، 2014).

وإن المعايير المهنية بمفهومها الواسع والذي يشمل أداء المدير والمعلمين والإداريين، يشتمل على المبادئ التي تعتبر أساساً لسلوك أفراد المهنة، والتي يتعهدون بالالتزام بها وعدم الخروج على أحكامها، وتعتبر كذلك مجموعة المبادئ والقيم والآداب والمعايير الحاكمة لسلوكيات الأفراد في عملية التعليم، والضابطة لعلاقاته بالمنظومة البشرية العاملة في الوسط التعليمي، ومعايير للحكم على سلوك الفرد، وتحديد سلوكياته واستجاباته منه في المواقف التعليمية. التي تتضمن ميثاق شرف المعلم العربي ودعائمه: الإيمان بالله والحرية والعلم والمساواة والعدالة والديمقراطية. (مكرر، 2014).

أما (صالح، 2011، ص 8-9) فقد أورد تعريفات أكثر دقة وتحديداً حول المعايير، مبيّناً أنها معايير تربوية مهنية في آن واحد، وهي:

"النصوص المعبرة عن المستوى النوعي الذي يجب أن يكون ماثلاً بوضوح في جميع الجوانب الأساسية والمكونة لأي برنامج تعليمي، وهذه الجوانب تشمل: الفلسفة التي ينطلق منها البرنامج، والهيئة التعليمية، والطلاب، والإدارة، والمصادر التعليمية، والكفايات المهنية للمعلم." ثم أوضح بأنها: "تلك الأشياء التي تؤسس بوساطة السلطات، أو الأعراف والتقاليد السائدة، أو الموافقة العامة عليها، كنموذج ومثال يجب أن يتبع . أو هي تلك المستويات المحددة لدرجة الجودة المطلوبة والكافية لغرض ما."

وهي: "عبارات عامة تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم من معارف ومهارات وقيم نتيجة دراسته محتوى معين".

وهي: "تحديد للمستوى الملائم والمرغوب من إتقان المحتوى والمهارات والأداءات وفرص التعلم ومعايير إعداد المعلم".

وهناك العديد من التعريفات للمعايير التربوية، التي تتشارك مع التعريفات السابقة من حيث ارتباط التعريف بالمجال الذي تستخدم فيه الكلمة، وتشارك المعايير في أنها تشير إلى تحديد للمستوى المرغوب فيه داخل هذا المجال.

وبالتالي يمكن توضيح أنّ مصطلح (المعايير التربوية) يشير إلى: الموجهات أو الخطوط المرشدة المتفق عليها من قبل خبراء التربية والمنظمات القومية، والتي تعبّر عن المستوى النوعي الذي يجب أن تكون عليه جميع مكونات العملية التعليمية من طلاب ومعلمين وإدارة ومناهج ومصادر تعليم وتعلم وأساليب تقويم، ومبانٍ وتجهيزات، وغيرها من الأمور التي تساعد على تحسين العملية التربوية وتطويرها والتغلب على مشكلاتها. (صالح، 2011).

المعايير المهنية لمدير المدرسة

تعتمد الباحثة في هذه الدراسة على المعايير المهنية التي حددتها وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية لمديري المدارس سنة 2014، وذلك تبعاً لحدود الدراسة ومكان إجرائها.

حيث حددت وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية المعايير حسب كل مجال كما يأتي (وزارة التربية والتعليم العالي، 2014):

1- المجال الأول: قيادة عملية التعلم والتعليم

1-1 أولاً: المعرفة المهنية:

- معيار (1): يمتلك معرفة وفهماً بالمعايير المهنية الوطنية الفلسطينية للمعلمين.
- معيار (2): يمتلك معرفة وفهماً بفلسفة المنهاج الفلسطيني وأهدافه وخطوطه العريضة.
- معيار (3): يمتلك معرفة وفهماً بنظريات التعلم وبمبادئ التعلم النشط والفعال واستراتيجياته.
- معيار (4) يمتلك معرفة وفهماً بأنماط التقويم التربوي وأساليبه.
- معيار (5): يمتلك معرفة وفهماً بمفاهيم التخطيط التربوي وخصائص الخطط الإدارية والتربوية.

2-1 ثانياً: المهارات والممارسات المهنية

- معيار (6): يسعى إلى تحقيق فلسفة المنهاج الفلسطيني وأهدافه.
- معيار (7): يوفر فرص النمو المهني لطاقتهم العاملين في المدرسة.
- معيار (8): يؤدي مهماته الفنية والإشرافية بفاعلية.
- معيار (9): يتبنى برامج ومشاريع تعليمية وتطويرية.
- معيار (10): يوظف البيانات على اختلاف أنواعها ومصادرها لتطوير عمليتي التعلم والتعليم.
- (وزارة التربية والتعليم العالي، 2014).

3-1 ثالثاً: الاتجاهات المهنية

- معيار (11): يؤمن بحق كل فرد في التعليم.
- معيار (12): يحرص على مستويات إنجاز عالية. (وزارة التربية والتعليم العالي، 2014).

2- المجال الثاني: إدارة المدرسة كمؤسسة تعليمية

1-2 أولاً: المعرفة المهنية:

معيار (13): يمتلك معرفة وفهماً بالهيكلية الإدارية والفنية لنظام التعليم وفلسفته الوطنية.

معيار (14): يمتلك معرفة وفهماً بالمسؤولية القانونية ومفاهيم المساءلة في النظام التربوي الفلسطيني.

معيار (15): يمتلك معرفة وفهماً في التخطيط التربوي وإدارة المشاريع المالية والإدارية والفنية.

معيار (16): يمتلك معرفة وفهماً بمفاهيم القيادة والإدارة التربوية ونظرياتها.

معيار (17): يمتلك معرفة وفهماً بالتقنيات التربوية وتكنولوجيا المعلومات في العملية التعليمية. (وزارة التربية والتعليم العالي، 2014)

2-2 ثانياً: المهارات والممارسات المهنية:

معيار (18): يعمل على توفير بيئة صحية آمنة وداعمة للعملية التربوية. معيار (19): يشرك العناصر البشرية ذات العلاقة في صنع القرارات التربوية الخاصة بالمدرسة.

معيار (20): يعمل على تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها.

معيار (21): يوظف التكنولوجيا والتقنيات الحديثة في إدارة العملية الإدارية. (وزارة التربية والتعليم العالي، 2014)

2-3 ثالثاً: الاتجاهات المهنية:

معيار (22): يتأمل ممارساته الإدارية والفنية ويفهمها.

معيار (23): يقدر الأعمال الإبداعية والتميزة لمجتمع المدرسة. (وزارة التربية والتعليم العالي، 2014).

3- المجال الثالث: تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي والعلاقات الخارجية

1-3 أولاً: المعرفة المهنية:

معيار (24): يمتلك معرفة وفهماً في الإمكانيات والموارد المجتمعية المتاحة.

معيار (25): يمتلك معرفة وفهماً بالعلاقات المجتمعية واستراتيجيات التواصل.

2-3 ثانياً: المهارات والممارسات المهنية:

معيار (26): يبني برامج تشاركية وعلاقات تكاملية مع المجتمع المحلي والمؤسسات المجتمعية.

معيار (27): يعزز المسؤولية المشتركة بين المدرسة والمجتمع المحلي في دعم تعلم الطلبة ودعم النظام التعليمي. (وزارة التربية والتعليم العالي، 2014)

3-3 ثالثاً: الاتجاهات المهنية:

معيار (28): يلتزم بإبراز الشخصية الوطنية والهوية الفلسطينية.

معيار (29): يؤمن بتكامل الأدوار بين مجتمع المدرسة والمجتمع المحلي في تطوير العملية التربوية. (وزارة التربية والتعليم العالي، 2014)

واجبات مدير المدرسة في ضوء المعايير المهنية

لم تعد مهمات مدير المدرسة وواجباته مقتصرة على الجانب الإداري، إنما أصبح الاهتمام في وقتنا الحاضر منصباً على الجانب الفني الإشرافي باعتبار مدير المدرسة مشرفاً تربوياً مقيماً، وعرف (قباوعة 2004) المهمات الإدارية بأنها مجموعة من الأنشطة أو الوظائف التي يمارسها الإداري لتحقيق الأهداف الإدارية بأية مؤسسة من المؤسسات، حيث تتكون العملية الإدارية من سلسلة من العمليات الجزئية لتسهيل دراستها لأنها تشكل في الواقع العملي كلاً متكاملًا يصعب تحليل أجزائه.

وتتضمن الواجبات والمهمات التي يقوم بها المدير ما يأتي (وزارة التربية والتعليم العالي، 2014):

أولاً: المهمات الإدارية:

- إدارة شؤون الطلبة، ورعايتهم.
- تنمية العلاقات مع المجتمع المحلي.
- تنظيم التسهيلات المادية.
- إدارة الشؤون الماليّة.
- تنظيم الاتصال والتواصل بين المدرسة والإدارة التربوية.
- التقويم الختامي، ومتابعة الجوانب الإدارية.

وزادت (الحري، 2007) على المهمات الإدارية للمدير أموراً تتعلق بإعداد الخطة السنوية، وتنظيم التشكيلات المدرسيّة، وتنظيم السجلات والملفات، وبحفظ النظام والانضباط المدرسي، وبتشكيل اللجان وتحديد مهماتها، وتنظيم البرامج الإعلاميّة في المدرسة، وبتشكيل لجان الامتحانات وتنظيمها، وتنظيم إدارة الوقت، وبالأعمال الروتينية اليومية، وبالتخطيط المستقبلي، وبمتابعة النواحي الصحية، والتربية الجمالية للبيئة المدرسية.

ثانياً: المهمات الإشرافية:

وتشمل المهمات الإشرافيّة الجوانب الآتية:

- تنمية المعلمين مهنيّاً.
- إثراء المنهاج الدراسي، وتحسين تنفيذه.
- القيام بدراسات وبحوث إجرائيّة.
- دراسة خطط المواد الدراسية وتحليلها.

• توظيف أساليب وأدوات التدريب وفرص النمو المهني المتكامل للمعلمين.

• متابعة نموّ التلاميذ في مختلف الاتجاهات.

• إيجاد نظام مستمر للتقويم المستمر لعمل العاملين في المدرسة.

• تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى المعلمين نحو التعليم.

• إقامة نظام فعّال للتقويم التكويني ومتابعته. (الحري، 2007).

كما أضاف (أسعد، 2005)، إلى أنّ واجبات المدير تُصنّف إلى قسمين رئيسيين:

الأول: يشمل الواجبات التي يغلب عليها الطابع الإداري والتنظيمي.

الثاني: يشمل الواجبات ذات الطابع الفني والمهني.

المعايير العامة الواجب توافرها في المدير

لقد أقيمت مؤتمرات عديدة وأجريت دراسات مختلفة حول معايير مدير المدرسة، ومن هذه المؤتمرات، مؤتمر (فاي دلتا كابا Vi Delta Capa) عام (1971) حيث تم تحديد صفات القائد التربوي، وأوردها (العياصرة، 2008) كما يأتي:

1- أن يكون متعاطفاً مع الجماعة:

على القائد أن يكون قادراً على تحديد حاجات جماعته المختلفة والاستجابة لها، كما ينبغي أن يرى من قبل أفراد المجموعة أنه الشخص الذي يهتم بهم، فلدى المجموعة القدرة الكافية في التعرف إلى شخصيته وقبولها أو عدم قبولها، وما إذا كان متجاوباً مع القضايا التي تطرأ من آن لآخر أو غير متجاوب، ومن هذا المنطلق إن لم تقبله الجماعة شخصياً فلن تقبله قائداً.

2- أن يكون معترفاً به بين أفراد الجماعة:

ينبغي أن يكون القائد شخصاً متميزاً، وذلك بالعمل وفق مبادئ ومعايير الجماعة، أي أنه لا يختلف كل الاختلاف معهم، وأن يكون تفكيره شبيهاً بتفكير غالبيتهم عند القضايا الحاسمة.

3- أن يكون مساعداً لأفراد الجماعة:

عليه أن يحرص دائماً على مساعدة الذين يقودهم حين يواجهون مشاكل بين الفينة والأخرى، وعادةً ما تُقيم الجماعة قائدها بمدى اهتمامه بقضاياهم ومشاكلهم، سواء بتوفير المساعدة المباشرة أو بترتيب الاتصالات التي قد تؤدي إلى تحقيق الحاجات الشخصية.

4- أن يكون متحكماً في انفعالاته:

على القائد التربوي أن يتصف بالهدوء ورباطة الجأش عند مواجهة الأفراد الذين يبدون اللامبالاة والسلوك الاستفزازي، والواقع أن القائد الثابت والمستقر وغير المنفعل، والذي يقف موقف الشخص المعتدل في الأزمات والمشكلات يحظى باحترام الجماعة دائماً.

أما (حسين، وحسين، 2006) فقد حددا بعض الصفات، التي يجب أن يتحلى بها القائد، وهذه الصفات هي:

1- الوعي: ويقصد بذلك وعي القائد لمدى تأثيره على مرؤوسيه، والأسلوب الملائم لممارسة مثل هذا التأثير، كما يتضمن وعي القائد للعوامل والمتغيرات التي تزيد من فعاليته، وهذا يتضمن الإلمام بالنظريات والأبحاث المتعلقة بالقيادة ونظريات التحفيز والاتصال، وهنا لا يكفي معرفة هذه النظريات فقط وإنما محاولة تطبيقها.

2- الإحساس والتعاطف: أي القدرة على فهم ومعرفة حاجات ورغبات وشعور الآخرين، فالقدرة على معرفة حاجات الأفراد ورغباتهم تؤدي إلى فهم المثيرات والسلوك الصحيح الذي يؤدي إلى التعامل معها، ومعرفة ردود الآخرين تجاهها، مما يؤدي إلى فعالية أكثر وإنتاج أفضل.

3- الثقة: إن ثقة القائد بنفسه وبقدراته تؤثر تأثيراً إيجابياً في فعالية القيادة، فالقائد الذي تنقصه مثل هذه الثقة يصعب عليه تشخيص المشكلة بشكل جيد، كما تؤثر في قناعته بقلة مقدرة مرؤوسيه

على تنفيذ الأعمال مما يضطره إلى الرقابة والإشراف عليهم بشكل مباشر ودقيق، مما يؤدي إلى تعطيل الأعمال وتأخيرها، كما أن نقص الثقة يؤدي إلى اتخاذ قرارات غير كاملة أو متأخرة، ويترتب على ذلك آثار سيئة للمؤسسة .

4- المقدرة على الحوار والاتصال: أي مقدرة القائد على توضيح ما يريده لمروؤسيه، وخاصة فيما يتعلق بالأهداف وتوقعات المرؤوسين، فالقائد الذي يفشل في مخاطبة مرؤوسيه والتحدث إليهم وتوضيح ما يريده منهم يفشل في التأثير عليهم، وهذا يؤدي إلى الفوضى وفشل عملية القيادة نفسها.

ويذكر (حسين، وحسين، 2006) أن هنالك خاصيتين تميزان السلوك القيادي وهما: اللياقة والفعالية، فالسلوك القيادي اللائق يساعد على وضع أهداف المؤسسة وقواعدها، ويكون فعالاً عندما يساعد في تحقيق أهداف المؤسسة المنشودة.

المهارات اللازمة لمدير المدرسة

تختلف وظيفة مدير المدرسة عن أية وظيفة أخرى تؤدي بأي شكل من الأشكال، إذ من المفترض أن يتمتع شاغلها بخبرة طويلة، بالإضافة للإعداد المهني، والصفات القيادية، والتدريب المستمر، لمواكبة كل ما هو جديد في العملية التعليمية، وقد كشف العديد من الباحثين في العلوم التربوية عن مجموعة مهارات لا بد من توافرها في المدير لإنجاز مهمته على أحسن وجه، ومنها (الآغا، 1996):

المهارات الفنية (Technical Skills)

وهي مقدرة المدير على استخدام المهارات المتعلقة بتنفيذ مجالات الإدارة، مثل: التخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والرقابة، والاتصال، واتخاذ القرار، والمتابعة، والتقييم، والمهارات المتعلقة بالتدريس أيضاً، والتربية وإدارة الصف، واستخدام الوسائل المعينة. (الآغا، 1996):

المهارات الإنسانية (Human Skills): وتعني امتلاك المدير للمهارات الإنسانية المبنية على الفهم الصحيح للعاملين معه.

المهارات التصورية (Conceptual Skills): وهي القدرة العقلية على التنسيق والتكامل بين جميع أنشطة المدرسة واهتماماتها، بحيث يعتبر كل جزء منها مؤثراً في بقية الأجزاء، أي القدرة على رؤية التنظيم بشكل شمولي. (الآغا، 1996):

كما أكد (عابدين، 2005) على المهارات المطلوب توافرها في مدير المدرسة، وصنّفها لأربعة أصناف: المهارات الذاتية (الشخصية)، والمهارات الفنية، والمهارات الإدراكية، والمهارات الإنسانية. وتعتبر المهارات من الأمور الضرورية لمدير المدرسة، ولا يتسنى له أن يقوم بعمله الإداري والفني دونما تلك المهارات، التي من الممكن أن تكتسب بالتدريب والتعلم، ومن هنا يأتي دور التدريب وأهميته.

المقدرات المهنية لمدير المدرسة

تختلف وظيفة مدير المدرسة عن أية وظيفة أخرى تؤدي بأي شكل من الأشكال، حيث من المفترض أن يتمتع شاغلها بخبرة طويلة، إضافة للإعداد المهني، والصفات القيادية، والتدريب المستمر، لمواكبة كل ما هو جديد في العملية التعليمية. إذ توجد مجموعة مهارات لا بدّ من توافرها في المدير لإنجاز مهمته على أحسن وجه، منها قدرة المدير على استخدام المهارات المتعلقة بتنفيذ مجالات الإدارة، مثل: التخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والرقابة، والاتصال، واتخاذ القرار، والمتابعة، والتقويم، والمهارات المتعلقة بالتدريس أيضاً، والتربية وإدارة الصف، واستخدام الوسائل المعينة. وقدرته على امتلاك المدير للمهارات الإنسانية المبنية على الفهم الصحيح للعاملين معه. والقدرة العقلية على التنسيق والتكامل بين جميع أنشطة المدرسة واهتماماتها، بحيث يعتبر كل جزء منها مؤثراً في بقية الأجزاء أي القدرة على رؤية التنظيم بشكل شمولي. (الآغا، 1996).

كذلك يتولى مدير المدرسة مسؤولية سير العملية التربوية بمدرسته، وكذلك تطبيق اللوائح والقوانين والمناهج الدراسية الصادرة من أمانة التعليم، وتوفير كل الظروف والإمكانات التي تساعد على

توجيه نمو التلاميذ عقلياً وبدنياً ونفسياً وروحياً واجتماعياً، وتحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو، وكذلك هو مسؤول عن تنظيم العمل الجامعي والعمل بالمدرسة، إذن فهو المسؤول الرئيس عن الإشراف وتصريف الأمور الإدارية المتعددة لخلق البيئة التربوية المناسبة لتحقيق الأهداف المرجوة. (اللهواني، 2007).

المعلم المدرسي ومرتكزاته

يعدّ المعلمون أهم عنصر في بيئة المدرسة، ويعدون العصب الذي تقوم عليه المدرسة، إذ توجد علاقة تبادلية، وارتباط وثيق، بين نوعية الهيئة التدريسية، وبين نوعية المدرسة، وذلك من حيث كفاءتها في تحقيق أهدافها، فالمعلم هو العامل المهم في عملية التربية وأنّ المنهج والتنظيم المدرسي والمختبرات والمكتبات تتضاءل أهميتها أمام دور المعلم، فكم من منهج لا يراعي المستوى الأكاديمي والنمو النفسي للتلاميذ أصبح أداة تربوية هامة وفعّالة في يد معلم قدير، وكم من معلم غير كفء تحول المنهج التربوي في يده إلى خبرات مفككة لا قيمة لها، فالتعليم يعتمد أساساً على المعلم من ناحية مؤهلاته العلمية، وصفاته الشخصية وسماته العلمية، التي يجب أن يتصف بها، وقدرته على تجديد معلوماته باستمرار والاطّلاع على كل جديد في المجال العلمي والتربوي، والقدرة على تعليم التلاميذ ومعرفة اهتماماتهم وخصائصهم (العجمي، 2010).

وقد بيّن (عدس، 1997) أن للمعلم أثر واضح في طلبته في موقفه التربوي فهو بالنسبة لهم القدوة في التزود بالمعرفة وفي سلوكه واتجاهاته وقيمه، لذلك ازدادت الحاجة لإعداد المعلم وتدريبه لثقل المسؤولية الملقاة على عاتقه في تفعيل العملية التربوية، وبناء وإعداد جيل المستقبل.

وبما أن المعلم عنصر في المعادلة التربوية هناك مرتكزات لتنمية المعلم المهنية.

وأهم مرتكزات التنمية المهنية للمعلم:

- التعلم مدى الحياة باعتبارها استراتيجية أساسية للتعلم.
- الاستفادة من إمكانية التعلم عن بعد والتكنولوجيات المتقدمة وشبكة المعلومات بأشكالها كافة.

- الاهتمام بتعدد مصادر المعرفة، وتوفير مراكز مصادر التعلم في المدرسة لتحقيق تنمية مهنية مستمرة.
- تنمية المهارات العقلية الخاصة بالتفكير الناقد والابتكاري، وحل المشكلات وجمع المعلومات وتحليلها وتصنيفها والقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة.
- الاهتمام والتركيز على مفهوم الجودة الشاملة التي تتطلب تحسين مدخلات التعليم وعملياته، ومخرجاته وبالتالي تحسين الأداء والقيام بالأدوار المطلوبة من المعلم نظراً لطبيعة العصر وتراكم المعرفة.
- الاعتماد على منظومة الكفايات باعتبارها مدخلاً لإعداد المعلم وتنميته، سواء في الكفايات التخصصية أو المهنية أو الثقافية أو ما يتعلق بتنمية البيئة المحلية (شحاتة وعمار، 2004).

إعداد المعلم

"إن نجاح العملية التربوية في تحقيق أهدافها يتوقف على مدى نجاح المعلم فهو القائد والموجه المباشر لهذه العملية بحكم اتصاله المباشر مع التلاميذ، وكما أشارت الدراسات الواردة في (الحريري، 2007) أن المعلم يمثل 60% من تشكيل التلميذ، بينما وجدت أن بقية عناصر العملية التربوية جميعها تمثل 40% من ذلك التشكيل"، لذلك تعتبر مهنة المعلم غاية في الأهمية لما له من تأثير ودور في إعداد النشء، وعلى هذا الأساس برزت أهمية تدريب المعلم قبل وأثناء الخدمة وبشكل فاعل ومستمر حتى يتمكن من الاستفادة من التطورات المعرفية والتقنية والعلمية ليتمكن من تصميم إستراتيجيات التدريس المناسبة وإكساب التلاميذ مهارات التفكير العلمي وإكسابهم خبرات متنوعة من الملاحظة والمقارنة والاستنتاج وإصدار الأحكام الموضوعية ولتحقيق الكفاءة التامة لشخصية المعلم.

وحتى يكون المعلم قادراً على مزاولة مهنة التعليم يجب على المؤسسات التعليمية إعداد المعلم من عدة جوانب مختلفة، أهمها التي وضحتها (العياصرة، 2008) بما يأتي:

1- الجانب الشخصي والنفسي

الاختيار المناسب بحيث تكون شخصيته قوية وله رغبة في مهنة التعليم، وأن ينظر إلى مهنة التعليم على أنها مهنة سامية، لأن شعور المعلم بذلك ستكون له آثار إيجابية على عمله وعلاقاته مع تلاميذه الذين يتعامل معهم.

2- الجانب العلمي التخصصي

إن المستوى العلمي للمعلم له أثر بارز في قدرته على التدريس، وغزارة المادة العلمية هي إحدى عناصر الكفاءة الخاصة بالمعلم، وهذا لا يغني بطبيعة الحال عن حاجة المعلم إلى دورات خاصة في القضايا العلمية المتعلقة بالمناهج حتى يتمكن من تدريسها بسهولة ويسر، لأنها قد تختلف عن ما تمت دراسته في الجامعة من قبل المعلم، وأيضاً تزويد المعلم بأهم المراجع العلمية اللازمة للمادة التي يقوم بتدريسها.

3- الجانب المهني الميداني

وهو تدريب المعلم على كيفية تنفيذ دوره كمعلم، حتى يتمكن من إدارة الصف والتعامل مع التلاميذ وتحليل المناهج والتعامل مع الكتب المدرسية والأنشطة الطلابية واستخدام الوسائل التعليمية.

مهنة التدريس

تعتبر مهنة التدريس مهنة ليست كغيرها من المهن مثل مهنة الطب أو التجارة فهي مهنة أعم وأشمل، وتتضمن مجموعة من السلوكيات أكثر من غيرها من المهن وهي عبارة عن مصطلح أكثر من مجرد وظيفة أو عمل آخر أو إجراء روتيني، والخطأ في أي مهنة غير مهنة التدريس يكون محدوداً وتسهل السيطرة عليه، أما مهنة التدريس يكون الخطأ فيها أكثر جماعياً وتصبح السيطرة عليه، لأن الأثر يكون جماعياً، قبل أن يكون فردياً، حتى أنه يؤثر في المجتمع كله (سالم والحلبي، 1998).

فمهنة التدريس تتسم بشمولها ومسؤوليتها في تنمية الفرد بجميع جوانبه النفسية والعقلية والانفعالية حتى يتحقق صلاح الفرد والرفعة للمجتمع، والمعلم الذي يؤمن بأهمية هذه المهنة ويؤمن

بمنهج الله، وعليه أن يلتزم بالصدق والإخلاص في القول والعمل داخل الفصل وخارجه، ويكون معترفاً بنفسه، ولا يذل أحداً من طلابه، ويلتزم بالعدل والإحسان، ويتخذ الأنبياء والرسل قدوة في مهنة التدريس، لأن ذلك سيشعره بالراحة والرضا عن نفسه وبما يرزقه الله، وسيكون هذا المعلم قدوة حسنة وطيبة لتلاميذه، ويكون خليفة حق لله في الأرض (سالم والحلي، 1998).

مفهوم التدريس

إن عملية التدريس تتطلب تفاعلاً وتوجيهاً وممارسة تربوية هادفة، وهي مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المعلم بالتعاون مع التلاميذ لتحقيق الأهداف المرجوة، حيث يعتبر التدريس عملية اجتماعية تتفاعل فيها كافة الأطراف من إداريين ومعلمين وتلاميذ لغرض نمو المتعلمين والاستجابة لرغباتهم، والتدريس يهتم بمساعدة التلاميذ حتى يتم التعرف إلى إمكانيّة ذاتهم وخصائصهم وتعديل السلوك من خلال الخبرات التي تقدم للمتعلمين، وهي تسهم بشكل كبير في تنمية الأفراد وتنقيفهم. والتدريس عبارة عن مجموعة من الإجراءات التفاعلية يستخدمها المعلم لتوجيه الأنشطة والفعاليات حتى يتم إحداث تعلم في الجوانب المختلفة كالمعرفة والمهارات والاتجاهات على أن تلائم الموقف التعليمي والانسجام مع خصائص التلاميذ. (الحري، 2007).

ويرمي التدريس باعتباره نشاطاً هادفاً إلى إحداث تأثير في شخصية التلميذ وتعديل سلوكه تعديلاً يساعد على النمو المتكامل، وبما أن التدريس نشاط هادف فإنه يهدف إلى اكتساب المهارات وتكوين الاتجاهات وتنمية الميول واكتساب القدرة على التذوق. ويعتبر أيضاً عملية اتصال وتفاعل مشترك بين المتحدث والمستمع، المتحدث يقدم وجهة نظر وينتظر من المستمع ليرد عليه، ويكون هناك تشارك في فكرة معينة أو عمل ما، وتكون المشاركة مبنية على الأخذ والعطاء وليست حكراً على جهة معينة (بدوي، 2011).

الإدارة التربوية

تعرف الإدارة التربوية اصطلاحاً بأنها عبارة عن العمليات والوسائل التي صممت وفق هدف معين؛ لتوجيه الطاقات والإمكانات البشرية والمادية نحو أهداف موضوعية وتعمل على تحقيقها وفق نظام تربوي شامل (عطوي، 2008).

وتعرف الإدارة التربوية على أنها مهنة من المهن ولها أصولها الثابتة ولها قواعد وسلوكيات وانتماءات في ميدان الإدارة التربوية وتتحدد مسؤولياتها نحو المجتمع وتجاه حق المواطنة، وتجاه الهوية المهنية التي يستمد منها كيانه، وهذه المسؤوليات تنظم المجتمع المعاصر من حيث تحديث التربية. (شمس الدين، والفقي، 2007).

وتعرف بأنها نظام تربوي على مستوى الدولة والمجتمع والمؤسسات ويحكمه القوانين والتشريعات، (عياصرة، 2006).

وتتميز الإدارة التربوية بخصائص تنعكس في سلوك القائد والجماعة ولهذا المفهوم خصائص تربوية منها تكاملية المنفعة، وهي تكاملية تعامل الانسان من نواحي روحية وعقلية وجسمية. وتتميز بالبحث الجاد، إذ ترفض هذه الإدارة الظن والتخمين وتعلم البحث على الدليل، وتعلم الجودة والإتقان، ولا تكتفي الإدارة بالأداء كيفما كان وهي تأمر بالجودة والإتقان. وتتميز باستمرارية المعرفة وتواصلها، فهي مستمرة تصاحب الإنسان في رحلة حياته، والمعرفة الإنسانية لا تتوقف عند حد. (أبو العلا، 2013).

الوظائف الأساسية للإدارة التربوية

يمكن تلخيص وظائف الإدارة التربوية الواردة في (شمس الدين، والفقي، 2007) بالآتي:

1) توفير شروط استمرارية المجتمع: استثارة الدافعية نحو التفاعل الاجتماعي المستمر، ولتحقيق شروط استمرارية المجتمع يجب تزويد المجتمع بأفراد مسلحين مدربين على مواجهة مطالب الحياة.

(2) ترابط البناءات في النسق الإداري التربوي: بناء المؤسسة التعليمية يتألف من أنماط منها دور القيادة العليا للمدرسة، نمط واضعي السياسات دور المعلمين ونمط دور الإداريين، وعند ترابط الأنماط يصبح للمدرسة بناء يشمل الأنماط المترابطة.

(3) التكامل في المستلزمات الوظيفية: تحديد الوظائف التي ينبغي القيام بها وتتمثل في وضع البرامج والمناهج والأنشطة من نواح اجتماعية عقلية ثقافية وذلك حسب مواصفات التشييد والبناء والطاقة الاستيعابية

(4) التوازن في تحقيق المطالب الاجتماعية: يوجد شكلان للتوازن، التوازن الثلاثي وهو يشير إلى بناء إداره لديها القدرة الاستيعابية لتحقيق المطالب وإشباع حاجات الفرد، والتوازن التفاعلي الذي يشير إلى بناء إدارة تتأثر بما يعترض البناءات من خلل في القوة تسعى لإعادة التوازن وذلك بعوامل الإحلال والتبادل والتطوير .

وظائف الإدارة التربوية

تعتبر المكونات الأساسية للعملية الإدارية ، وهي مسؤولة عن تحقيق أفضل النتائج بأكفاً الطرق، والتي يمكن إجمالها كما جاءت في (غنيان، 2008) على النحو الآتي:

- التخطيط: هو تحقيق الغاية من خلال رسم طريق واضح وذلك عن طريق تحديد الأهداف المطلوبة، ورسم القواعد التي ترشد المرؤوسين، وتحديد احتياجات المجتمع، وإقرار الإجراءات الواجب تنفيذها في الأعمال، ووضع برامج زمنية.
- التنظيم: حصر الواجبات اللازمة لتحقيق الهدف ونقسيمها إلى اختصاصات، وتحديد وتوزيع السلطة وإنشاء علاقات من أجل تحقيق هدف مشترك. ويشمل التنظيم: تقسيم العمل وتحديد السلطات، وتنمية الهيئة الإدارية.
- التوجيه: إصدار التعليمات التي يجب القيام بها وموعد أدائها لإخبار المرؤوسين، فهو حلقة الاتصال بين الخطة الموضوعة لتحقيق منهجه والتنفيذ، ويكون واضحاً لا غموض فيه، خصوصاً للفرد، ويشمل التوجيه: الاتصال بالمرؤوسين وإرشادهم للقيام بأعمالهم، ورفع الحالة المعنوية للمرؤوسين والالتزام بمفاهيم القيادة.

- الرقابة: التأكد من تنفيذ الخطة الموضوعة، وبأنها تحقق الهدف المحدد من بداية العمل، وكشف الضعف لعلاجهِ وتقويمهِ، وتشتمل الرقابة على تحديد المقاييس والمعايير الرقابية، وعلى مقارنة الأداء بوساطة المعايير، وعلى دراسة أسباب انحرافات التنفيذ عن التخطيط والعمل.

خصائص الإدارة التربوية

تتفق خصائص الإدارة التربوية مع خصائص العلم، ومن هذه الخصائص أنها قابلة التحقيق، أي تحقيق كفاءة التوافق بين التوجيهات المنهجية لبلوغ الغاية المحددة. مع ملاحظة وجود فرق بين قابلية التحقيق القوية وقابلية التحقيق الضعيفة، التي تعتمد على تطابق تام في أهداف الإدارة التربوية مع أهداف المجتمع. كذلك خاصية الإجرائية، أي ترشيد القدرة على الأداء العلمي الذي يستند على القوانين العلمية وتولد القدرة على تطوير الجهود في المواقف العملية في بيئة الإدارة. وتمتاز بالتأثيرية وتتطويع الأساليب المناسبة لحسن استثمار القوى البشرية والإمكانات المادية، وتمتاز بالموضوعية والاستقلالية في عملية التحقق من سلامة النتائج. وتمتاز بالمستقبلية والمرونة وسرعة الاستجابة القادرة على صنع المستقبل، وغرس القيم وممارسة العمل والإتقان وإعداد إنسان مستعد للمستقبل معتمد على التحليل والنقد وحل المشكلات. (أبو العلا، 2013).

الرضا الوظيفي

يعتبر الرضا الوظيفي أحد العناصر الرئيسة للرضى العام الذي يمد الإنسان بالطاقة اللازمة التي تمكنه من القدرة على أداء عمله والاستمرار فيه، بل وحتى تطويره والإبداع فيه، ويسهم الرضا الوظيفي في بعث الطمأنينة في قلب الموظف، وعندما يشعر المرء بالرضا عن نفسه وعمله، فإنه يشعر بسمو الروح وعلو الهمة وصفاء الفكر ونشاط الذهن، فيلتهب حماسه ويركز طاقاته على عمله وتزداد إنتاجيته ويبذل في عمله. ويرى (الأفندي، 2012؛ الشرايدة، 2010) أن الرضا الوظيفي من أهم الاتجاهات المتعلقة بالعمل. ولذا قام العديد من باحثي الموارد البشرية بدراسته، ولا يزال يحظى باهتمام المديرين في مختلف المنظمات.

والسبب الرئيس لدراسة الرضا الوظيفي هو تزويد المديرين والجهات المسؤولة بالآراء والأفكار التي تساعد على تحسين اتجاهات العاملين نحو العمل أو المنظمة أو الرواتب أو الإشراف أو التدريب وغيرها. (الأفندي، 2012).

ولتلك الأسباب المتنوعة، تعددت التعاريف الخاصة بالرضا الوظيفي، فالرضا الوظيفي هو الشعور الإيجابي أو الحالة العاطفية التي تنتج عن تقييم وظيفة الشخص أو خبرته الوظيفية، وقد تمّ تعريفه على أنه الحالة التي يتكامل فيها الفرد مع وظيفته وعمله فتستغرقه الوظيفة ويتفاعل معها خلال طموحه، ورغبته في النمو والتقدم في مجالات الوظيفة وتحقيق أهدافه الاجتماعية من خلاله، وهو اتجاهات الفرد ومشاعره نحو عمله ومكوناته. (عريقات، 2010).

مفهوم الرضا الوظيفي

لقد حظي موضوع الرضا الوظيفي الاهتمام الواضح من الباحثين والدارسين، وخصوصاً في التنظيمات الرسمية، والمختصين في علم النفس الإداري والمختصين في إدارة الموارد البشرية. فالرضا الوظيفي يقوم على دراسة وقياس الجوانب السلوكية والأدائية في العمل، وذلك لرفع كفاءة العنصر البشري وتحقيق سعادته ورضاه في العمل، الذي يؤثر بشكل حتمي على زيادة الإنتاج (الشريدة، 2010).

وقد تعددت المحاولات لتحديد مفهوم الرضا الوظيفي ومن أهم التعريفات التي تطرق إليها الباحثون، والتي تكررت في عديد من الدراسات:

"جاء في معجم متن اللغة أن رضي: ضد سخط، فهو راضٍ." (الشريدة، 2010، ص 33).

عرفته (غواش، 2008): هو حالة عاطفية انفعالية إيجابية أو سلبية ناشئة عن عمل الفرد أو خبراته العملية.

ويشير (السالم، 1997) إلى أنّه: الشعور النفسي بالقناعة والارتياح أو السعادة لإشباع الحاجات والرغبات والتوقعات مع العمل نفسه.

وعرّف (عبد الخالق، 1982) الرضا الوظيفي بأنه: مفهوم مركز وله أوجه، حيث يرى بعض الكتاب أنّ إشباع حاجات العاملين، هو أحد المحددات الخاصة لهذا الرضا، كما يعطي الآخرون الأهمية في ذلك لبعض الجوانب مثل روابط الصداقة التي تربط العاملين مع بعضهم.

وترى الباحثة بأنّ الرضا الوظيفي يحصل بتوافر عدة جوانب مهمة، مثل نظرة المجتمع للفرد ولعمله، وبيئة العمل والعوامل الشخصية للفرد ونظرته لذاته ونظرة المجتمع له، وإجراءات العمل والإشراف والأجرة، ومكان العمل والعلاقة مع العملاء والرؤساء والسياسات المتبعة بالمؤسسة.

وتعريف آخر للرضى الوظيفي يتلخص في: شعور الفرد بالراحة النفسية اتجاه عمله وبعد القيام بإشباع حاجاته وتحقيق أهدافه. ولهذا يتم التعبير عنه بعدة مصطلحات أخرى مثل: الروح المعنوية، والاتجاه النفسي نحو العمل، والرضا عن العمل. وقد اختلف العلماء في تحديد تعريف للرضى الوظيفي، نظراً لارتباطه بمتغيرات عدة تؤثر عليه، ولهذا ينظر إلى تعريف وتحديد مفهوم الرضا حسب العامل المؤثر على الشخص (أبو ساكور، 1999).

ومفهوم الروح المعنوية يرتبط بمفهوم الرضا الوظيفي، إلا أنّ مفهوم الروح المعنوية يعتبر أكثر شمولاً من الرضا الوظيفي، فهو يشتمل على الرضا كعنصر وسط العناصر الأخرى، التي تقوم مجتمعة دليلاً على المدى الذي يتمكن فيه الفرد من إشباع دوافعه عن طريق التعاون مع الجماعة، أو أن الروح المعنوية تعبر عن المدى الذي أشبعت فيه حاجات الفرد، والمدى الذي يتقبل به الفرد هذا الإشباع الناشئ عن وضعه الوظيفي ككل، ويتفق تعريف الروح المعنوية مع بعض تعريفات الرضا الوظيفي، ولكنّ الروح المعنوية تؤكد على علاقة الفرد بجماعة العمل والإدارة، ومن ثم فإنّ هنالك أبعاد تعدّ مكوّنات للروح المعنوية وهي: الرضا الداخلي عن العمل، الاستغراق في جماعة العمل الحالية، التوحد مع المنظمة، العلاقة مع المشرفين، الرضا الخارجي عن العمل والتوحد مع نظام العمل.

ويمكن القول بأنّ الروح المعنوية هي شعور متصل ومتعلق بالروح والحماس، وإذا استخدم الاصطلاح بالنسبة لمجموعة من العمال فإنّه يشير إلى الجو العام المحيط بالعمل، فإذا ظهر من

العمال أنهم متحمسون ومتفائلون تجاه الأعمال التي يقومون بها، وإذا كانت روح الصداقة تسود بينهم، فإن هذا الجو السائد يمكن أن نصفه بأنه روح معنوية عالية، أما إذا كان الأفراد غير راضين وقلقين، ويسود بينهم الانتقاد وعدم الاستقرار والتشاؤم فإن هذه الأشكال من ردود الفعل بينهم يمكن أن تؤخذ كمظهر للروح المعنوية المنخفضة.

ورغم الاختلاف في تحديد مفهوم الرضا الوظيفي لدى الباحثين، إلا أن هناك مجموعة من النتائج التي لا يمكن الإغفال عنها أهمها (عبيد، 2013):

1. إن دراسة سلوك الأفراد لا يمكن أن يتم بعيداً عن دراسة مشاعرهم وأحاسيسهم الشخصية، وما تنطوي عليه هذه النواحي من تماسك وتكامل الشخصية والولاء للجماعة.
2. إن الأحاسيس الشخصية يمكن إخفاؤها بسهولة وبالتالي يصعب التعرف عليها أو دراستها، كما أن إظهار هذه الأحاسيس عادة ما يأخذ صوراً عديدة، من بينها الإحساس بالتكامل الشخصي الذي قد ينعكس في صورة رضى عن الأحوال السائدة في العمل.
3. إن المشاعر لا يمكن أن تفهم مجردة في حد ذاتها وإنما يمكن إدراكها في ضوء الموقف الكلي لسلوك الفرد، وعلى هذا يتطلب تفهم المشاعر الشخصية لفرد ما أن يمتد إطار الدراسة إلى دائرة أوسع.

فالرضا الوظيفي هو المستوى الذي يقوم الشخص بإبدائه ليدل على رضاه عن العوامل أو المكونات الداخلية أو الخارجية لوظيفته، وهو ذلك الشعور بالاكتمال والإنجاز النابع من العمل. هذا الشعور ليس له علاقة بالنقود أو المميزات أو حتى الإجازات. إنما ذلك الشعور بالارتياح النابع من العمل ذاته. (عبيد، 2013).

أما من الناحية النظرية يمكن لأي وظيفة أن تحقق قدراً من الرضا، فالمشرف الذي يؤدي دوره بنجاح كقائد لفريق العمل يقود سيارته في نهاية اليوم بعد العمل وهو يشعر بالرضا، والفني الذي ينجح في اكتشاف الآلة التي تسببت في تعطيل الإنتاج وإصلاحها يشعر بالفخر لما أنجزه، كذلك قد يستمد المدرب الذي يلاحظ ارتفاع مستوى المتدربين إحساسه بالرضا من هذا الإنجاز.

ويرجع الرضا الوظيفي بقبول الإنسان وظيفته كما هي، وقيامه باستغلال كل سبل الرضا المتاحة له من خلالها. ويرتبط بالوظيفة الواحدة أكثر من مصدر لتحقيق الرضا، فالإنسان قد يشعر بالارتياح نتيجة لارتفاع أدائه في العمل أو جودة عمله أو تعلم مهارات جديدة أو العمل كجزء من فريق العمل و كذلك مساعدة الزملاء أو زيادة قدراته الشخصية أو حتى تلقي الثناء. فيمكن لأي عامل الحصول على عشرة مصادر للشعور بالرضا على الأقل. ويمكن الشعور بالرضا الوظيفي كل يوم عن طريق التقيب داخل عناصر الرضا المتاحة، وهذا الأمر ينطبق حتى على من ينتظرون الوقت المناسب للانتقال إلى مجال عمل آخر، فالسر يكمن في أن يستمتع الموظف بعمله الحالي بينما يستعد لعمل أفضل. (الشيخ، وشرير، 2008).

كثير من الناس يحققون قدراً معقولاً من الشعور بالرضا من خلال أداء أعمال تقليدية. فهم يحسنون استغلال وقت العمل بغض النظر عن طبيعة المهمات التي يؤديونها، وهو الشعور بالإنجاز والفخر الذي ينتج عند الأشخاص الذين يستمتعون بأداء وظيفتهم ويقومون بها على أكمل وجه. (الشيخ، وشرير، 2008).

العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي

أظهرت الدراسات والأدب التربوي أنّ الرضا الوظيفي يتأثر بعوامل متعددة، منها الفرد نفسه وبيئة العمل ومنها ما يعود لرؤسائه، وقد خلص من ذلك إلى القول بأنه يبدو أنّ الرضا الوظيفي يتحقق بشكل مباشر من واقع (الأحداث والظروف)، وبشكل غير مباشر من خلال بعض (العوامل) وعليه، فإنّ الأحداث والظروف تعدّ مسؤولية مسؤولية مباشرة عن مشاعر السعادة أو عدم السعادة التي يتحلّى بها الموظف، أما العوامل فهي تلك المتغيرات المسؤولة عن وقوع الأحداث أو تحقق الظروف. ويعدّ مقدار العمل المطلوب، والأنشطة التي تتطلبها مهمات العمل، وما يحصل عليه الموظف من أجر، من قبيل الأحداث والظروف، أما المشرفون وزملاء العمل والعملاء فيُعدّون من قبيل العوامل المحركة لهذه الأحداث والظروف. وهذه العوامل هي (الشرائدة، 2010):

- الأحداث والظروف.
- العمل ذاته - التحدي (الفرص): إنّ العمل الذي يتيح فرصة التحدي الذهني لأفراد الموظفين يكسبهم الشعور بالرضا عند التمكن من إنجازه بنجاح.
- العمل ذاته - المتطلبات الجسدية: إنّ العمل المتعب يبعث على الشعور بعدم الرضا.
- العمل ذاته - الرغبة الشخصية: إنّ العمل الذي يتفق مع الرغبة الشخصية للموظف يكسب هذا الموظف الشعور بالرضا.
- هيكل المكافآت: إنّ المكافآت العادلة والواضحة للأداء تبعث على الرضا.
- ظروف العمل المادية: يعتمد الرضا الوظيفي على التوفيق بين ظروف العمل والاحتياجات المادية أو الجسدية لتنفيذ العمل.
- ظروف العمل - تحقيق الهدف: إنّ ظروف العمل التي تسهل من تحقيق الهدف تعتبر ظروفًا تبعث على الشعور بالرضا.
- العوامل المتعلقة بذات الموظف: إنّ احترام المرء لذاته يبعث على الشعور بالرضا الوظيفي
- المكانة الاجتماعية: كلما ارتفعت المكانة الاجتماعية، أو الوظيفية الأقدمية كلما زاد رضى الفرد عن عمله. أما إذا قلت مكانة الفرد وظيفياً واجتماعياً وقلت الأقدمية زاد استياء الفرد.
- الاستعداد: فكلما كان الاستعداد إيجابياً كلما زادت مهارات الفرد وبالتالي يتحسن أدائه الوظيفي ويرتفع معدل انتاجيته نظراً لزيادة قدراته، ولا شك أنّ هذا يزيد من رضى العامل عن عمله.
- المشرفون، الزملاء، المرؤوسون: إنّ الأفراد سيشعرون بالرضا من الزملاء الذين يساعدونهم على تحقيق المكافأة من العمل، كما إنّ الأفراد يشعرون بالرضا عن الزملاء الذين يرون الأمور من نفس منظارهم.

- سياسة وإدارة المؤسسة: يشعر أفراد الموظفين بالرضا عن العمل في مؤسسات تعمل بناءً على سياسات وإجراءات صممت لمساعدتهم على تحقيق المكاسب في أعمالهم، ويشعر أفراد الموظفين بعدم الرضا عندما تفرض عليهم إدارة المؤسسة أدواراً متضاربة أو غامضة أو كليهما.
- المنافع المضافة إلى الراتب: إنّ هذه المنافع لا تترك أثراً قوياً في الشعور بالرضا لدى معظم العاملين.

قياس الرضا الوظيفي

يقصد بقياس الرضا الوظيفي إعطاء دلالة أو مؤشر على وجود مستوى معين مقبول من الرضا في أثناء العمل، ويفيد في عملية رسم السياسات بغرض تنمية الرضا الوظيفي للعاملين، وهذه الدلالات يمكن إدراكها من خلال بعض الانطباعات، وهذا يعني أن الموظفين يخمنون إلى أي درجة لديهم الرضا أو عدم الرضا عن وظائفهم وذلك عن طريق (غواش، 2008):

1. أسلوب المقابلة: حيث كان يسأل العمال مباشرة للتعبير عن رضاهم أو عدم رضاهم الوظيفي عموماً، وقد تكون المقابلات رسمية أو غير رسمية وهي أكثر فاعلية في معرفة الرضا عن العمل خاصة إذا كان حجم المنظمة صغيراً.
2. أسلوب الملاحظة المباشرة: بأسلوب الملاحظة المباشرة لسلوك العاملين يقوم المشرفون باستخلاص بعض الملاحظات حول مواقف ومشاعر وحوافز أو دوافع أولئك العاملين، على ضوء ما تمت ملاحظته من جوانب السلوك.
3. قائمة الأسئلة: توجد عدة قوائم لأسئلة معيارية، مثل مقياس الرضا عن العمل، والذي يحتوي على أسئلة لعدة عوامل مثل: ساعات العمل، ظروف العمل، الترقية، اتجاهات الإدارة، حركة التغيير، الأجر.

4. مقياس منسوتا: وهو مقياس شائع الاستخدام، إذ يُعبّر في هذا المقياس عن مدى رضى العامل عن بعض النواحي المتعلقة بالعمل مثل الأجر وفرص الترقية، ويعتبر رضى العاملين واحداً من أكثر المقاييس الوصفية أهمية.

أنواع الرضا الوظيفي

- الرضا الكلي:

يعدّ رضى الموظف عن جميع جوانب ومكونات العمل، بحيث يكون الموظف قد وصل لأقصى درجة من الرضا عن عمله؛ وليس من الضروري توافر كل عوامل الرضا؛ لأنّ ذلك يتوقف على طبيعة الموظف نفسه، فهو ربما لا يعدّ جميع تلك العوامل مهمة، وبالتالي فالموظف وحده هو من يستطيع أن يحدد تلك العوامل التي تتوافق معه. (Bauer, 2004).

- الرضا الجزئي:

يمثل شعور الفرد الوجداني عن بعض أجزاء ومكونات العمل، وهنا يكون الموظف قد وصل إلى درجة رضى كافية عن بعض جوانب العمل، وبالتالي اكتفى بها أو ربما ما زال الاستياء موجوداً، لكنه ما زال يؤدي أعماله. (Skibba, 2002).

النظريات المفسرة للرضى الوظيفي

توجد العديد من النظريات المفسرة التي حاولت تفسير موضوع الرضا الوظيفي، وعوامله ومسمياته ومنها:

- نظرية الإدارة العلمية:

وضعت على يد روادها تايلور (Taylor) وفايول (Fayol) وقد اهتمت بالحوافز المادية، باعتبارها الحافز الوحيد الذي يعمل على تحقيق الرضا عن العمل، وقد حاولت هذه النظرية توفير كافة السبل المادية والتي من شأنها الرفع من كفاية العامل، لتجعله يقوم بعمله بجودة عالية وأقصى

سرعة ممكنة، ورغم ذلك لم تستطع الإدارة الوصول إلى الرضا المطلوب، إذ يؤخذ على هذه النظرية إغفالها للجانب الإنساني. (Jones & Sloane, 2006)

- نظرية العاملين لهيزبيرغ (Harzberg):

وقد تضمنت هذه النظرية بأنه من المحتمل أن يشعر العاملون بالرضا وعدم الرضا في الوقت نفسه، وأنه في الوقت الذي تقوم به عوامل وقائية (Hygiene Factors) بالحماية من عدم الرضا، فهي لا تقود بالضرورة إلى الرضا الوظيفي، بينما عوامل الدافعية (Motivational Factors) تقود إليه، وتعرف نظرية العاملين أيضاً بنظرية الدافعية الوقائية (Motivation Hygiene Theory) وقد تمكّن هيزبيرغ وزملاؤه من الوصول إلى نظرية العوامل الدافعية، من خلال دراسة الرضا عن الوظيفة على مجموعة من المحاسبين والمهندسين، وقد تمّ التوصل إلى النتائج الآتية:

- أنّ هناك بعض العوامل الخاصة بالوظيفة، والتي ينتج عن عدم توافرها وجود حالة من عدم الرضا لدى الموظف، وتضم العوامل الوقائية: سياسة المؤسسة والإدارة والإشراف الفنيّ والعلاقات المتبادلة، والراتب، وظروف العمل، والحياة الشخصية للفرد، والحالة الاجتماعية.
- هناك ظروف أو عوامل أخرى، إذا توافرت تؤدي إلى وجود دافع قوي لدى الموظف لبذل مزيد من الجهود، فضلاً عن تحقيق الرضا عن الوظيفة، ويطلق على هذه الظروف العوامل الدافعية (Motivational Factors) وتضم: الاعتراف والإنجاز والتقدم والعمل نفسه، واحتمالات النمو في الوظيفة (شهيب، 2009).

وقد ركزت هذه النظرية على دور العمل وظروفه في حياة الأفراد العاملين، وقد بين هيزبيرغ أنّ عوامل الدافعية - إن وجدت - تؤدي إلى تحسين الإنتاج؛ لأنها دوافع ذاتية توفر شعوراً إيجابياً لدى الأفراد، وتمنحهم فرصاً للتطور الشخصي. ما يدفعهم لمزيد من العمل وتحسين الإنتاج. (القريوتي، 2006).

- نظرية المقارنة الاجتماعية

وترى نظرية المقارنة الاجتماعية أو نظرية عدالة التوزيع أنّ المصدر الأساسي لدافعية الفرد في العمل، تقوم على أساس مدى إدراكه لمقدار العدالة بين المساهمات التي قدمها للمؤسسة، وما يحصل نتیجتها من تعويضات، وقد أوضحت تلك النظرية أن عملية إدراك مقدار العدالة أو الإنصاف تتأثر بعدة عوامل أهمها: المستوى العلمي والثقافي لدى الفرد، ومكوناته الشخصية، ومقارنة ما يتقاضاه مع ما يتقاضاه نظرائه في العمل الذين قدموا للمؤسسة المساهمات نفسها.

كما أوضحت هذه النظرية أن الدافعية الإيجابية، التي تتشكل نتیجة الشعور بالعدالة، تأخذ شكل اتجاهات مؤيدة للمؤسسة، وحب العمل فيها، والحرص على سمعتها.

أما الدافعية السلبية التي يشكّلها الشعور بعدم العدالة والمساواة فتأخذ شكل اتجاهات غير مؤيدة كتعطيل العمل والغياب ونحو ذلك (عقيلي، 1996).

طرق قياس الرضا الوظيفي

يعدّ قياس الرضا الوظيفي مهماً للمديرين وعلماء النفس، فكثيراً من القرارات الإدارية تدرس وفقاً لتأثيرها في الرضا الوظيفي، وعليه فقد كان تطوير قياس الرضا الوظيفي هدفاً أساسياً لكثير من البحوث السلوكية، فالمديرون يهتمون بقياس الرضا الوظيفي؛ لأنهم يعدّونه مؤشراً للكفاءة التنظيمية، إذ توجد بعض من المؤسسات التي تقوم بمسوحات دورية لقياس الروح المعنوية، وتستعمل نتائج هذه المسوحات في بناء قراراتها الإدارية وتطويرها، حيث إن أكثر الطرق استخداماً لقياس الرضا الوظيفي بطريقة غير مباشرة هي الملاحظة، والمقابلة، وقائمة الاستقصاء، ونظراً لأنّ طريقتي الملاحظة والمقابلة تستغرقان وقتاً طويلاً، فإنّ الاستبانات هي أكثر الطرق استعمالاً لقياس الرضا الوظيفي، وبالرغم من أنّ بعض الاستبانات لا يعتمد عليها، إلا أنّ البعض الآخر طوّر واهتم بتصميمها، بحيث يمكن الاعتماد عليها كمقياس ملائم للرضى الوظيفي (عريقات، 2010).

وقد أورد (الأفندي، 2009) العديد من الطرق لقياس الرضا الوظيفي، من أهمها:

- طريقة الاستقصاءات:

وتعتمد على تقصي آراء الأفراد بمجموعة من الأسئلة، بحيث تحتوي الأسئلة على عوامل عديدة مثل: طبيعة العمل ونوعه ومحتواه، وساعات العمل وظروفه، وزملائه، والأجر والإشراف، واتجاهات الإدارة. حيث تصمّم عناصر الاستبانة بطريقة تخدم أهداف الباحثين، وكذلك تتلاءم مع مستويات الأفراد المنوي استطلاع آرائهم عن الرضا الوظيفي.

- طريقة تحليل البيانات الثانوية:

تعتمد هذه الطريقة على تحليل البيانات المتاحة والتي يمكن من خلالها استنتاج درجة الرضا الوظيفي في المؤسسة، ومن أمثلة ذلك: معدلات الغياب، وحجم الشكاوي، ومعدل الدوران للعاملين، وعدد الحوادث، وغيرها.

- طريقة الملاحظة:

إذ يمكن من خلال هذه الطريقة ملاحظة سلوك العاملين على أرض الواقع، وجمع المعلومات التي لها علاقة بموضوع الرضا الوظيفي.

- طريقة المقابلات:

بحيث تكون هذه المقابلات رسمية أو غير رسمية، وهي من أكثر المقاييس فعالية لمعرفة الرضا الوظيفي للعاملين، خصوصاً عندما يكون حجم المؤسسة متوسطاً.

وعلى اختلاف الطرق التي يقاس بها الرضا الوظيفي، إلا أنّها في النهاية تعبّر عن الحالة الوظيفية التي يعيشها الموظف، وإن اختلف عمق القياس والنتائج التي يمكن الحصول عليها بين طريقة وأخرى.

الدراسات ذات الصلة

لقد تناولت الدراسات السابقة موضوع التزام مديري المدارس بالمعايير المهنية وعلاقتها بالرضا الوظيفي من أبعاد مختلفة، إذ عملت هذه الدراسات إلى تعرّف أهم المؤثرات، سواء السلبية أو الإيجابية على الرضا الوظيفي لدى المعلمين، وتناولت أثر التزام المديرين بأخلاقيات المهنة ومعاييرها على الرضا الوظيفي. وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسات بأمور متنوعة تفيدها من حيث قياس الرضا الوظيفي، ودرجته، والعوامل المؤثرة فيه، وتهيئة المعلمين للقيام بمهامهم التعليمية، لما لها من دور في تحصيل الرضا الوظيفي لديهم.

وقد استعانت الباحثة في دراستها بعدة دراسات سابقة، وهي:

أولاً: الدراسات المتعلقة بالتزام المديرين بالإدارة المدرسية

الدراسات العربية

دراسة (حسنين، 2015) هدفت هذه الدراسة التعرف إلى العلاقة بين التمكين الإداري والمناخ التنظيمي لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين أنفسهم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك باعتماد الاستبانة لجمع البيانات، وقد تكونت الاستبانة من (52) فقرة موزعة على (9) مجالات.

وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في شمال الضفة الغربية والبالغ عددهم (443)، وبلغ حجم العينة (283) مديراً ومديرة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

وقد توصلت الدراسة إلى أن التمكين الإداري جاء بالمرتبة الأولى، والمناخ التنظيمي في المرتبة الثانية، وتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع في مجالات السلطة المشرفة والمسؤولية ووضح الهدف والتدريب والتطوير، والقُدوة في العمل والعلاقات الإنسانية، بينما تبين وجود فروق في مجالي الإنتاجية وسير العمل ولصالح المديرات.

دراسة (الزبون، ومحمد، وسليمان، 2010) هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة استخدام مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش لأسلوب العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية من وجهة نظر معلمهم، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة العملية. وتكونت عينة الدراسة من (264) معلم ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من المدارس الثانوية في محافظة جرش، واستخدم الباحثون أداة الاستبانة.

وقد بينت النتائج أن درجة استخدام مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش لأسلوب العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية من وجهة نظر معلمهم متوسطة، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة العملية.

دراسة (يحيى، 2010) هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة التزام مديري المدارس الحكومية الثانوية الفلسطينية بأخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر معلمي مدارسهم، كما هدفت إلى الكشف عن وجود فروق في متوسطات نظر معلمي المدارس، تبعاً لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمديرية. وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الثانوية في الضفة للفصل الأول من العام الدراسي (2009 - 2010) والبالغ عددهم (12056) معلم ومعلمة. واختيرت العينة بالطريقة الطبقية العشوائية، وبلغ عدد أفرادها (1349) معلماً ومعلمة، موزعين على المدارس الحكومية الثانوية في الضفة الغربية. وقد طورت الباحثة استبانة لتحقيق أهداف الدراسة.

وقد بينت النتائج أن درجة التزام مديري المدارس الحكومية الثانوية الفلسطينية بأخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر معلمي مدارسهم، كانت كبيرة جداً، وكان ترتيب مجالات درجة التزام مديري المدارس الحكومية الثانوية الفلسطينية بأخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر معلمي مدارسهم كالآتي: مجال أخلاقيات المدير نحو المهنة، ثم مجال أخلاقيات المدير نحو الوطن، ثم مجال أخلاقيات المدير نحو الطلبة، ثم مجال أخلاقيات المدير نحو أولياء الأمور، ثم مجال أخلاقيات المدير نحو المجتمع المحلي، ثم أخلاقيات المدير نحو نفسه، ثم مجال أخلاقيات المدير نحو المعلمين. وتبين وجود فروق من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس ولصالح

الذكور؛ ولمتغير سنوات الخبرة ولصالح الفئة (أقل من 6 سنوات)؛ ولمتغير المديرية ولصالح المديریات الآتية مرتبة تنازلياً: مديرية طوباس، ومديرية قباطية، ومديرية قلقيلية، ومديرية جنوب نابلس "حوارة"، ومديرية طولكرم، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

دراسة (أبو طبيخ، 2008) هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مدى التزام مديري المدارس الأساسية الدنيا بأخلاقيات مهنة التعليم بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته، حيث اعتمد على أداة الاستبانة في دراسته. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مدرسي المدارس الأساسية الدنيا بمحافظة غزة، وبلغ حجم العينة (235) معلماً ومعلمة. وقد توصلت الدراسة إلى أنّ هناك التزام عند مديري مدارس محافظة غزة بأخلاقيات مهنة التعليم جاءت بدرجة عالية، فقد جاء ترتيب أخلاقيات المدير من الدرجة الأعلى إلى الأقل كما يلي: أخلاقيات المدير تجاه المعلمين، أخلاقيات المدير تجاه المرافق والتجهيزات، أخلاقيات المدير تجاه المجتمع، وأخيراً أخلاقيات المدير تجاه المناهج.

وتبيّن أنه توجد فروق في وجهات نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس والفروق لصالح الإناث، ولا توجد فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

دراسة (العسيلي، 2007) هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة تقدير فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (256) مدير ومعلم من المدارس الثانوية في مدينة الخليل. ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة وفقاً للأدب التربوي.

وقد توصلت الدراسة إلى أنّ متوسط تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس كانت متوسطة بشكل عام، وكانت مرتفعة في مجال التخطيط الاستراتيجي، بينما كانت منخفضة في مجال العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، وأنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير مديري ومعلمي المدارس نحو فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة في مدينة الخليل باختلاف فئة المستجيب، والجنس، وسنوات الخبرة.

دراسة (عساف، 2005) هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع الإدارة المدرسية في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية، ورصد مدى تطبيق هذا النمط الإداري في مدارس محافظة غزة، وكذلك التعرف إلى هذا النمط، وقدرته على الإصلاح في ظل التغير الكمي والنوعي في البيئة. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة لهذا الغرض. وتكونت عينة الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الحكومية بمحافظة غزة وعددهم (128).

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مديري المدارس لديهم مفاهيم واضحة لمبادئ الإدارة الاستراتيجية، واتجاهات إيجابية نحو تطبيقها في الإدارة المدرسية، إلا أنهم يمارسونها بنسبة 82.8%، في حين كان واقع الإدارة المدرسية في محافظة غزة في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية بنسبة 84.4%. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية تعزى لعامل الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، ولكن توجد فروق دالة إحصائية في هذه الممارسات تعزى إلى المرحلة التعليمية وذلك لصالح المرحلة الثانوية.

الدراسات الأجنبية

دراسة وارين وجالين وبيديرسين (Warren & Galen & Pedersen, 2010): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مدى قدرة الإداريين وصنّاع القرار في الألعاب الرياضية وألعاب القوى على الالتزام بمدونات السلوك الأخلاقي داخل المدارس وفيما بينها، وهدفت إلى بناء مدونة لقواعد السلوك التي هي بمثابة مجموعة من القواعد لإرشادهم سلوكياً ومهنياً.

وقد اشتملت الدراسة على متغيرات الجنس، والمسمى الوظيفي، وقد استخدم الباحثون المنهج التحليلي في دراستهم، حيث تمّ تطبيق أداة الاستبانة على عينة قوامها (278) مديراً ومسؤولاً في مدارس ولاية منيسوتا الأمريكية.

وبعد إتمام عملية التحليل الإحصائي تبين أن قدرة الإداريين والمسؤوليين على الالتزام بمدونات السلوك الأخلاقي ترتبط بثلاث مشكلات رئيسة، وهي: توفير فرص المشاركة العادلة للطلاب،

وإقامة ممارسات التوظيف الأخلاقية للمدربين والإداريين وقادة الرياضية والتعليمية، وتهيئة البيئة المدرسية والإدارية والثقافة التنظيمية لمفهوم العدل والالتزام الأخلاقي.

دراسة مورتلاند (Mortland, 2000) هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر الأخلاقيات التربوية في المجتمع الأمريكي. تكونت عينة الدراسة من (3901) معلم. وتم استخدام استبانة قام الباحث بتطويرها لقياس الأخلاقيات التربوية. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ المعلمين في المدارس الأمريكية على درجة كبيرة من الالتزام بالمتطلبات الوظيفية وبأخلاقيات المهنة، كما لوحظ أن الجنس يلعب دورًا كبيرًا في درجة التزام مدير المدرسة والمعلمين في هذه الأخلاقيات. وأن الإناث أكثر التزامًا بأخلاقيات التعليم من الذكور.

دراسة إدمنسن وفشر وبولنك (Edmonson & Fisher & Polnick, 2003) هدفت إلى معرفة مدى وعي القادة التربويين في المعايير الأخلاقية التي تتعلق بالإدارة المدرسية. إذ تم التركيز على المسؤولية الإدارية، وسلوك الإدارة الأخلاقية وخصائصها، وسلوك اتخاذ القرار اليومي، بناءً على المعايير القومية للسلوك الأخلاقي، وتكونت عينة الدراسة من (85) مدير مدرسة في مدينة نيو أورلينز الأمريكية، ممن يحملون شهادة الدكتوراه في الإدارة التربوية، طبقت عليهم مجموعة من المقاييس التي تتضمن إدراكات مديري المدارس للمدير الأخلاقي، وتقييم سلوك الإدارة الأخلاقية وخصائصها لدى مدير المدرسة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أكثر الأنماط السلوكية للإدارة الأخلاقية عند المديرين، كانت تحقيق العدل والمساواة، والاحترام والانفتاح، والتمركز حول الطلاب، والإصغاء للمعلمين والطلبة، وتقديم التسهيلات، وتوفير النماذج المناسبة لعملية التعلم، والصدق، والإيجابية، والمعرفة العلمية، وامتلاك توقعات عالية عن العملية التربوية، فضلاً عن المعرفة العملية بالإدارة.

ثانياً: الدراسات المتعلقة بالرضا الوظيفي لدى المعلمين

الدراسات العربية

دراسة (الغيلاني، 2015). هدفت الدراسة تعرّف درجة ممارسة المشرفين الإداريين لأبعاد إدارة التغيير، ودرجة الرضا الوظيفي لدى مديري المدارس ومساعدتهم، والعلاقة بينهما، وذلك بمحافظة جنوب الشرقية في سلطنة عمان، وسعت إلى التعرف على أثر المتغيرات: (النوع، المؤهل الدراسي، الخبرة الإدارية، الوظيفة) في تقدير درجة ممارسة المشرفين الإداريين لأبعاد إدارة التغيير وفي درجة الرضا الوظيفي لمديري المدارس ومساعدتهم، اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي، حيث تم تصميم استبانة تكونت من محورين: محور يقيس درجة ممارسة المشرفين الإداريين لأبعاد إدارة التغيير، ويحتوي على أربعة أبعاد هي: (تنمية العلاقات الإنسانية، توضيح عملية التغيير، الشراكة في التغيير، التحفيز نحو تحقيق أهداف التغيير)، ومحور يقيس درجة الرضا الوظيفي، ويحتوي على أربعة أبعاد هي: (الرضا عن ظروف العمل وطبيعته، الرضا عن الإشراف الإداري، الرضا عن الجوانب المادية، الرضا عن تحقيق الذات في هذه الوظيفة)، وقد تم توزيع الاستبيانات على كامل المجتمع، واسترجاع (109) استمارة مثلت عينة الدراسة.

وقد توصلت إلى أنّ متوسطات درجة ممارسة المشرفين الإداريين لأبعاد إدارة التغيير من وجهة نظر مديري المدارس ومساعدتهم (كبيرة)، ومتوسطات درجة الرضا الوظيفي لدى مديري المدارس ومساعدتهم

(متوسطة). وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأبعاد إدارة التغيير تعزى إلى (النوع، المؤهل الدراسي، الخبرة الإدارية، الوظيفة). وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الرضا عن الجوانب المادية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند بين مستويات الخبرة الإدارية لصالح أصحاب الخبرة من (20 سنة فأكثر)، بينما لم توجد فروق في أبعاد الرضا عن ظروف العمل وطبيعته والرضا عن الإشراف الإداري والرضا عن تحقيق الذات في هذه الوظيفة لنفس المتغيرات.

دراسة (حمودة، 2014) هدفت هذه الدراسة تعرّف واقع المناخ التنظيمي ومستوى الرضا الوظيفي في المدارس الحكومية بمحافظات غزة في ضوء المتغيرات التالية: (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية)، والتحقق من مدى وجود علاقة ارتباطية بين واقع المناخ التنظيمي ومستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم، واستخدم الباحث استبانيتين، الأولى لتحديد واقع المناخ التنظيمي اشتملت على (49) فقرة، موزعة على خمسة مجالات، والثانية لتحديد مستوى الرضا الوظيفي مكونة (38) فقرة موزعة على أربعة مجالات. وبلغ حجم العينة (557) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً.

وقد توصلت الدراسة إلى أنه قد جاء واقع المناخ التنظيمي والرضا الوظيفي كانا بدرجة عالية، وأنه توجد فروق في آراء أفراد عينة الدراسة حول الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وأنه لا توجد فروق تعزى لمتغيرات مستوى الخدمة والمؤهل العلمي والمنطقة التعليمية.

دراسة (الزيدان، 2014): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الرضا الوظيفي وفاعلية الذات لدى معلمي التربية الخاصة عينة الدراسة، والتحقق من وجود فروق في الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات (مكان العمل والخبرة والراتب والتخصص)، والتحقق من وجود فروق في فاعلية الذات لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات (مكان العمل والخبرة والراتب، والتخصص).

وقد تكونت عينة الدراسة من (481) معلم من معلمي التربية الخاصة بمدارس التعليم العام الحكومي بمراحله الثلاث (الابتدائي والمتوسط والثانوي) للبنين في منطقة حائل في المملكة العربية السعودية. واستخدم الباحث مقياس الرضا الوظيفي ومقياس فاعلية الذات. وقد توصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة ارتباطية طردية متوسطة دالة إحصائياً بين درجات الرضا الوظيفي وفاعلية الذات لمعلمي التربية الخاصة بمنطقة حائل. وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة تعزى إلى متغير مكان العمل، والخبرة والراتب والتخصص. وتبين وجود فروق تعزى لمتغير مكان العمل، والفرق لصالح من كان عملهم في المدارس الابتدائية.

دراسة (الكندي، 2014): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى الرضا الوظيفي لدى المعلمين الوافدين في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عُمان، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم الاستبانة في جمع البيانات، وتم تطبيقها على عينة الوافدين المكونة من (2001) معلم ومعلمة.

وقد أشارت النتائج أن مجال الرضا الوظيفي عن التنمية المهنية جاء في المرتبة الأولى، بينما جاء مجال الرواتب والحوافز والترقيات في المرتبة الثانية، وجاء مجال التفكير في الوطن ثالثاً، ومجال بيئة عمل رابعاً، ومجال الاستقرار الوظيفي خامساً، ومجال مقر السكن سادساً.

دراسة (الأفندي، 2012): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى العلاقة بين عوامل الرضا الوظيفي وتطوير فاعلية أداء المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظة بيت لحم. وقد تكونت عينة الدراسة من (170) معلم ومعلمة، وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الراتب، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

دراسة (أبو مصطفى، والأشقر، 2011): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى العلاقة بين الضغوط المهنية والرضا الوظيفي لدى المعلم الفلسطيني، والتعرف إلى الفروق المعنوية في الضغوط المهنية والرضا الوظيفي تبعاً لمتغيرات (النوع ومستوى المدرسة: حكومية أو وكالة، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

وقد تكونت عينة الدراسة من (330) معلم ومعلمة، وقد استخدم الباحثان مقياس الرضا الوظيفي للمعلم الفلسطيني، وكانت أهم النتائج أنه لا توجد فروق معنوية في الدرجة الكلية لمقياس الرضا الوظيفي تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.

دراسة (الشيخ، وشرير، 2008): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الرضا الوظيفي وبعض من المتغيرات الديموغرافية: الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمرحلة الدراسية، لدى معلمي المرحلة الدراسية الأساسية الابتدائية والمرحلة الإعدادية.

تكونت عينة الدراسة من (360) معلم ومعلمة، وقد استخدم الباحثان أداة الاستبانة من تصميمهما، وبعد إجراء عملية التحليل الإحصائي، توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في الرضا الوظيفي لصالح المرحلة الأساسية الابتدائية، أما متغير سنوات الخبرة فلا يوجد له أثر على الرضا الوظيفي، إذ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية له.

دراسة (الحارثي، 2007): هدفت الدراسة تعرّف مستوى الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية في مدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين، والوقوف على مستوى الرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين، والوقوف على مستوى الالتزام التنظيمي من وجهة نظر المعلمين، والكشف عن العلاقة الارتباطية الدالة إحصائياً بين الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي للمعلمين، والكشف عن العلاقة الارتباطية الدالة إحصائياً بين الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف وبين الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم في ضوء متغيرات الدراسة.

وقد تكونت عينة الدراسة من (350) معلم من معلمي المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمركزي إشراف الشرق والغرب بمدينة الطائف، والتابعة لوزارة التربية والتعليم، وتم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية وفقاً لمركز الإشراف. استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، كما استخدم الباحث الإحصاء الوصفي والإحصاء الاستدلالي.

وقد توصلت الدراسة إلى أن الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة ممارسة عالية، كما وأن درجة الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي لدى المعلمين كانت بدرجة عالية، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والدورات التدريبية وطبيعة المؤهل، و لا توجد فروق لمتغير مركز الإشراف. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية من وجهة نظرهم.

تعزى إلى المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والدورات التدريبية، ولا توجد فروق لمتغيري مركز الإشراف

وطبيعة المؤهل. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة الالتزام التنظيمي لدى معلمي المدارس الثانوية من وجهة نظرهم تعزى إلى سنوات الخبرة والدورات التدريبية، ولا توجد فروق تعزى إلى المؤهل العلمي ومركز الإشراف وطبيعة المؤهل. ووجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين جميع مستويات الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف وبين الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي للمعلمين. ووجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين الرضا الوظيفي وبين الالتزام التنظيمي لدى معلمي المدارس الثانوية بمدينة الطائف.

دراسة (ياسين، 2006): هدفت هذه الدراسة إلى قياس الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في محافظة عمان في الأردن، بناءً على متغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي.

وقد تكونت عينة الدراسة من (349) معلم ومعلمة، واستخدم الباحث مقياسين الأول مقياس دليل وصف المهنة، والثاني استبانة الرضا العام في المهنة، وقد أظهرت النتائج أنّ درجة الرضا لدى أفراد العينة عن مهنتهم كانت بدرجة متوسطة، وأنّ الذكور أكثر رضى عن المهنة من الإناث، وأظهرت النتائج وجود فروق في متغيري سنوات الخبرة والمؤهل العلمي.

دراسة (الغزيوات، 2005): هدفت هذه الدراسة إلى قياس مستوى الرضا المهني عن مهنة التعليم عند معلمي الاجتماعيات في محافظة الكرك في الأردن، وذلك تبعاً لمتغيرات: الجنس والحالة الاجتماعية وسنوات الخبرة ومنطقة العمل. وقد تكونت عينة الدراسة من (135) معلم ومعلمة يقومون بتدريس مادة الاجتماعيات، وقد استخدمت الدراسة مقياس الرضا الوظيفي.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ غالبية أفراد العينة من الذكور والإناث لديهم درجة رضى عالية عن مهنة التعليم، وذلك تبعاً لمكان العمل. وأنّ الفروق في مستوى الرضا الوظيفي كان لصالح الذين مدارسهم في القرية، وتبعاً للحالة الاجتماعية ولصالح المتزوجين.

دراسة (المسلم، 2004): هدفت هذه الدراسة إلى قياس الرضا الوظيفي وعلاقته بالوضعين الاجتماعي والاقتصادي لمعلمي المرحلة الابتدائية في مدينة الكويت، وقد تكونت عينة الدراسة من (305) معلم ومعلمة، واستخدمت الدراسة أداة الاستبانة لقياس الرضا الوظيفي.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين الرضا الوظيفي والوضعين الاجتماعي والاقتصادي للمعلم، وأظهرت وجود فرق في الرضا الوظيفي حسب متغير الجنس لصالح الإناث، وفي متغير سنوات الخبرة لمصلحة من لديهم خبرة طويلة في التعليم.

دراسة (الخرجي، 2004): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئات التعليمية في المدارس الابتدائية في مدينة بغداد، حسب متغير الجنس، وقد تكونت العينة من (480) معلم ومعلمة، وقد استخدمت الدراسة مقياس الرضا الوظيفي.

أظهرت نتائج الدراسة أنّ متوسط الاحتراق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة كان أكبر من (0.01) وكان عند المعلمين أكبر من المعلمات. كما تبين أن متوسط درجات الرضا الوظيفي لدى أفراد العينة أصغر من المتوسط النظري للمقياس، وبفارق (0.05) وكان عند المعلمات بدرجة متوسط، وأنّ المعلمات أكثر رضى عن مهنة التعليم من المعلمين. وتبين أيضاً من نتائج البحث وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات.

الدراسات الأجنبية

دراسة آبيلي (Abele, 2013): هدفت هذه الدراسة إلى تحليل أثر البيئة المدرسية على صحة المعلمين والوجود الجيد والرضا الوظيفي، وللتمكن من مقارنة بيئة المكاتب تم تصنيفها إلى أنواع مكتبية مختلفة تبعا لتصاميمها الهندسية أو الخدمات الوظيفية للمكتب، في المدارس الشمالية من ولاية ميتشغان الأمريكية.

تم استخدام نموذج البحث الكمي والنوعي في الدراسة، وتم جمع المعطيات النوعية والكمية بشكل منفصل ولكن من نفس العينة، التي بلغ حجمها (511) من المعلمين. وتم استخدام أسلوب المقابلات للحصول على المعطيات النوعية، مثل توقعات ومعرفة المعلمين عن بيئة مكتب العمل، وتم استخدام أسلوب الاستبانة في الحصول على المعطيات الكمية مثل: الرضا عن بيئة العمل.

وكانت من أهم النتائج التي تم التوصل إليها أن العاملين في المكاتب المركزية أكثر رضى وصحة من العاملين الآخرين. وتبين أن هناك علاقة بين الرضا الوظيفي والخصوصية في المكتب.

دراسة بوشانان (Buchanan, 2011): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي في المدارس الحكومية، والكشف عن العوامل التي تسهم في إيجاد مستوى مرتفع من الرضا الوظيفي كخطوة أولى قبل اتخاذ أي إجراء في معالجة المستوى المتدني للرضا الوظيفي.

وقد تم استخدام الاستبانة لجمع المعلومات الأولية، وتم استخدام المنهج التحليلي، وقد بلغ حجم العينة (530) من مدرسي المدارس الحكومية في جنوب كاليفورنيا.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود رضى عام عن المناخ التنظيمي في تلك المدارس، وبدرجة عالية. وأظهرت النتائج أن أبرز العوامل التي تسهم في رفع مستوى الرضا الوظيفي: السلوكيات الحسنة لدى المدير، المصادقية بالتعامل، الالتزام الأخلاقي.

دراسة بهوتاني (Bhutani, 2010): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى الرضا الوظيفي لدى المعلمين العاملين في مدينة بينين في دولة بينين، وركزت الدراسة على مدى رضاهم عن العمل، وتحديد الآثار المترتبة عن الحالة الاجتماعية والخبرة والمؤهل العلمي والعلاقة مع المديرين حول تصوراتهم عن الرضا الوظيفي. وتم اختيار (200) معلم ومعلمة باستخدام العينة الطبقية العشوائية واستخدام استبيان الرضا الوظيفي. وكشفت نتائج الدراسة أن الحالة الاجتماعية والخبرة والمؤهل العلمي والعلاقة مع المديرين لم يكن لها تأثيراً كبيراً على الرضا الوظيفي.

دراسة أنوار (Anuar, 2009): هدفت هذه الدراسة إلى قياس دور ضغط العمل الزائد والرضا الوظيفي والرضا الترفيهي، لدى المعلمات العاملات في المدارس الابتدائية في مدارس وسط إقليم البنجاب في الهند، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي وأداة الاستبانة في دراسته، وبلغ حجم العينة (155) معلمة من اللواتي يعملن بدوام كامل في المدارس، ومن أهم نتائج الدراسة أنه ارتبط ضغط العمل الزائد سلباً مع الصحة النفسية والرضا الوظيفي والرضا الترفيهي، بينما ارتبط الرضا

عن العمل بالراحة والرفاهية إيجاباً مع الصحة النفسية. وأشار مخطط الانحدار التحليلي إلى أنّ دور ضغط العمل الزائد كان المؤشر الأقوى المؤثر في الصحة النفسية على الرضا الوظيفي والرضا الترفيهي على التوالي.

دراسة ستيل (Steel, 2009): هدفت هذه الدراسة التعرف العلاقة بين بعض المتغيرات (الجنس وسنوات الخبرة) والرضا الوظيفي للمعلمين في ولاية أيوا الأمريكية، وقد أجرى الباحث دراسته مستخدماً أداة الاستبانة الالكترونية، وقام (781) معلم ومعلمة بتعبئة الاستبانة بطريقة صحيحة، وقد تبين من نتائج الدراسة أنّه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة عن الرضا الوظيفي، ووجود رضى بدرجة متوسطة عن الإجازات والخدمات التي تقدمها المدارس.

دراسة ديوشالي (Deoshalee, 2008): هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى الرضا الوظيفي والعوامل المؤثرة فيه بين المعلمات في القطاع العام في مدارس إسلام آباد في باكستان والقطاع الخاص، وشملت العينة (980) معلمة، وقد استخدم الباحث المنهج التحليلي وأداة الاستبانة، التي أظهرت نتائجها أنّ مستوى الرضا الإجمالي منخفض ما بين العاملات في القطاع العام، مقابل رضى أعلى لدى العاملات في القطاع الخاص، حيث أظهرت عينة الدراسة أنّ 86% منهن غير راضيات و26% راضيات عن عملهن في القطاع العام، وأن أسباب عدم الرضا ناتجة عن الرواتب المنخفضة وعدم تلقيهنّ الاحترام اللازم بالإضافة إلى بيئة العمل الرديئة والمسؤوليات غير المتوازنة وقلة فرص التطور المهني.

دراسة كور وكيومار (Kaur & Kumar, 2008) هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة ضغوط العمل والرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس الحكومية وغير الحكومية في إقليم البنجاب في الهند، وقد تكونت عينة الدراسة من (200) معلم ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في ضغوط العمل لدى المعلمين في كل من المدارس الحكومية وغير الحكومية، وكانت الفروق لصالح معلمي المدارس غير الحكومية.

دراسة بيلتزر (Peltzer , 2008) هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين ضغوط العمل الذاتية، والرضا الوظيفي وانتشار الأمراض المرتبطة بالضغوط لدى المعلمين، وقد أجريت الدراسة في المدارس العامة في جنوب إفريقيا، وتكونت عينة الدراسة من (21307) معلم من معلمي المدارس العامة، وأظهرت نتائج الدراسة ارتفاع مستويات التوتر بشكل كبير بين المعلمين، وأظهرت وجود علاقة بين ضغوط العمل وعدم الرضا عن العمل مع معظم الأمراض المرتبطة بالضغوط وهي: ارتفاع ضغط الدم وأمراض القلب وقرحة المعدة والاضطرابات النفسية وإساءة استخدام التبغ والكحول، وبيّنت أن ضغوط طرائق التدريس وانخفاض دعم الأقران كانت مرتبطة بارتفاع ضغط الدم، وارتبط انعدام الأمن الوظيفي وغياب التقدم الوظيفي بالإصابة بقرحة المعدة والاضطراب العقلي.

ثالثاً: الدراسات المتعلقة بالعلاقة بين التزام المديرين بالإدارة المدرسية والرضا الوظيفي

دراسة (الخميس، 2013) هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة التزام مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت بأخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين. وقد تألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية التابعة لوزارة التعليم في دولة الكويت وقد بلغ حجم عينة الدراسة (374) معلماً ومعلمة، بواقع (170) معلم، و(204) معلمات، تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية.

وطورت الباحثة استبانيتين: الاستبانة الأولى (أخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية)، الاستبانة الثانية (الولاء التنظيمي للمعلمين).

وتوصلت الدراسة إلى أن درجة التزام مديري المدارس الثانوية الحكومية في الكويت بأخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر معلمي مدارسهم كان مرتفعة. وأن مستوى الولاء التنظيمي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الكويت من وجهة نظرهم كان مرتفعاً. وهناك علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة التزام مديري المدارس الثانوية الحكومية في الكويت بأخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية ومستوى الولاء التنظيمي لدى معلمي تلك المدارس. وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة التزام مديري المدارس الثانوية

الحكومية في الكويت بأخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر معلمي مدارسهم تبعاً لمتغيرات: الجنس والخبرة والمؤهل العلمي. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الولاء التنظيمي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الكويت تبعاً لمتغيرات: الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

دراسة (شقيير، 2011) هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها للقيادة التشاركية وعلاقتها بالرضا الوظيفي في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين، وبيان أثر متغيرات (الجنس، والخبرة العملية، والمؤهل العلمي، ومكان المدرسة) من وجهات نظر المعلمين.

وقد تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، حيث تكونت عينة الدراسة من (604) معلم، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك مستوى عالٍ في ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية ووجود مستوى عالٍ من الرضا الوظيفي لدى المعلمين، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية ومستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين تعزى لمتغير الجنس في جميع مجالات الأداة، ما عدا مجال الأداء التعليمي ولصالح الإناث، وتبين وجود فروق بين ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية ومستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين تعزى لمتغير الخبرة العملية في جميع مجالات الأداة ما عدا مجالات الرضا عن المهنة، والمكانة الاجتماعية، والأداء التعليمي، ولصالح أصحاب الخبرة العملية (أقل من 7 سنوات)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة المدارس للقيادة التشاركية ومستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع مجالات الأداة ما عدا مجال العلاقة مع الطلبة ولصالح حملة الدبلوم، عدم وجود فروق بين ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية ومستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين تعزى لمتغير مكان المدرسة، ووجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية ومستوى الرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين.

دراسة شلايل (2007): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مدى تفويض السلطات لدى مدراء المدارس الحكومية بمحافظة رفح من وجهة نظر المعلمين، وإلى الكشف عن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الحكومية بمحافظة رفح من وجهة نظر المعلمين وعلاقته بتفويض السلطة، والتعرف على العلاقة بين تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظة رفح، ومستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين، ثم الكشف عن درجة استجابة المعلمين فيما يتعلق بمدى تفويض السلطة تبعاً لمتغيرات الدراسة: الجنس، التخصص، الخبرة، ومستوى المدرسة. وهدفت إلى الكشف عن مدى الاختلافات في مستوى الرضا الوظيفي عند المعلمين تبعاً لمتغيرات الدراسة.

وقد استخدم الباحث أداة الاستبانة، وقد تناولت عينة قوامها (324) معلماً ومعلمة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أنّ مدى تفويض السلطة لدى معلمي المدارس الحكومية بمحافظة رفح من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً. وأنّ مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي تلك المدارس متوسطاً، وتبيّن وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الدرجة الكلية لتفويض السلطة والدرجة الكلية للرضا الوظيفي. وتبيّن أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات المعلمين حول مستوى عملية تفويض السلطة والمتعلقة بالاستبانة ككل ترجع لمتغير جنس المعلمين. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات المعلمين حول مستوى عملية تفويض السلطة عند مديري المدارس تبعاً لمتغير الخبرة.

دراسة (سلامة، 2003): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي للمعلمين، وقد بلغ عدد عينة الدراسة (658) معلم ومعلمة، وقد أظهرت النتائج أن مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين كان عالياً، وأنّ الولاء التنظيمي للمعلمين كان عالياً، مع وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة المديرين لأعمالهم والرضا الوظيفي للمعلمين، كما تبيّن وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الممارسات الإدارية للمديرين ومستوى الولاء التنظيمي للمعلمين، كذلك أظهرت النتائج وجود علاقة بين مستوى الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي لدى المعلمين.

التعقيب على الدراسات السابقة

استعانت الباحثة في دراستها الحالية بمجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت مواضيع تتعلق بالإدارة المدرسية وأثرها على أداء المعلمين، وتناولت مواضيع لها علاقة مباشرة بالالتزام بمعايير المهنة، مثل: أخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية، وأسلوب العلاقات الإنسانية، والقيادة التشاركية وعلاقتها بالرضا الوظيفي، وقد تمّ تناول هذه الدراسات من الحديث إلى القديم حسب سنة النشر لكل دراسة، وكانت خلال الفترة الزمنية 2000 – 2015، أي أنه تمّ تناول موضوع الدراسة الحالية من اتجاهات وأبعاد مختلفة.

وقد توصلت تلك الدراسات إلى نتائج مختلفة، حيث كانت درجة الالتزام مرتفعة في عدد منها، ومتوسطة في عدد آخر، كذلك اختلفت درجة الالتزام تبعاً للمتغيرات المستخدمة في تلك الدراسات. أما بالنسبة للرضا فقد توصلت تلك الدراسات أيضاً إلى نتائج مختلفة، حيث كان مستوى الرضا مرتفعاً في عدد منها، ومتوسطاً في عدد آخر، كذلك اختلف مستوى الرضا تبعاً للمتغيرات المستخدمة في تلك الدراسات.

وقد استخدمت الدراسات السابقة عدّة مناهج، كالوصفي والتحليلي والارتباطي والاستقرائي، إلا أنّ هذه الدراسة استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي؛ لأنها تجمع بين التزام المديرين بمعايير المهنة والرضا الوظيفي، مع العلم أنّ الدراسات السابقة قد تناولت الموضوعين على حدة. وكان حجم عينة الدراسة (350) معلماً ومعلمة، بناءً على عدد المدارس الخاصة في القدس، والبالغ عددها (80) مدرسة، وهذا الحجم قريب من حجم عدّة دراسات سابقة استعانت بها الباحثة، وقد تراوحت أحجام عينات الدراسات السابقة ما بين (85 – 21307).

وقد تبين لدى الباحثة أنّ عدد الدراسات التي تناولت موضوع دراستها كان قليلاً جداً، سواء كانت الدراسات عربية أم أجنبية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

أداة الدراسة

صدق أداة الدراسة

ثبات أداة الدراسة

إجراءات الدراسة

المعالجة الإحصائية

تمهيد

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهجية الدراسة، ومجتمعها، وعيَّنتها، ودلالات الصدق والثبات المستخدمة فيها، بالإضافة لمتغيرات الدراسة وإجراءاتها، والطرق الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات ومعالجتها، وفيما يأتي بيان ذلك:

منهجية الدراسة

لأغراض هذه الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لوصف درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين، وهذا الأسلوب يناسب أغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الخاصة في مدينة القدس، البالغ عددهم (1700) موزعين على (80) مدرسة، حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للعام 2015-2016. ملحق رقم (5).

عينة الدراسة

تمّ اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، إذ يبلغ عدد المدارس الخاصة في مدينة القدس (80) مدرسة، بناءً على إحصائيات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للعام 2015-2016، موزعين على أحياء وبلدات مدينة القدس، فقامت الباحثة باختيار مدارس في جبل الزيتون ووادي الجوز والصوانة وشعفاط وبيت حنينا وسلوان ورأس العمود والثوري والعيسوية وكفر عقب، لاختيار معلمي ومعلمات المدارس الخاصة في مدينة القدس، وللحصول على أكبر قدر من الاختلاف في خصائص عينة الدراسة، من نوع المدارس وسنوات الخبرة، والدرجة العلمية، والتخصص العلمي، والنوع الاجتماعي. وقامت الباحثة بتوزيع (370) استبانة على هذه المدارس، تمّ استرجاع (350)

منها صالحة للتحليل، وبهذا بلغ حجم العينة النهائي (350) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة، بنسبة 20.5% من مجتمع الدراسة. وفيما يأتي وصفاً للخصائص الديمغرافية لعينة الدراسة:

جدول (1): خصائص العينة الديمغرافية

المتغيرات	العدد	النسبة المئوية
الدرجة العلمية	دبلوم	8.6
	بكالوريوس	71.4
	دبلوم عالٍ	8.6
	دراسات عليا	11.4
النوع الاجتماعي	ذكر	17.1
	أنثى	82.9
سنوات الخبرة	أقل من 5	35.7
	من 5-10 سنوات	35.7
	من 11 سنة فأكثر	28.6
التخصص العلمي	علمي	41.4
	أدبي	58.6
مستوى المدرسة	أساسية دنيا	34.3
	أساسية عليا	5.7
	ثانوية	60.0

يوضح الجدول رقم (1) أنَّ غالبية أفراد عينة الدراسة هم ممن يحملون درجة البكالوريوس، إذ بلغت نسبتهم (71.4%)، يليهم حملة شهادة الدراسات العليا بنسبة (11.4%)، يليهم حملة الدبلوم والدبلوم العالي، وبنفس النسبة وهي (8.6%). أما من حيث النوع الاجتماعي، فإن الغالبية كانت من الإناث وبلغت نسبتهنَّ (82.9%) ونسبة الذكور (17.1%) فقط.

أما توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة، فإنَّ الفئتين (أقل من 5 سنوات) و(5-10 سنوات) كانتا الأعلى وبالتساوي، وبنسبة (35.7%) لكلا الفئتين، وحصلت الفئة

(11 سنة فأكثر) على نسبة (28.6%). أما توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص، فكان ذوو التخصص الأدبي هم الأعلى ونسبة (58.6%) ونسبة ذوو التخصص العلمي (41.4%). أما توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير مستوى المدرسة، فقد كانت نسبة المدراس الثانوية هي الأعلى وبلغت (60.0%) يليها الأساسية الدنيا بنسبة (34.3%) ، ويليهما الأساسية العليا بنسبة (5.7%) فقط، ذلك أنّ معظم المدارس الثانوية تشتمل على صفوف المرحلة الأساسية العليا.

أداة الدراسة

قامت الباحثة باستخدام الاستبانة كأداة لهذه الدراسة، فقد تم الاستعانة بدراسة (الحراشة، 2008)؛ لتصميم هذه الاستبانة، وتم اقتباس بعض الفقرات الواردة في تلك الدراسة ثم تعديلها بما يتلاءم مع طبيعة هذه الدراسة ومجتمعها، ثم عرضتها على لجنة من المحكمين الذين أبدوا عدة ملاحظات، للخروج بالصورة النهائية لأداة الدراسة.

وقد تكونت الاستبانة من ثلاثة أقسام، تناول الأول المتغيرات الديمغرافية المستقلة للدراسة، وهي: الدرجة العلمية، ولها أربعة مستويات، (دبلوم وبكالوريوس ودبلوم عالٍ ودراسات عليا) والنوع الاجتماعي وله مستويان (ذكر وأنثى) وسنوات الخبرة، ولها ثلاثة مستويات (أقل من 5 ومن 5-10 سنوات و11 سنة فأكثر)، ثم التخصص العلمي وله مستويان (علمي وأدبي)، ثم مستوى المدرسة وله ثلاثة مستويات (أساسية دنيا، أساسية عليا، ثانوية).

أما القسم الثاني فقد تكوّن من (41) فقرة تتعلق بالمعايير اللازمة للمدير للإدارة المدرسية، موزعة على ثلاثة محاور، وهي: (المحور الأول: الالتزام بمعايير طبيعة العمل، المحور الثاني: المعايير الشخصية، المحور الثالث: الالتزام بالمعايير الاجتماعية). والقسم الثالث تكوّن من (42) فقرة تتعلق بالرضا الوظيفي.

وتكوّن سلم الإجابة عن كل فقرة، من خمس استجابات حسب مقياس ليكرت الخماسي، المرتب حسب الترتيب الآتي: (موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة).

صدق أداة الدراسة

بعد الانتهاء من تصميم الاستبانة بصورتها الأولية، تكونت فقراتها من (47) فقرة كما هو في الملحق رقم (1)، وبعد قيام الباحثة بعرضها على المشرف وعدد من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص في المجال التربوي، والإدارة التربوية في الجامعات الفلسطينية، كما هو مبين في الملحق رقم (2)، لإجراء التعديلات اللازمة إن وجدت، وللتحقق من ملاءمتها لموضوع الدراسة، تمّ تعديل محاور وفقرات الاستبانة، وتمّ اعتماد الاستبانة بصورتها النهائية بعد إجماع المحكمين عليها، كمؤشر على الصدق الظاهري لمحتوياتها. وتضمنت الاستبانة بصورتها النهائية (83) فقرة موزعة على أربعة محاور، كما هو مبين في الملحق رقم (3).

من ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لفقرات الدراسة مع الدرجة الكلية للأداة، وذلك كما هو مبين في الجدول (2).

جدول رقم (2): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية للأداة.

الفقرات	قيمة (ر)	الدالة الإحصائية		الفقرات	قيمة (ر)	الدالة الإحصائية
q1	0.45	0.000		q43	0.39	0.000
q2	0.79	0.000		q44	0.40	0.000
q3	0.68	0.000		q45	0.45	0.000
q4	0.65	0.000		q46	0.73	0.000
q5	0.65	0.000		q47	0.52	0.000
q6	0.69	0.000		q48	0.46	0.000
q7	0.72	0.000		q49	0.72	0.000
q8	0.67	0.000		q50	0.72	0.000
q9	0.57	0.000		q51	0.70	0.000
q10	0.74	0.000		q52	-0.22	0.000
q11	0.66	0.000		q53	0.70	0.000
q12	0.62	0.000		q54	0.67	0.000
q13	0.71	0.000		q55	0.67	0.000

الفقرات	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية		الفقرات	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية
q14	0.53	0.000		q56	0.75	0.000
q15	0.71	0.000		q57	0.69	0.000
q16	0.63	0.000		q58	0.47	0.000
q17	0.75	0.000		q59	0.35	0.000
q18	0.72	0.000		q60	0.64	0.000
q19	0.77	0.000		q61	0.51	0.000
q20	0.69	0.000		q62	0.59	0.000
q21	0.57	0.000		q63	0.69	0.000
q22	0.66	0.000		q64	0.76	0.000
q23	0.67	0.000		q65	0.70	0.000
q24	0.53	0.000		q66	0.70	0.000
q25	0.65	0.000		q67	0.49	0.000
q26	0.70	0.000		q68	0.38	0.000
q27	0.38	0.000		q69	0.74	0.000
q28	-0.48	0.000		q70	0.67	0.000
q29	0.44	0.000		q71	0.74	0.000
q30	0.55	0.000		q72	0.84	0.000
q31	0.52	0.000		q73	0.77	0.000
q32	0.61	0.000		q74	0.77	0.000
q33	0.49	0.000		q75	0.72	0.000
q34	0.58	0.000		q76	0.68	0.000
q35	0.45	0.000		q77	0.79	0.000
q36	0.67	0.000		q78	0.76	0.000
q37	0.60	0.000		q79	0.67	0.000
q38	0.56	0.000		q80	0.62	0.000
q39	0.64	0.000		q81	0.61	0.000
q40	0.57	0.000		q82	0.67	0.000
q41	0.60	0.000		q83	0.65	0.000
q42	0.57	0.000				

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (2) إلى أنّ جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية للأداة كانت دالة إحصائيًا، مما يشير إلى اتساق داخلي لفقرات الأداة وأنها تشترك معًا في قياس درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية، ومستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين وذلك من وجهة نظر المعلمين، في ضوء الإطار النظري الذي بُني المقياس على أساسه.

ثبات أداة الدراسة

تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وبحساب معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، وكانت الدرجة الكلية للاستبانة (0.98). وهذه النتيجة تشير إلى تمتع هذه الأداة بثبات يفي بأغراض الدراسة، كما هو مبين في الجدول (3).

جدول (3): نتائج معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لثبات أداة الدراسة

المجال	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
المعايير اللازمة للمدير للإدارة المدرسية	350	41	0.95
الرضا الوظيفي	350	42	0.96
الدرجة الكلية	350	83	0.98

إجراءات الدراسة

1. قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة، بهدف تكوين أفكار حول موضوع الدراسة ومشكلتها.
2. تمّ تحديد الأداة الملائمة لتحقيق أهداف الدراسة، والإجابة عن أسئلتها، والتي تمثلت بالاستبانة.
3. تمّ تصميم أداة الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها.
4. تمّ الحصول على كتاب تسهيل مهمة الباحثة من مديرية التربية والتعليم الفلسطينية في مدينة القدس، والذي وُجّه إلى مديري المدارس الخاصة في المدينة (ملحق رقم 4).

5. تمّ تحديد عينة الدراسة وقيام الباحثة بتطبيق الأداة على أفراد عينة الدراسة، وبعد أن اكتملت عملية تجميع الاستبانات من أفراد العينة بعد إجاباتهم عليها بطريقة صحيحة، تبين للباحثة أن عدد الاستبانات المستردة الصالحة للتحليل الإحصائي (350) استبانة.
6. جرى ترميز الاستبانات وذلك تمهيداً لإدخال بياناتها إلى جهاز الحاسوب الآلي لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل البيانات وفقاً لأسئلة الدراسة وبيانات الاستبانة.

المعالجة الإحصائية

تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) (Statistical Package For Social Sciences)، وتمّ استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. اختبار معامل الارتباط (Person Correlation Coefficient) لفحص الاتساق الداخلي لجميع فقرات الاستبانة.
2. استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Chronbach's Alpha) لحساب ثبات أداة الدراسة، وحساب الاتساق الداخلي بين الفقرات.
3. استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة.
4. اختبار "ت" (One Sample T-test) لعينة مستقلة واحدة.
5. اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمعرفة إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة.
6. اختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية.
7. اختبار معامل الارتباط (Person Correlation Coefficient) لفحص العلاقة بين التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية و الرضا الوظيفي لدى معلمي هذه المدارس.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

- عرض نتائج أسئلة الدراسة

- عرض نتائج فرضيات الدراسة

تمهيد

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، التي توصلت إليها الباحثة بالنسبة لموضوع الدراسة وهو "درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين"، وذلك من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. ومن أجل تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد الدرجات الآتية:

الدرجة	مدى متوسطها الحسابي	النسبة المئوية
منخفضة	2.33 فأقل	46.5%
متوسطة	2.34-3.66	46.6 – 73.5%
عالية	3.67 فأعلى	73.6%

تحليل نتائج أسئلة الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

والذي نصه: ما درجة التزام مديري المدارس الخاصة بمعايير مهنة الإدارة المدرسية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات القسم الثاني من الاستبانة، كما هو مبين في الجدول رقم (4).

جدول (4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للمظاهر المتعلقة بدرجة التزام مديري المدارس الخاصة بمعايير مهنة الإدارة المدرسية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين.

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجال
عالية	76.0%	0.51	3.80	350	الالتزام بمعايير طبيعة العمل
عالية	78.4%	0.41	3.92	350	الالتزام بالمعايير الشخصية
عالية	79.4%	0.50	3.97	350	الالتزام بالمعايير الاجتماعية
عالية	79.8%	0.45	3.99	350	الدرجة الكلية لالتزام المدير بمعايير الإدارة المدرسية

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4) إلى أنّ درجة التزام مديري المدارس الخاصة بمعايير مهنة الإدارة المدرسية كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكليّ لدرجة التزام مديري المدارس الخاصة بمعايير مهنة الإدارة المدرسية (3.99)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لدرجة الالتزام بمعايير طبيعة العمل (3.80)، وبلغ المتوسط الحسابي لدرجة الالتزام بالمعايير الشخصية (3.92)، والمتوسط الحسابي لدرجة الالتزام بالمعايير الاجتماعية (3.97).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

والذي نصه: ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس؟
للإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للرضى الوظيفي من وجهة نظر المعلمين، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (5).
جدول (5): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس.

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجال
عالية	77.8%	0.53	3.89	350	الدرجة الكلية للرضا الوظيفي

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (5) إلى أنّ مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس كان عالياً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمستوى الرضا الوظيفي لديهم (3.89).

للإجابة عن الأسئلة (3 - 5) تمّ تحويلها إلى فرضيات، وذلك كالآتي:

تحليل نتائج فرضيات الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

والذي نصه: ما أثر المتغيرات الديمغرافية (الدرجة العلمية، والنوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، والتخصص العلمي، ومستوى المدرسة) على درجة التزام مديري المدارس الخاصة بمعايير مهنة الإدارة المدرسية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؟
للإجابة عن هذا السؤال تمّ تحويله إلى الفرضيات الآتية:

تحليل نتائج الفرضية الأولى:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الدرجة العلمية لدى المعلمين.

للتحقق من صحة الفرضية الأولى، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (6).

جدول (6): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الدرجة العلمية لدى المعلمين.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الالتزام بمعايير طبيعة العمل	بين المجموعات	0.532	3	0.177	0.672	0.570
	داخل المجموعات	91.374	346	0.264		
	المجموع	91.906	349			
الالتزام بالمعايير الشخصية	بين المجموعات	1.627	3	0.542	3.348	**0.019
	داخل المجموعات	56.043	346	0.162		
	المجموع	57.670	349			
الالتزام بالمعايير الاجتماعية	بين المجموعات	1.556	3	0.519	2.072	0.104
	داخل المجموعات	86.616	346	0.250		
	المجموع	88.172	349			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.095	3	0.365	1.828	0.142
	داخل المجموعات	69.099	346	0.200		
	المجموع	70.195	349			

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (6) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في الدرجة الكلية في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الدرجة العلمية لدى المعلمين، حيث كانت الدلالة الإحصائية أكبر من (0.05)، وهي غير دالة إحصائياً، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية.

وبالرغم من أنه لا توجد فروق في الدرجة الكلية، فقد وجدت فروق في المجال المتعلق بالالتزام بالمعايير الشخصية.

ولإيجاد مصدر الفروق استخدم اختبار توكي للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بالمعايير الشخصية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الدرجة العلمية لدى المعلمين، كما هو مبين في الجدول رقم (7).

جدول (7): نتائج اختبار توكي للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بالمعايير الشخصية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الدرجة العلمية لدى المعلمين.

المجال	المقارنات	دبلوم	بكالوريوس	دبلوم عالٍ	دراسات عليا
المعايير الشخصية	دبلوم		0.165	0.000	*0.227
	بكالوريوس			-0.165	0.062
	دبلوم عالٍ				*0.227
	دراسات عليا				

تشير المقارنات الثنائية البعدية في الجدول رقم (7) إلى أن الفروق كانت بين حملة شهادة الدبلوم، وحملة شهادة الدراسات العليا، ولصالح حملة شهادة الدبلوم، والذين كانت درجة التزام مديري المدارس الخاصة بالمعايير الشخصية من وجهة نظرهم أعلى شيء.

كذلك وجدت فروق بين حملة شهادة الدبلوم العالي، وحملة شهادة الدراسات العليا، ولصالح حملة شهادة الدبلوم العالي، والذين كانت درجة التزام مديري المدارس الخاصة بالمعايير الشخصية من وجهة نظرهم أعلى شيء.

كما هو مبين من خلال المتوسطات الحسابية في الجدول رقم (8).

جدول (8): الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الدرجة العلمية لدى المعلمين.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الدرجة العلمية	المجال
0.38	3.86	30	دبلوم	الالتزام بمعايير طبيعة العمل
0.52	3.78	250	بكالوريوس	
0.42	3.90	30	دبلوم عالٍ	
0.59	3.76	40	دراسات عليا	
0.30	4.06	30	دبلوم	الالتزام بالمعايير الشخصية
0.41	3.90	250	بكالوريوس	
0.26	4.06	30	دبلوم عالٍ	
0.49	3.84	40	دراسات عليا	
0.42	4.10	30	دبلوم	الالتزام بالمعايير الاجتماعية
0.50	3.93	250	بكالوريوس	
0.59	4.08	30	دبلوم عالٍ	
0.50	4.04	40	دراسات عليا	
0.36	4.11	30	دبلوم	الدرجة الكلية
0.45	3.96	250	بكالوريوس	
0.38	4.11	30	دبلوم عالٍ	
0.51	3.95	40	دراسات عليا	

تحليل نتائج الفرضية الثانية:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

للتحقق من صحة الفرضية الثانية تمّ استخدام اختبار "ت" للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، كما هو مبين في الجدول رقم (9).

جدول (9): نتائج اختبار "ت" للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

المجال	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
الالتزام بطبيعة العمل	ذكر	60	3.86	0.380	278	0.947	0.349
	أنثى	290	3.78	0.524			
الالتزام بالمعايير الشخصية	ذكر	60	4.06	0.298	278	2.735	**0.009
	أنثى	290	3.90	0.412			
الالتزام بالمعايير الاجتماعية	ذكر	60	4.10	0.415	278	1.833	0.068
	أنثى	290	3.93	0.499			
الدرجة الكلية	ذكر	60	4.11	0.357	278	1.658	0.098
	أنثى	290	3.96	0.453			

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (9) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في الدرجة الكلية في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، إذ كانت الدلالة الإحصائية أكبر من (0.05)، وهي غير دالة إحصائياً، وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية.

وبالرغم من أنه لا توجد فروق في الدرجة الكلية، فقد وجدت فروق في المجال المتعلق بالالتزام بالمعايير الشخصية، وكانت لصالح الذكور والذين كان متوسط استجاباتهم حول التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بالمعايير الشخصية (4.06)، مقابل (3.90) للإناث.

تحليل نتائج الفرضية الثالثة:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (10).

جدول (10): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الالتزام بمعايير طبيعة العمل	بين المجموعات	2.063	2	1.031	3.983	**0.019
	داخل المجموعات	89.843	347	0.259		
	المجموع	91.906	349			
الالتزام بالمعايير الشخصية	بين المجموعات	0.068	2	0.034	0.206	0.814
	داخل المجموعات	57.602	347	0.166		
	المجموع	57.670	349			
الالتزام بالمعايير الاجتماعية	بين المجموعات	2.858	2	1.429	5.813	**0.003
	داخل المجموعات	85.314	347	0.246		
	المجموع	88.172	349			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.908	2	0.454	2.274	0.104
	داخل المجموعات	69.287	347	0.200		
	المجموع	70.195	349			

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (10) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في الدرجة الكلية في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، إذ كانت الدلالة الإحصائية أكبر من (0.05)، وهي غير دالة إحصائياً، وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية.

وبالرغم من أنه لا توجد فروق في الدرجة الكلية، فقد وجدت فروق في درجة الالتزام بالمعايير الشخصية، وكذلك الالتزام بالمعايير الاجتماعية.

ولإيجاد مصدر الفروق استخدم اختبار توكي للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بالمعايير الشخصية والاجتماعية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، كما هو مبين في الجدول رقم (11).

جدول (11): نتائج اختبار توكي للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في مستوى التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بالمعايير الشخصية والاجتماعية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

المجال	المقارنات	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	من 11 سنة فأكثر
الالتزام بالمعايير الشخصية	أقل من 5 سنوات		0.104	*0.191
	من 5-10 سنوات			0.087
	من 11 سنة فأكثر			
الالتزام بالمعايير الاجتماعية	أقل من 5 سنوات		*0.196	*0.178
	من 5-10 سنوات			-0.018
	من 11 سنة فأكثر			

تشير المقارنات الثنائية البعدية في الجدول رقم (11) إلى أنّ الفروق في الالتزام بالمعايير الشخصية كانت بين من لديهم خبرة أقل من 5 سنوات، والمعلمين الذين لديهم خبرة من 11 سنة

فأكثر ولصالح المعلمين الذين لديهم سنوات خبرة أقل من 5 سنوات، والذين كانت درجة التزام مديري المدارس الخاصة في القدس من وجهة نظرهم أعلى شيء.

وبالنسبة للالتزام بالمعايير الاجتماعية فقد كانت الفروق بين المعلمين الذين لديهم خبرة أقل من 5 سنوات، والمعلمين الذين لديهم خبرة من 5-10 سنوات ولصالح المعلمين الذين لديهم سنوات خبرة أقل من 5 سنوات.

جدول (12): الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المجال
0.43	3.89	125	أقل من 5 سنوات	الالتزام بمعايير طبيعة العمل
0.60	3.78	125	من 5-10 سنوات	
0.46	3.70	100	من 11 سنة فأكثر	
0.37	3.92	125	أقل من 5 سنوات	الالتزام بالمعايير الشخصية
0.48	3.94	125	من 5-10 سنوات	
0.36	3.90	100	من 11 سنة فأكثر	
0.47	4.09	125	أقل من 5 سنوات	الالتزام بالمعايير الاجتماعية
0.57	3.89	125	من 5-10 سنوات	
0.43	3.91	100	من 11 سنة فأكثر	
0.39	4.05	125	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية
0.53	3.97	125	من 5-10 سنوات	
0.40	3.93	100	من 11 سنة فأكثر	

وجدت فروق بين المعلمين الذين لديهم خبرة أقل من 5 سنوات، والمعلمين الذين لديهم خبرة من 11 سنة فأكثر ولصالح المعلمين الذين لديهم سنوات خبرة أقل من 5 سنوات. كما هو مبين من خلال المتوسطات الحسابية في الجدول رقم (12).

تحليل نتائج الفرضية الرابعة:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص العلمي.

للتحقق من صحة الفرضية الرابعة تم استخدام اختبار "ت" للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص العلمي، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (13).

جدول (13): نتائج اختبار "ت" للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص العلمي.

المجال	التخصص العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الالتزام بطبيعة العمل	علمي	145	3.69	0.451	348	-3.494	**0.001
	أدبي	205	3.87	0.541			
الالتزام بالمعايير الشخصية	علمي	145	3.84	0.374	348	-3.302	**0.001
	أدبي	205	3.98	0.419			
الالتزام بالمعايير الاجتماعية	علمي	145	3.89	0.489	348	-2.554	**0.011
	أدبي	205	4.02	0.505			
الدرجة الكلية	علمي	145	3.89	0.408	348	-3.374	**0.001
	أدبي	205	4.05	0.464			

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (13) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص، إذ كانت الدلالة الإحصائية أقل من (0.05)، وهي دالة إحصائية، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية.

فقد كانت الفروق بشكل عام لصالح التخصصات الأدبية والذين كانت درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظرهم أعلى شيء بمتوسط حسابي (4.05)، مقابل (3.89) لصالح التخصصات العلمية.

وبالنسبة لمجال الالتزام بطبيعة العمل كانت الفروق لصالح التخصصات الأدبية بمتوسط حسابي (3.87)، مقابل (3.69) للتخصصات العلمية.

وفي مجال الالتزام بالمعايير الشخصية فقد كانت الفروق لصالح التخصصات الأدبية بمتوسط حسابي (3.98)، مقابل (3.84) للتخصصات العلمية.

وفي مجال الالتزام بالمعايير الاجتماعية فقد كانت الفروق أيضاً لصالح التخصصات الأدبية بمتوسط حسابي (4.02)، مقابل (3.89) للتخصصات العلمية.

تحليل نتائج الفرضية الخامسة:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

للتحقق من صحة الفرضية الخامسة تمّ استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مستوى المدرسة، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (14) الآتي:

جدول (14): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الالتزام بمعايير طبيعة العمل	بين المجموعات	2.883	2	1.441	5.619	**0.004
	داخل المجموعات	89.023	347	0.257		
	المجموع	91.906	349			
الالتزام بالمعايير الشخصية	بين المجموعات	3.127	2	1.564	9.948	**0.000
	داخل المجموعات	54.543	347	0.157		
	المجموع	57.670	349			
الالتزام بالمعايير الاجتماعية	بين المجموعات	0.616	2	0.308	1.222	0.296
	داخل المجموعات	87.556	347	0.252		
	المجموع	88.172	349			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.463	2	1.232	6.310	**0.002
	داخل المجموعات	67.731	347	0.195		
	المجموع	70.195	349			

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (14) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مستوى المدرسة، إذ كانت الدلالة الإحصائية أقل من (0.05)، وهي دالة إحصائية، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية.

فقد كانت الفروق في مجال الالتزام بطبيعة العمل، والمعايير الشخصية، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس.

ولإيجاد مصدر الفروق استخدم اختبار توكي للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير طبيعة العمل، والمعايير الشخصية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مستوى المدرسة، كما هو مبين في الجدول رقم (15).

جدول (15): نتائج اختبار توكي للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بالمعايير الشخصية والاجتماعية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

المجال	المقارنات	أساسية دنيا	أساسية عليا	ثانوية
الالتزام بمعايير طبيعة العمل	أساسية دنيا		*0.397	0.103
	أساسية عليا			-0.294
	ثانوية			
الالتزام بالمعايير الشخصية	أساسية دنيا		*0.372	0.148
	أساسية عليا			-0.225
	ثانوية			
الدرجة الكلية	أساسية دنيا		*0.347	0.119
	أساسية عليا			-0.228
	ثانوية			

تشير المقارنات الثنائية البعدية في الجدول رقم (15) إلى أنّ الفروق كانت في المجالات السابقة بين المدارس الأساسية الدنيا، والمدارس الأساسية العليا، ولصالح الأساسية الدنيا، والتي كانت درجة الالتزام فيها بمعايير مهنة الإدارة المدرسية أعلى شيء. كما هو مبين من خلال المتوسطات الحسابية في الجدول رقم (16).

جدول (16): الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مستوى المدرسة	المجال
0.51	3.88	120	أساسية دنيا	الالتزام بمعايير طبيعة العمل
0.69	3.48	20	أساسية عليا	
0.49	3.78	210	ثانوية	
0.41	4.03	120	أساسية دنيا	الالتزام بالمعايير الشخصية
0.56	3.66	20	أساسية عليا	
0.37	3.88	210	ثانوية	
0.43	4.02	120	أساسية دنيا	الالتزام بالمعايير الاجتماعية
0.65	3.88	20	أساسية عليا	
0.52	3.95	210	ثانوية	
0.43	4.08	120	أساسية دنيا	الدرجة الكلية
0.64	3.73	20	أساسية عليا	
0.43	3.96	210	ثانوية	

السؤال الرابع:

والذي نصه: ما أثر المتغيرات الديمغرافية (الدرجة العلمية، والنوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، والتخصص العلمي، ومستوى المدرسة) على مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله إلى الفرضيات الآتية:

تحليل نتائج الفرضية السادسة:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير الدرجة العلمية.

للتحقق من صحة الفرضية السادسة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير الدرجة العلمية، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (17).

جدول (17): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير الدرجة العلمية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	1.539	3	0.513	1.811	0.145
داخل المجموعات	97.978	346	0.283		
المجموع	99.517	349			

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (17) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير الدرجة العلمية، إذ كانت الدلالة الإحصائية أكبر من (0.05)، وهي غير دالة إحصائياً، وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية.

فقد كان هناك تقارب في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس وذلك على اختلاف درجاتهم العلمية، كما هو مبين من خلال المتوسطات الحسابية في الجدول رقم (18).

جدول (18): الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير الدرجة العلمية.

الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم	30	4.04	0.36
بكالوريوس	250	3.90	0.53
دبلوم عالٍ	30	3.82	0.50
دراسات عليا	40	3.76	0.67

تحليل نتائج الفرضية السابعة:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

للتحقق من صحة الفرضية السابعة تم استخدام اختبار "ت" للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير النوع، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (19).

جدول (19): نتائج اختبار "ت" للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
ذكر	60	4.04	0.55	348	2.328	**0.020
أنثى	290	3.86	0.53			

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (18) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير النوع، إذ كانت الدلالة الإحصائية أقل من (0.05)، وهي دالة إحصائية، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية.

فقد كانت الفروق لصالح الذكور والذين كان مستوى الرضا الوظيفي لديهم أعلى شيء بمتوسط حسابي (4.04)، مقابل (3.86) للإناث.

تحليل نتائج الفرضية الثامنة:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية الثامنة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (20).

جدول (20): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.023**	3.808	1.069	2	2.137	بين المجموعات
		0.281	347	97.379	داخل المجموعات
			349	99.517	المجموع

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (20) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة، إذ كانت الدلالة الإحصائية أقل من (0.05)، وهي دالة إحصائية، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية.

ولإيجاد مصدر الفروق استخدم اختبار توكي للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما هو مبين في الجدول رقم (21).

جدول (21): نتائج اختبار توكي للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المقارنات	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	من 11 سنة فأكثر
أقل من 5 سنوات		0.157	0.169*
من 5-10 سنوات			0.013
من 11 سنة فأكثر			

تشير المقارنات الثنائية البعدية في الجدول رقم (21) إلى أنّ الفروق كانت بين المعلمين الذين لديهم سنوات خبرة أقل من 5 سنوات، والمعلمين الذين لديهم سنوات خبرة من 11 سنة فأكثر، ولصالح المعلمين الذين لديهم سنوات خبرة أقل من 5 سنوات، والذين كان مستوى الرضا الوظيفي لديهم أعلى شيء، كما هو مبين من خلال المتوسطات الحسابية في الجدول رقم (22).

جدول (22): الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	125	4.00	0.51
من 5-10 سنوات	125	3.84	0.57
11 سنة فأكثر	100	3.83	0.50

تحليل نتائج الفرضية التاسعة:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير التخصص العلمي.

للتحقق من صحة الفرضية التاسعة تمّ استخدام اختبار "ت" للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير التخصص العلمي، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (23).

جدول (23): نتائج اختبار "ت" للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير التخصص العلمي.

التخصص العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
علمي	145	3.87	0.52	348	0.655-	0.513
أدبي	205	3.91	0.54			

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (23) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير التخصص العلمي، إذ كانت الدلالة الإحصائية أكبر من (0.05)، وهي غير دالة إحصائياً، وبذلك لا نرفض الفرضية الصفرية.

تحليل نتائج الفرضية العاشرة:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

للتحقق من صحة الفرضية العاشرة تمّ استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير مستوى المدرسة، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (24).

جدول (24): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.019**	4.014	1.125	2	2.250	بين المجموعات
		0.280	347	97.266	داخل المجموعات
			349	99.517	المجموع

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (24) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير مستوى المدرسة، إذ كانت الدلالة الإحصائية أقل من (0.05)، وهي دالة إحصائية، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية.

ولإيجاد مصدر الفروق استخدم اختبار توكي للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير مستوى المدرسة، كما هو مبين في الجدول رقم (25).

جدول (25): نتائج اختبار Tukey للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

المقارنات	أساسية دنيا	أساسية عليا	ثانوية
أساسية دنيا		0.233	*0.159
أساسية عليا			0.074-
ثانوية			

تشير المقارنات الثنائية البعدية في الجدول رقم (25) إلى أن الفروق كانت بين معلمي المدارس الأساسية الدنيا والمدارس الثانوية، ولصالح معلمي المدارس الثانوية، والذين كان مستوى الرضا الوظيفي لديهم أعلى شيء، كما هو مبين من خلال المتوسطات الحسابية في الجدول رقم (26).

جدول (26): الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

مستوى المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أساسية دنيا	120	4.00	0.40
أساسية عليا	20	3.77	0.66
ثانوية	210	3.84	0.58

السؤال الخامس:

والذي نصه: ما العلاقة بين التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية والرضا الوظيفي لدى معلمي هذه المدارس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله إلى الفرضية الآتية:

تحليل نتائج الفرضية الحادية عشرة:

والتي نصها: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية و الرضا الوظيفي لدى معلمي هذه المدارس.

للتحقق من صحة الفرضية الحادية عشرة، تم استخدام اختبار معامل الارتباط بيرسون، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (27).

جدول (27): نتائج اختبار معامل الارتباط بيرسون للعلاقة بين التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية و الرضا الوظيفي لدى معلمي هذه المدارس

المتغيرات	العدد	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية
الالتزام بمعايير طبيعة العمل * الرضا الوظيفي	350	**0.866	0.000
الالتزام بالمعايير الشخصية * الرضا الوظيفي	350	**0.802	0.000
الالتزام بالمعايير الاجتماعية * الرضا الوظيفي	350	**0.800	0.000
معايير مهنة الإدارة المدرسية * الرضا الوظيفي	350	**0.898	0.000

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (27) إلى وجود علاقة طردية بين جميع مجالات التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية، ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي هذه المدارس، بحيث كلما زادت درجة التزام المديرين بمعايير مهنة الإدارة المدرسية، انعكس ذلك إيجاباً على مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين، والعكس صحيح.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة نتائج أسئلة الدراسة

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما درجة التزام مديري المدارس الخاصة بمعايير مهنة الإدارة المدرسية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؟

تبين أنّ درجة التزام مديري المدارس الخاصة بمعايير مهنة الإدارة المدرسية كانت عالية من وجهة نظر المعلمين، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ المديرين في المدارس الخاصة يعرفون أنّ العمل لدى جهات خاصة له اعتبارات عديدة، وتختلف عن طبيعة العمل لدى الجهات الرسمية، فإذا لم يثبت المدير جدارته وأهليته بإدارة المدرسة، فسيتم البحث عن مدير آخر، فهو يعمل لدى جهة خاصة تنتظر إلى المدرسة على أنّها مؤسسة ربحية تتطلع إلى الربح المادي والتربوي معاً.

فضلاً عن ذلك، فإنّ المديرين على دراية كافية، وإطلاع مناسب حول أهمية الالتزام بجميع المعايير، وعليهم أن يكونوا قدوة لجميع العاملين في المدرسة، ويدركون أنّ أي تراخي أو إهمال، سينعكس سلباً على أداء العاملين، وفي هذه الحالة يكون المدير عُرضة للمساءلة الذكية من الجهات المسؤولة الأعلى.

من جهة أخرى، تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى المنافسة الشديدة بين المديرين، والتي تلمسها على أرض الواقع، إذ أنّ الدورات المهنية والإدارية والقيادية التي يلتحق بها المعلمون قبل تعيينهم كمديرين، ومتطلبات الاستكمال في الكليات التابعة لوزارة دولة الاحتلال، التي تشترط حصول المدير على دورات والحصول على مساقات عديدة لاستكمال الدرجات والحصول على مهنة مدير مدرسة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (يحيى، 2010) و(أبو طبيخ، 2008) و(العسيلي، 2007) و(عساف، 2005) ومورتلاند (Mortland, 2000).

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

والذي نصه: ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس؟

بيّنت النتائج أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس كان عالياً، وبلغ المتوسط الحسابي لمستوى الرضا الوظيفي لديهم (3.89).

وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى أنّ التزام المديرين في مدينة القدس بالمعايير المهنية، وقيامهم بالتعاون المهني بالشكل المطلوب والمناسب، كذلك عملهم الإداري، يؤدي إلى تكوّن رضا وظيفي لدى المعلمين، إضافة إلى أنّ التزام المديرين بالقوانين الإدارية المطبقة، وعدم تهاونهم في أداء عملهم، وسعيهم نحو الالتزام بالواجبات والمهام الموكلة إليهم، كذلك توجهاتهم بالحفاظ على منصبتهم الإداري كمديرين للمدارس، ينعكس إيجاباً على الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

وتعتقد الباحثة أنّ توفّر الإمكانيات المادية واللوازم المدرسية المطلوبة بعملية التدريس، والوسائل التعليمية المناسبة تسهم في تكوّن الرضا الوظيفي لدى المعلمين، إذ غالباً ما تحافظ المدارس في مدينة القدس على توفير ما يحتاجه الطالب والمعلم باستمرار، كما سيأتي في مناقشة الفرضية الحادية عشر.

من جهة أخرى ترى الباحثة أنّ التزام المدير بحضور الاجتماعات بالوقت المناسب، وقيامه بالأعمال الإدارية الموكلة إليه بأمانة وصدق، وتعامله بتواضع مع أعضاء الهيئة التدريسية، واستخدامه العبارات المناسبة عند الحديث مع أعضاء الهيئة التدريسية، والالتزام الواضح بالقيم الأخلاقية الواردة في محاور الدراسة، ومراعاته لقيم المجتمع وعاداته وتقاليده، ومراعاته للنواحي الإنسانية في العمل، جميعها أمور تتناسب والعمل والإداري وتصب في مصلحة المعلم، مما يجعلها دافعاً للمعلمين بالالتزام بالعمل والتعبير عن رضاهم الوظيفي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (الخميس، 2013) وبوشانان (Buchanan, 2011) وكور وكيومار (Kaur & Kumar, 2008) و(الغزيوات، 2005).

مناقشة نتائج الفرضيات

مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الدرجة العلمية لدى المعلمين.

أوضحت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في الدرجة الكلية في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الدرجة العلمية لدى المعلمين.

وبالرغم من أنه لا توجد فروق في الدرجة الكلية، فقد أوضحت النتائج وجود فروق في المجال المتعلق بالالتزام بالمعايير الشخصية، بين حملة شهادة الدبلوم، وحملة شهادة الدراسات العليا، ولصالح حملة شهادة الدبلوم، والذين كانت درجة التزام مديري المدارس الخاصة بالمعايير الشخصية من وجهة نظرهم أعلى شيء. وكذلك أوضحت وجود فروق بين حملة شهادة الدبلوم العالي، وحملة شهادة الدراسات العليا، ولصالح حملة شهادة الدبلوم العالي، والذين كانت درجة التزام مديري المدارس الخاصة بالمعايير الشخصية من وجهة نظرهم أعلى شيء. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن حملة الدبلوم أو الدبلوم العالي لم يطلعوا على كافة تفاصيل العمل الإداري والمهني، ولم يكتسبوا المعلومات النظرية الكافية الواردة في مساقات الدراسات العليا، بالتفاصيل والمواد والنظريات المتعددة في الدراسات العليا حول الإدارة المدرسية لا توجد في المساقات الخاصة بالدبلوم والدبلوم العالي، لذلك لم تتضح الصورة الكلية حول الإدارة المدرسية لهم، على عكس حملة الشهادات العليا، الذين أصبح لديهم دراية واطّلاع كافيين حول مهمات المدير والإدارة بصورة عامة، مما أوجد فروقاً في وجهات نظرهم.

فضلاً عن ذلك، فحملة الشهادات العليا، قد اكتسبوا مفاهيم جديدة، وأساليب إدارية تمكنهم من تقييم المديرين بشكل أفضل من حملة شهادة الدبلوم والدبلوم العالي، وبإمكانهم توضيح وجهات

نظرهم حول أساليب إدارية يمكن أن يستخدمها المدير من خلال دراستهم، إضافة إلى أن مساقات الإدارة التربوية تتناول جوانب عديدة من العمل الإداري، مما يثري المعرفة لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (الخميس، 2013) و(شقيير، 2011) و(يحيى، 2010).

مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

أوضحت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في الدرجة الكلية في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

وبالرغم من أنه لا توجد فروق في الدرجة الكلية، فقد تبين وجود فروق في المجال المتعلق بالالتزام بالمعايير الشخصية فقط، وكانت لصالح الذكور، إذ يرون أن الالتزام لدى المديرين أعلى مما بينته وجهات نظر الإناث. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الأعباء لدى الإناث وقدرتهن على تحمل التدريس والجهد المبذول للتنسيق بين العمل المهني والإداري والتدريس أقل مما لدى الذكور، فهن يعتقدن أن المهمات الموكلة إليهن أكبر من طاقتهن، ويعتبرن أن المديرين والمديرات يحملنهن فوق طاقتهن، أيضاً الإناث أكثر مقدرة على تمييز التفاصيل من الذكور حسب دراسات علم النفس.

كذلك فإن معلمي الصفوف الأساسية الأولى غالباً ما يكونوا من الإناث، وهذه الصفوف تحتاج إلى الكثير من الجهد، مثل تحضير أوراق العمل والوسائل المساعدة، وكثرة المراجعة، والعمل الجماعي، والتغذية العكسية، بعكس الصفوف المتقدمة، التي تعتمد بشكل أكبر على الطالب نفسه، هذا الأمر يؤدي إلى بذل جهد و طاقة أكبر لدى الإناث مقارنة بالذكور، مما أوجد هذه الفروق.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الزبون وآخرون، 2013)، وتختلف مع دراسة (يحيى، 2010).

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

أوضحت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في الدرجة الكلية في درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

وبالرغم من أنه لا توجد فروق في الدرجة الكلية، فقد تبين وجود فروق في درجة الالتزام بالمعايير الشخصية، وكذلك الالتزام بالمعايير الاجتماعية. وكانت الفروق في الالتزام بالمعايير الشخصية بين من لديهم خبرة أقل من 5 سنوات، ومن لديهم خبرة من 11 سنة فأكثر ولصالح المعلمين الذين لديهم سنوات خبرة أقل من 5 سنوات، والذين كانت درجة التزام مديري المدارس الخاصة في القدس من وجهة نظرهم أعلى شيء.

وبالنسبة للالتزام بالمعايير الاجتماعية فقد كانت الفروق بين المعلمين الذين لديهم خبرة أقل من 5 سنوات، والمعلمين الذين لديهم خبرة من 5-10 سنوات ولصالح المعلمين الذين لديهم سنوات خبرة أقل من 5 سنوات. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين ذوي الخبرة العالية، قد تكونت لديهم صورة أعمق وأدق عن العمل الإداري، وربما منهم من قد عمل لدى أكثر من مدير، لهذا تكونت لديهم صورة أفضل عن مهمات مدير المدرسة، واكتسبوا الخبرة الميدانية الكافية التي تجعلهم قادرين على تقييم مدير المدرسة بطريقة أدق، وتمكنهم من الكشف عن الأخطاء الإدارية أو المهنية التي قد يقع بها المدير.

والمعلمين من ذوي سنوات الخبرة القليلة، من الممكن أنهم لم يلتحقوا بعدد دورات أو ورشات عمل كما هو الحال لدى ذوي الخبرة العالية، وبذلك لم يتمكنوا من معرفة جميع تفاصيل العمل الإداري، أو لم يتعرفوا بعد إلى جميع المعايير التربوية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الخميس، 2013) و(العسيلي، 2007)، وتختلف مع دراسة كل من (يحيى، 2010) و(أبو طيخ، 2008).

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص العلمي.

أوضحت النتائج وجود فروق بشكل عام لصالح التخصصات الأدبية. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن التخصصات العلمية لا تتضمن مساقات كأساليب التدريس أو الإدارة أو مساقات تتعلق بالتربية، وتقتصر فقط على المواضيع العلمية، إضافة إلى أن حملة الشهادات العليا في التخصصات العلمية يفضلون الدورات ودراسة الاستكمال في تخصصاتهم، بعكس التخصصات الأدبية التي تتضمن العديد من المساقات الإدارية، عدا عن تخصص الإدارة التربوية نفسه، لذلك كان لدى التخصصات الأدبية وجهة نظر أدق حول العمل الإداري.

وترى الباحثة من خلال المساقات التي درستها في هذا التخصص، مقارنة مع المساقات المطروحة في المواد العلمية، التي اطلعت عليها من زملائها، تضمن المساقات الأدبية، وخاصة الإدارية منها، مواد تتعلق بالعلاقات الاجتماعية بين المدرسة والمجتمع، أو الإدارة والمجتمع.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (الزبدان، 2014).

مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مستوى المدرسة (أساسية دنيا، أساسية عليا، ثانوية).

أوضحت النتائج وجود فروق وكانت لصالح المدارس الأساسية الدنيا. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ الأعباء الإدارية والمهنية في المدارس الأساسية الدنيا أقل منها في المدارس الأساسية العليا والثانوية، كذلك عدد الطلبة في المدارس التي تشتمل على جميع المراحل، مما يجعل من العمل الإداري فيها أصعب ومهامه أكثر، لذلك جاءت وجهات نظر معلمي المدارس الأساسية الدنيا أعلى منها لدى باقي المدارس.

كما أنّ المشكلات الناتجة عن تصرفات طلبة الصفوف المتقدمة، والاحتياجات العامة للمدارس، أكثر منها لدى المدارس الأساسية الدنيا.

فضلاً عن ذلك، فإن اختيار مدير مدرسة أساسية عليا أو ثانوية، يتطلب حصوله على مؤهلات علمية أعلى، والتحاقه بدورات وندوات وورشات عمل، أكثر مما يتطلبه قبول مدير في مدرسة أساسية دنيا فقط، إذ تشدد وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في مدينة القدس على هذا الأمر. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (الزبدان، 2014) و(الشيخ، وشرير، 2008)، وتختلف مع دراسة كل من (الزبون، 2010) و(عساف، 2005).

مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير الدرجة العلمية.

تبيّن أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير الدرجة العلمية. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ المعلمين جميعاً وبغض النظر عن الدرجة العلمية يتعرضون لنفس الظروف الإدارية، إذ لا تفرّق أو تميّز الإدارات في التعامل مع الدرجة العلمية للمعلمين، وخاصة في الأمور المهنية، كما أنّ التعليمات والقوانين تُطبق على الجميع دون محاباة. لم تتطرق الدراسات السابقة إلى متغير الدرجة العلمية.

مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

تبين وجود فروق لصالح الذكور. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ الذكور لديهم قدرة على تحمل ضغوطات العمل أكثر من الإناث، وتعتقد الباحثة ومن خلال عملها مع كلا الجنسين أنّ الذكور لديهم ميل أكبر نحو إثبات أنفسهم بالعمل، فيقبلون صعوبات العمل المدرسي ومشكلاته، لكي توكل إليهم مهمات أخرى، وفي هذه الحالة يتم تخفيض نصاب الحصص الموكلة إليهم، فلا تزيد أعباء العمل لديهم، وهذا يبقى على مستوى الرضا لديهم كما هو.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (يحيى، 2010) ودراسة مورتلاند (Mortland, 2000)، وتختلف مع دراسة (أبو طيخ، 2008).

مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تبين أنّ الفروق كانت لصالح الذين لديهم سنوات خبرة أقل من 5 سنوات. تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ أصحاب الخبرة القليلة من المعلمين، لا يواجهون المديرين كما يفعل ذوو الخبرة الطويلة، إذ أنّ هذه الفئة لم تطلع بعد على جميع الأعمال الإدارية، ولم تطلع على جميع القوانين المطبقة في المدارس، والحقوق والواجبات التي تمنحها لها وزارة التربية والتعليم، كذلك لم تلتحق بدورات حول الإدارة المدرسية، وجزء كبير منهم لديهم عزوف عن إشغال منصب مدير مدرسة، وبالنتيجة لا تعرف جميع تفاصيل العمل الإداري، كما أنّ الاحتكاك مع مديرين أو معلمين من مدارس أخرى قليل عندها.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من ستيل (Steel, 2009) و(مسلم، 2004)، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة كل من (الأفندي، 2012) و(أبو مصطفى، والأشقر، 2011) و(الشيخ، وشرير، 2008) و(ياسين، 2006) و(عساف، 2005).

مناقشة نتائج الفرضية التاسعة:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير التخصص العلمي.

تبيّن أنّه لا توجد فروق تعزى لمتغير التخصص العلمي. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ الأعباء المهنية، والأعمال اليومية، فضلاً عن عدد الطلبة في نفس الصفوف، ونصاب الحصص لكل معلم لا تختلف كثيراً عن بعضها بعض.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (الزيدان، 2014).

مناقشة نتائج الفرضية العاشرة:

والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في مدينة القدس تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

تبيّن أنّ الفروق كانت لصالح معلمي المدارس الثانوية. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ رواتب معلمي المرحلة الثانوية أعلى منها لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا، ، كذلك عدد الحصص لدى معلمي الصفوف الثانوية أقل منه لدى الأساسية الدنيا، خصوصاً لدى معلمي مرحلة التوجيهي، الذين يكون جدول حصصهم موزعاً على صفين أو ثلاثة فقط، كذلك التعامل مع الطلبة في المرحلة الثانوية أسهل من التعامل مع طلبة المرحلة الأساسية الدنيا، إذ يمتلك طلبة الثانوية وعياً أكبر وتحملاً أكبر للمسؤولية نحو ذواتهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عساف، 2005)، وتختلف مع دراسة (الشيخ وشرير، 2008).

مناقشة نتائج الفرضية الحادية عشرة:

والتي نصها: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية والرضا الوظيفي لدى معلمي هذه المدارس.

أوضحت النتائج أنه كلما زاد مستوى التزام المديرين بمعايير مهنة الإدارة المدرسية زاد مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين. تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المدير يعتبر قدوة للمعلم، وأن أي تقصير من جانب المدير ينعكس سلباً على أداء المعلمين، وأن وجود مدير ملتزم مهنيّاً وأخلاقياً بعمله يؤدي إلى التزام المعلمين بذلك، وأن المدير الذي يعطي العمل حقه، ويتعامل مع المعلمين باحترام وتقدير مناسبين، يقلل كثيراً من ضغوط العمل وأعبائه، والمدير الناجح والمثالي يعمل على تذليل العقبات والتقليل من المشكلات التي تعترض سير العملية التعليمية، مما يكون حافزاً للمعلمين لأداء عملهم بصورة سليمة. وترى الباحثة أن نجاح المدير في عمله، لا يتحقق إلا إذا كان مثلاً وأنموذجاً يسير على خطاه جميع العاملين في المدرسة. وترى أن المدير العارف بالمعايير التربوية، وبأساليب الإدارة والقيادة الناجحة، مثل الديمقراطية والتشاركية، سوف يكون المرجعية التي يجري بها تقييم العمل المدرسي الناجح.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من كور وكيومار (Kaur & Kumar, 2008) وبيلتزر (Peltzer, 2008).

التوصيات

بناءً على النتائج السابقة، فإنّ الباحثة توصي بما يأتي:

- توزيع نشرات دورية للمديرين من قبل الجهات المسؤولة عن المدارس تتضمن معايير مهنة الإدارة ، لتنمية مقدرتهم على الإدارة الناجحة.
- عقد لقاءات للمعلمين من قبل المشرفين والقائمين على العملية التربوية والتعليمية للتأكيد على أنّ الرضا الوظيفي يمكن أن يتأتى من خلال التعاون المهني بينهم وبين المديرين، والعمل الإداري الناجح بينهم.
- على المديرين إتاحة الفرصة الكافية للمعلمين للمشاركة في صنع القرار، والحرص على إشراكهم في دورات داخلية وخارجية، وتشجيع التعاون بينهم.
- على المديرين وضع آليات للاستفسار عن المشكلات التي يواجهها المعلمون في العمل، والعمل على علاجها بطريقة مهنية، والقيام بزيارات متكررة لغرفة المعلمين للاطلاع على احتياجاتهم ، فذلك له أثر إيجابي في تعزيز الرضا الوظيفي لدى المعلمين.
- قيام المديرين بتوعية أفراد المجتمع المحلي بالقضايا الثقافية والبيئية والصحية من خلال التواصل معهم، والسعي إلى تعرّف احتياجات المجتمع من خلال الحوار مع أولياء الأمور، فذلك يؤدي إلى الالتزام أكثر بالمعايير المهنية للمهنة.
- وتوصي الباحثة وزارة التربية والتعليم بتخصيص حوافز مادية ومعنوية ومكافآت تشجيعية للمديرين الذي يمتلكون درجة التزام عالية بالمعايير التربوية، بناءً على تقييم الوزارة والمشرفين.
- إجراء دورات وندوات ومحاضرات وورشات عمل، بشكل دوري، حول أهمية المعايير التربوية للمعلمين والمديرين، وتوضيح أثرها في الرضا الوظيفي.
- إجراء بحوث ودراسات مشابهة لتغطية جميع الجوانب التي لم نتطرق إليها هذه الدراسة، وذلك لعموم الفائدة.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

- أبو العلا، ليلي (2013). مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية: بين الأصالة والحداثة. دار يافا للنشر والتوزيع، ودار الجنادرية للنشر والتوزيع، السعودية.
- أبو ساكور، تيسير. (1999). الرضا الوظيفي لموظفي جامعة القدس المفتوحة وجامعة الخليل في مدينة الخليل دراسة مقارنة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.
- أبو طيبخ، هشام. (2008). مدى التزام مديري المدارس الأساسية الدنيا بأخلاقيات مهنة التعليم في محافظة غزة من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أبو مصطفى، نظمي، والأشقر، ياسر. (2011). الضغوط المهنية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلم الفلسطيني. مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الانسانية، المجلد 19، العدد 1، ص 209-238.
- أسعد، وليد. (2005). الإدارة المدرسية، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الآغا، نهضة. (1996). الإدارة التربوية أصولها ونظرياتها وتطبيقاتها الحديثة، مطابع منصور للنشر، فلسطين.
- الأفندي، إسماعيل. (2009). عوامل الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بيت لحم. بحث منشور، جامعة القدس المفتوحة.
- الأفندي، إسماعيل. (2012). عوامل الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بيت لحم. بحث علمي، منشور في المؤتمر التربوي الثالث لمديرية التربية والتعليم - الخليل، جامعة القدس المفتوحة.

- بدوي، رمضان مسعد. (2011). المنهج وطرق التدريس، ط1، دار الفكر، الأردن.
- الحارثي، عيسى (2007). الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف وعلاقتها بالرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير، جامعة أمّ القرى، السعودية.
- الحراحشة، محمد. (2008). النمط القيادي الذي يمارسه مديرو المدارس، وعلاقته مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة. بحث منشور، مجلة جامعة دمشق، مجلد 24، عدد 1، ص 323 – 364.
- الحريري، رافدة. (2007). إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة، دار الفكر للنشر، عمان، الأردن.
- حسنين، منار (2015). درجة التمكين الإداري والمناخ التنظيمي والعلاقة بينهما لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين أنفسهم. رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين
- حسين، سلامة، وحسين، طه. (2006). الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، دار الفكر، عمان، الأردن.
- حمادنة، أديب. (2013). درجة التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها في مديريات التربية والتعليم لمحافظة المفرق. بحث منشور، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، عدد 1، مجلد 9، ص 29 – 50.
- حمودة، أحمد. (2014). المناخ التنظيمي في المدارس الحكومية بمحافظات غزة وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى المعلمين. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة فلسطين.

- الخزرجي، يونس. (2004). العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئات التعليمية في المدارس الابتدائية في مدينة بغداد. رسالة ماجستير، جامعة الرافدين، العراق.
- الخميس، منتهى. (2013). درجة التزام مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت بأخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الكويت.
- الزبون، سليم، ومحمد الزبون، وسليمان موسى. (2010). درجة استخدام مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش لأسلوب العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية من وجهة نظر معلميهم. بحث منشور، مجلة جامعة دمشق، عدد 3، مجلد 26، ص 567-693.
- الزيدان، خالد (2014). الرضا الوظيفي وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من معلمي التربية الخاصة بمراحل التعليم بمنطقة حائل. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- السالم، سالم (1997). الرضا الوظيفي للعاملين في المكتبات الجامعية بالمملكة العربية السعودية، جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية، الرياض.
- سالم، مهدي، والحلبي، عبد اللطيف. (1998). التربية المدنية وأساسيات التدريس، ط2، مكتبة العبيكان، السعودية.
- سلامة، رتيبة (2003). الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالرضا الوظيفي الولاء التنظيمي للمعلمين. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

- شحاتة، حسن، وحامد عمار. (2004). *مداخل إلى التعليم المستقبل في الوطن العربي*، دار المصرية اللبنانية، لبنان.
- الشرايدة، سالم تيسير. (2010). *الرضا الوظيفي أطر ونظريات وتطبيقات عملية*. دار الصفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان.
- شقير، علاء. (2011). *درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها للقيادة التشاركية وعلاقتها بالرضا الوظيفي في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- شلايل، عبد السلام. (2007). *تفويض السلطة لدى مدراء المدارس الحكومية بمحافظة رفح وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى المعلمين*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأقصى، غزة.
- شمس الدين، محمد، وإسماعيل الفقي (2007). *السلوك الإداري: مدخل نفس اجتماعي للإدارة التربوية*. الطبعة الأولى، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.
- الشهري، عوض. (2008). *واقع الكفايات المهنية لمشرفي الإدارة المدرسية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أمّ القرى، السعودية.
- شهيب، محمد علي. (2009). *السلوك الإنساني في التنظيم*، القاهرة، مصر، دار الفكر العربي.
- الشيخ، خليل، وشيرير، عزيزة. (2008). *الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى المعلمين*. مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد السادس عشر، العدد الأول، ص 683 - ص 711.

- عابدين، محمد عبد القادر. (2005). الإدارة المدرسية الحديثة. ط2، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- عبد الخالق، ناصف. (1982). الرضا الوظيفي وأثره على إنتاجية العمل. المجلة العربية للإدارة، الكويت، المجلد (6)، العدد 1، ص 24 - 40.
- عبيد، هانيا. (2013). مستوى الرضا الوظيفي وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي للنساء العاملات بالمستعمرات الإسرائيلية في محافظة أريحا والأغوار. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.
- العجمي، محمد (2010). إدارة وتخطيط المدرسة الابتدائية، ط1. دار الفكر، الأردن.
- عدس، محمد عبد الرحيم. (1997). نهج جديد في التعلم والتعليم، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.
- عريقات، منال. (2010). دور التكنولوجيا في تعزيز الرضا والاندماج الوظيفي حالة تطبيقية في كل من شركة الاتصالات الفلسطينية الأرضية بالتل شركة الاتصالات الفلسطينية الخلوية جوال. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.
- عساف، محمود. (2005). واقع الإدارة المدرسية في محافظة غزة في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- العسيلي، رجا. (2007). تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل. بحث منشور مجلة جامعة القدس المفتوحة؛ مجلة العلوم التربوية والنفسية، ص 1 - 25.
- عطوي، جودت (2008). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي: أصولها وتطبيقاتها. الطبعة الثالثة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.

- عقيلي، عمر وصفي.(1996). إدارة القوى العاملة. عمان، دار زهران للنشر والتوزيع.
- عياصرة، علي (2006). القيادة والدافعية في الإدارة التربوية. الطبعة الأولى، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن.
- العياصرة، معن. (2008). الإشراف التربوي والقيادة التربوية وعلاقتها بالاحتراق النفسي. الطبعة الأولى ، دار الحامد للنشر، عمان، الأردن.
- الغزيوات، نضال. (2005). مستوى الرضا المهني لدى معلمي الاجتماعيات في محافظة الكرك. رسالة ماجستير ، جامعة جرش الأهلية، الأردن.
- غنيان، محمد (2008). بناء أنموذج للقيادة التربوية الفعالة لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت في ضوء التجارب العالمية وواقع الدولة السياسي الاجتماعي والثقافي. رسالة دكتوراه غير منشوره، جامعة عمان العربية لدراسات العليا، عمان.
- غواش، هبة. (2008). الرضا الوظيفي لدى موظفي الإدارات المختلفة وفق نموذج بورتر ولوار حالة دراسية على البنوك العاملة في قطاع غزة. رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الغيلاني، صبحه (2015). درجة ممارسة المشرفين الإداريين لأبعاد إدارة التغيير وعلاقتها بالرضا الوظيفي لمديري المدارس ومساعدتهم بمحافظة جنوب الشرقية في سلطنة عمان. رسالة ماجستير، جامعة نزوى، سلطنة عمان.
- القباصة، محمود. (2004). تقويم برامج التدريب المنبثقة عن المساعدات الفنية للمشاريع التربوية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- القريوتي، محمد. (2006). مقدمة في الإدارة العامة. ط1 ، الكويت، جامعة الكويت.

- الكندي، مصطفى (2014). الرضا الوظيفي لدى المعلمين الوافدين في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عُمان. رسالة ماجستير، جامعة نزوى، سلطنة عمان.
- اللهواني، هنية. (2007). المشكلات التي يواجهها مديرو مدارس وكالة الغوث الدولية للمرحلة الأساسية من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في محافظات شمال فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- المسلم، محمود بن فهد. (2004). الرضا الوظيفي وعلاقته بالوضعين الاجتماعي والاقتصادي لمعلمي المرحلة الابتدائية في مدينة الكويت، رسالة ماجستير، جامعة الكويت، الكويت.
- مكر، مريانا. (2014). علاقة ممارسة المشرفين التربويين للكفايات الإشرافية بالتزامهم بالأخلاقيات المهنية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة بيت لحم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.
- وزارة التربية والتعليم العالي (2014). المعايير المهنية لمدير المدرسة. هيئة تطوير مهنة التعليم، رام الله، فلسطين.
- وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2009). إعداد مديري المدارس ونوابهم. وزارة التربية والتعليم الفلسطينية: الإدارة العامة للإدارات التربوية، فلسطين.
- ياسين، صادق. (2006). الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في محافظة عمان في الأردن. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن.
- يحيى، سجي. (2010). درجة التزام مديري المدارس الحكومية الثانوية الفلسطينية بأخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر معلمي مدارسهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

- Abele, Dette, (2013). ***Integrating situational and dispositional determinants of job satisfaction: Findings from three samples of professionals.*** The Journal of Psychology, Vol., 148.
- Anuar, Brusua (2009) **A Study of Job Satisfaction among Teachers. Educational Management Administration & Leadership**; Vol 36 (1) 112- 121
- Bauer, K. (2004). **High Performance Workplace Practices and Job Satisfaction Evidence from Europe** . Discussion Paper Series . IZA DP No. 1265.
- Bhutani, Flaschner,(2010). ***The relations of transformational leadership and empowerment with employee job satisfaction: A Study among Indian restaurant employees.*** Business and Economics Journal, Vol (52), p 612-631.
- Buchanan, Kathrin (2011). **Job Satisfaction Among Elementary School Teachers.** The University of North Caroline at Chapel Hill.
- Deoshalee, khann. (2008). ***Job Satisfaction of Teachers in comparison with non-teachers.*** Pakistan Journal of Psychological Research, Vol., 75 p.81-101.
- Edmonson, S. L., Fisher, A., & Polnick, B. (2003). **Portrait of an Ethical Administrator.** Paper Presented at The Annual Conference of The American Association of School Administrators, New Orleans, L A.

- Jones, R. & Sloane, L. (2006). **Regional differences in job satisfaction** *Applied Economics*, Volume 41, Issue 8. PP. 35 – 46.
- Kaur, S and Kumar (2008). **Comparative Study of Government and nongovernment College Teachers in relation to job Satisfaction and Job Stress**. Online Submission, ERIC.
- Mortland, Carol (2000). ***Identity and Moral Education in a Diasporic Community***. Journal of Pacific Affairs. Vol. 73, Issue 3.
- Peltzer, K (2008). **Job Stress, Job Satisfaction and Stress_ related illness among South African educators**. Stress Medicine, 25(3) 247- 257.
- Skibba, J. (2002) . **Personality and Job Satisfaction : An Investigation of Central Wisconsin Firefighters**. Master Degree. The Graduate College, University of Wisconsin – Stout.
- Steel, Bridlly (2009). **An Analysis of teacher moral in selected. Elementary schools which have experienced enrollment. Declihes**. DAI-A 49 (10).
- Warren, A. Whisenant, M. Pedersen & Galen, C. (2010). **Analyzing Ethics in the Administration of Interscholastic Sports**. Educational Management Administration & Leadership; Vol 38 (1) 107 - 118.

المواقع الالكترونية

صالح، إدريس (2011). **المعايير المهنية**، منشورات كلية التربية، جامعة المنيا، مصر، ونسخة

الالكترونية، تاريخ الزيارة 2016/4/2 على الرابط:

<http://kenanaonline.com/users/dredrees/posts/241401>

مجمع اللغة العربية (2014). مجلة مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية. نسخة الكترونية،

تاريخ الزيارة: 2016/3/15 على الرابط: <http://lisaanularab.blogspot.co.il/2013/06/blog->

[post_18.html](#)

الأنثروا (2009). المعايير الوطنية لمديري المدارس. تاريخ الزيارة: 2016/2/22 على الرابط:

<http://www.google.co.il/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8>

<http://www.unrwa.org/sites/default/files/0CC0QFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.unrwa.org%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles>

[%2F2.1_arabic_florida_prinipals_leadership_standards_final.docx&ei=b2YiVaj5Cs73ap](#)

[_NgegL&usg=AFQjCNEDr7Q0iuJRBzdseGgvfoNIIcVrw&bvm=bv.89947451,d.d24](#)

الملحقات



ملحق رقم (1) الاستبانة بصورتها الأولية:

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج الادارة التربوية

حضرة المعلم/ة المحترمين

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بدراسة ميدانية عنوانها "درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين" وذلك استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في برنامج الادارة التربوية في جامعة النجاح الوطنية، ولتحقيق أغراض الدراسة، قام الباحث بإعداد استبانة بالاعتماد على ما جاء في أدبيات البحث، والدراسات السابقة، يرجى التكرم بالإجابة عنها، علماً أن البيانات هي لأغراض البحث العلمي، وستعامل بأمانة وموضوعية وسرية تامة.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة: منال أبو غنّام

القسم الأول: البيانات الشخصية:

1- الدرجة العلمية: ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

2- النوع: ☐ ذكر ☐ أنثى

3- سنوات الخبرة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5-10 سنوات ☐ من 11-16 سنة

☐ أكثر من 16 سنة

4- التخصص العلمي : ☐ علمي ☐ أدبي

5- مستوى المدرسة: ☐ ابتدائية ☐ إعدادية ☐ ثانوية

القسم الثاني: فقرات الاستبانة:

حضرة المعلم الفاضل: الرجاء وضع إشارة (✓) في المربع الذي يتلاءم ووجهة نظرك:

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المحور الأول: الالتزام بالمعايير المهنية						
1.	يتعامل بتواضع مع أعضاء الهيئة التدريسية					
2.	يتعامل مع أعضاء الهيئة التدريسية بحل مشكلاتهم					
3.	يستخدم العبارات المناسبة عند الحديث مع أعضاء الهيئة التدريسية					
4.	يُطلع أعضاء هيئة التدريس على الأنظمة والقوانين الخاصة بالعمل					
5.	يقيم أعضاء هيئة التدريس بشكل مهني					
6.	يحث المعلمين على تبادل الخبرات فيما بينهم					
7.	يشجع روح المبادرة والابتكار					
8.	يحرص على توزيع العمل الإضافي بعدالة					
9.	يقوم بالأعمال الإدارية الموكلة إليه بأمانة					
10.	يحرص على تطوير أعضاء هيئة التدريس					
11.	يتصف بالصدق بتعامله مع الآخرين					
12.	يمتلك القدرة على تحمل المسؤولية					
13.	يؤدي عمله بإخلاص					
14.	يتقبل آراء الآخرين					
15.	يستفسر عن مشكلات المعلمين ويسهم بحلها					
16.	يدرس الأمور بعقلانية ويرد عليها					
17.	يدرس احتياجات المعلمين ويعمل على تلبيتها					
18.	يشجع العمل بروح الفريق الواحد					
19.	يتابع الأعمال بدقة					
20.	ينمي نفسه مهنيًا وأكاديميًا لمصلحة العمل					
21.	يؤكد على أن عمله خدمة للمجتمع.					
22.	يلتزم بالقيم الأخلاقية					
23.	يراعي قيم المجتمع وعاداته وتقاليده					
المحور الثاني: الرضا الوظيفي						
24.	مديري يقدر عملي					

25.	مكانتي محترمة بين المعلمين				
26.	المدير/ة يرتاح لي ويكلمني				
27.	أشعر بالسرور وأنا أقدم خدمات للطلبة				
28.	أشعر أن العمل في هذه المدرسة مريح				
29.	أشعر بالرضا عندما أتغلب على الصعوبات في العمل				
30.	ينعكس الأسلوب الذي تتعامل به الإدارة على الرضا الوظيفي				
31.	تثمن الإدارة على الجهود التي أبذلها بالتدريس				
32.	يؤدي مراعاة المدير للنواحي الإنسانية في المدرسة إلى تشجيعي في العمل				
33.	تساهم الإدارة في تحسين أدائي التدريسي				
34.	يفرض المدير أحياناً أساليب مهنية لا تتناسبني				
35.	يساعدني المدير على التغلب على المشكلات المهنية				
36.	يساهم المدير بالعمل بروح الفريق				
37.	أشعر أن لدي استقرار وظيفي في مهنتي				
38.	يساعدني قيّم المدير بزيارات ميدانية للصفوف				
39.	يقدم لي مدير المدرسة تغذية راجعة عن عملي				
40.	يقوم المدير بمتابعة توصيات المشرفين التربويين				
41.	يوظف مدير المدرسة المرافق التعليمية مثل المكتبة والمختبر بهدف تحسين الأداء التعليمي للمعلمين				
42.	تسود علاقة جيدة بين المدرسة والمجتمع المحلي نتيجة لسياسة المدير المتبعة في المدرسة				
43.	يوفر المدير نظام انضباط مناسب				
44.	يشجعني المدير على الالتحاق بدورات تدريبية وتدريبية				
45.	يتوفر في المدرسة جو أكاديمي مناسب نتيجة لسياسة المدير المتبعة				
46.	أشعر بالأمان الوظيفي				
47.	أشعر بالتقدير والاحترام من الإدارة				

تم الاستعانة بدراسة (الحراشة، 2008)؛ لإعداد هذه الاستبانة.

ملحق رقم (2) قائمة بأسماء المحكمين:

اللقب والاسم	مكان العمل
1- أ.د. محمد الخطيب	جامعة القدس
2- د. عفيف بدر	جامعة القدس
3- د. رائد عريقات	الجامعة الأمريكية
4- د. إياد دلبح	الجامعة الأمريكية
5- د. سمير شقير	جامعة القدس
6- د. عمر الريماوي	جامعة القدس
7- د. نبيل عبد الهادي	جامعة القدس
8- د. كفاح برهم	جامعة النجاح الوطنية
9- د. محمود رمضان	جامعة النجاح الوطنية
10- د. فاخر الخليلي	جامعة النجاح الوطنية

ملحق رقم (3): الاستبانة بصورتها النهائية:

الاستبانة



جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

حضرة المعلم/ة المحترمين

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بدراسة ميدانية عنوانها "درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين" وذلك استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في برنامج الإدارة التربوية في جامعة النجاح الوطنية، ولتحقيق أغراض الدراسة، قامت الباحثة بإعداد استبانة بالاعتماد على ما جاء في أدبيات البحث، والدراسات السابقة، يرجى التكرم بالإجابة عنها، علماً أنّ البيانات هي لأغراض البحث العلمي، وستعامل بأمانة وموضوعية وسرية تامة.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة: منال أبو غنام

القسم الأول: البيانات الشخصية:

1- الدرجة العلمية: ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ دبلوم عالٍ ☐ دراسات عليا

2- النوع الاجتماعي: ☐ ذكر ☐ أنثى

3- سنوات الخبرة: ☐ أقل من 5 ☐ من 5-10 سنوات ☐ 11 سنة فأكثر

4- التخصص العلمي: ☐ علمي ☐ أدبي

5- مستوى المدرسة: ☐ أساسية دنيا ☐ أساسية عليا ☐ ثانوية

القسم الثاني: الفقرات الخاصة بالمعايير اللازمة للمدير للإدارة المدرسية

حضرة المعلم/ة الفاضل/ة: الرجاء وضع إشارة (✓) في المربع الذي يتلاءم ووجهة نظرك:

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المحور الأول: الالتزام بمعايير طبيعة العمل						
1.	يلتزم بحضور الاجتماعات بالوقت المناسب					
2.	يتعاون مع أعضاء الهيئة التدريسية بحل مشكلاتهم					
3.	يتيح الفرصة الكافية للمعلمين للمشاركة في صنع القرار					
4.	يُطلع أعضاء هيئة التدريس على الأنظمة والقوانين الخاصة بالعمل					
5.	يقيم أعضاء هيئة التدريس بشكل مهني					
6.	يحث المعلمين على تبادل الخبرات فيما بينهم					
7.	يشجع روح المبادرة والابتكار					
8.	يحرص على توزيع العمل الإضافي بعدالة					
9.	يقوم بالأعمال الإدارية الموكلة إليه بأمانة					
10.	يحرص على تطوير أعضاء هيئة التدريس					
11.	يشجع المنافسة النزيهة بين المعلمين					
12.	يقدر إنجاز المعلم					
13.	يحرص على إشراك المعلمين في برامج التأهيل التربوي					
14.	يحرص على إشراك المعلمين في دورات داخلية وخارجية					
15.	يفعل قنوات الاتصال الرسمية بينه وبين المدرسين					
المحور الثاني: المعايير الشخصية						
16.	يستفسر عن المشكلات التي يواجهها المعلمون في العمل					
17.	يعمل على علاج مشكلات المعلمين المهنية					
18.	يدرس الأمور بعقلانية ويرد عليها					
19.	يدرس الاحتياجات المهنية للمعلمين ويعمل على تلبيتها					
20.	يشجع العمل بروح الفريق					
21.	يتابع الأعمال بدقة					
22.	ينمي نفسه مهنيًا وأكاديميًا لمصلحة العمل					
23.	يتصف بالصدق في تعامله مع الآخرين					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
24.	يملك القدرة على تحمل المسؤولية					
25.	يتعامل بتواضع مع أعضاء الهيئة التدريسية					
26.	يزرر غرفة المعلمين للاطلاع على احتياجات المعلمين					
27.	يتحيز لبعض المعلمين					
28.	يحاسب المعلمين بطريقة غير منصفة					
29.	يعترف بأخطائه الإدارية ولا يلصقها بالآخرين.					
30.	يستخدم العبارات المناسبة عند الحديث مع أعضاء الهيئة التدريسية					
31.	يُشعر المعلمين بأنهم يعملون من حوله وليس من أجله					
المحور الثالث: الالتزام بالمعايير الاجتماعية						
32.	يؤكد على أن عمله خدمة للمجتمع					
33.	يلتزم بالقيم الأخلاقية					
34.	يراعي قيم المجتمع وعاداته وتقاليده					
35.	يشارك في إقامة الأنشطة الاجتماعية المختلفة					
36.	يشجع المعلمين على الشعور بالمسؤولية تجاه المجتمع					
37.	يقيم علاقات طيبة مع أولياء الأمور					
38.	يحرص على توعية أفراد المجتمع المحلي بالقضايا الصحية من خلال التواصل معهم					
39.	يحرص على توعية أفراد المجتمع المحلي بالقضايا البيئية من خلال التواصل معهم					
40.	يحرص على توعية أفراد المجتمع المحلي بالقضايا الثقافية من خلال التواصل معهم					
41.	يسعى إلى التعرف على احتياجات المجتمع من خلال الحوار مع أولياء الأمور					

القسم الثالث: الفقرات المتعلقة بالرضا الوظيفي:

حضرة المعلم/ة الفاضل/ة: الرجاء وضع إشارة (✓) في المربع الذي يتلاءم ووجهة نظرك:

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
42.	مديري يقدر عملي					
43.	مكانتي محترمة بين المعلمين					
44.	المدير يرتاح لي ويكلمني					
45.	أشعر بالسرور وأنا أقدم خدمات للطلبة					
46.	أشعر أن العمل في هذه المدرسة مريح					
47.	أشعر بالرضا عندما أتغلب على الصعوبات في العمل					
48.	ينعكس الأسلوب الذي تتعامل به الإدارة على الرضا الوظيفي					
49.	تثمن الإدارة الجهود التي أبذلها بالتدريس					
50.	يؤدي مراعاة المدير للنواحي الإنسانية في المدرسة إلى تشجيعي في العمل					
51.	تساهم الإدارة في تحسين أدائي التدريسي					
52.	يفرض المدير أساليباً مهنية لا تناسبني					
53.	يساعدني المدير على التغلب على المشكلات المهنية					
54.	يساهم المدير بالعمل بروح الفريق					
55.	أشعر أن لدي استقراراً وظيفياً في مهنتي					
56.	يساعدني المدير عند قيامه بزيارات ميدانية للصفوف					
57.	يقدم لي مدير المدرسة تغذية راجعة عن عملي					
58.	يقوم المدير بمتابعة توصيات المشرفين التربويين					
59.	يوظف مدير المدرسة المرافق التعليمية مثل المكتبة والمختبر بهدف تحسين الأداء التعليمي للمعلمين					
60.	تسود علاقة جيدة بين المدرسة والمجتمع المحلي نتيجة لسياسة المدير المتبعة في المدرسة					
61.	يوفر المدير نظام انضباط مناسب					
62.	يشجعني المدير على الالتحاق بدورات تدريبية وتدريبية					
63.	يتوفر في المدرسة جو أكاديمي مناسب نتيجة لسياسة المدير المتبعة					
64.	أشعر بالأمن الوظيفي					
65.	أشعر بالتقدير والاحترام من الإدارة					
66.	يتيح المدير الفرصة الكافية للمشاركة في صنع القرار					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
67.	ينعكس الأسلوب الذي يتعامل به المدير على الرضا الوظيفي لدى					
68.	يتعاون معي المدير في حل المشكلات السلوكية لدى بعض الطلاب					
69.	يقدر المدير الجهود التي أبذلها بالتدريس					
70.	يراعي المدير النواحي الإنسانية في العمل					
71.	يتعامل المدير معي بوضوح					
72.	يساهم المدير بتحسين أدائي المهني					
73.	يعمل المدير على إقامة علاقات إنسانية مع جميع المعلمين دون تمييز					
74.	يحرص المدير على اتباع العدالة في توزيع الحصص والأنشطة					
75.	يحرص المدير على سماع اقتراحاتي حول تطوير العمل في المدرسة					
76.	يوفر لي المدير فرص الاطلاع على الأبحاث الحديثة التي تنتشر في ميدان تخصصي					
77.	يساعدني المدير على التغلب على الصعوبات الإدارية التي تواجهني أثناء عملية التدريس					
78.	يعمل المدير على تحسين المرافق المدرسية لتسهيل عملية التدريس					
79.	يهتم المدير بمراعاة العوامل المادية من تهوية وإنارة ...					
80.	أشعر بالارتياح في مهنتي بسبب وجود غرف كافية للمعلمين وغرف للأنشطة وغرف للإداريين					
81.	أشعر بالارتياح من توزيع جدول الحصص المدرسي					
82.	تراعي المدرسة أن يكون عدد الطلاب متوسطاً في غرف الصف ما يشعرني بالرضا					
83.	تراعي المدرسة توزيع حصص الفراغ في جدول المدرسي					

ملحق رقم (4) كتب تسهيل المهمة:

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies



جامعة
النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

التاريخ: 2016/03/13

حضرة سادة مديرية التربية والتعليم المحترمين
محافظة القدس

الموضوع: الطالبة / منال خليل احمد ابو غنام، رقم تسجيل 11356537، تخصص ادارة تربوية

الطالبة / منال خليل احمد ابو غنام، رقم تسجيل 11356537، تخصص ادارة تربوية ، وهي يصدد اعداد
الاطروحة الخاصة بها والتي عنوانها:

درجة التزام مديري المدارس الخاصة في مدينة القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية وعلاقتها بالرضا ((
(الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين

(The Degree of Principals' Commitment in Private Schools of
School Administration Profession and its Relationship with Teachers Job Satisfaction
in Jerusalem from the Teachers' Point of View)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة اعلاه في توزيع الاستبانة ، لاستكمال اجراءات الاطروحة
الخاصة بها.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

د. صلاح العطوط
كلية الدراسات العليا
قسم الدراسات العليا للعلوم الانسانية
نابلس / فلسطين

فلسطين، نابلس، ص.ب 7070 هاتف/ 2345115، 2345114، 2345113 (09) * فاكس 972 (09) 2342907
Nablus, P. O. Box (7) * Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115
3200 (5) هاتف داخلي
* Facsimile 972 92342907 * www.najah.edu - email fgs@najah.edu



الرقم: ت ع/1/3/894

التاريخ: 2016/4/10م

الموافق: 3 رجب 1437هـ

مديري ومديرات المدارس المحترمين

تحية وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

يرجى تسهيل مهمة الطالبة منال خليل احمد ابو غنام رقم تسجيل 11356537 تخصص إدارة
تربوية في توزيع الاستبانة لإعداد الاطروحة الخاصة بالطالبة والتي عنوانها " درجة التزام مديري
المدارس الخاصة في مديرية القدس بمعايير مهنة الإدارة المدرسية وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين
من جهة نظر المعلمين".

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع الاحترام،،،

مدير التربية والتعليم لمحافظة القدس



! ع/ن ع

ملحق رقم (5) قائمة بأسماء المدارس الخاصة وعناوينهن في مدينة القدس:

قائمة بأسماء المدارس الخاصة والعناوين 2016/2015

الرقم	المدرسة	اسم المدير	العنوان	هاتف المدرسة	هاتف المدير	المرحلة	العطلة الاسبوعية
1	احباب الرحمن	نادر أبو عفيفة	مخيم شعفاط	5822020	0546548781	1	6 الجمعة/ السبت
2	اجيال القدس	ربا ارناؤوط	كفر عقب	6338585	0527589338	1	12 الجمعة/ الاحد
3	احباب الله النموذجية	شكريه ناصرالدين	الزعيم	2798452	0505647288	1	7 الجمعة/ الاحد
4	اكاديمية النجاح	تجاح نوفل	بيت حنينا	5838852	0522530770	1	9 الجمعة/ الاحد
5	الاتحاد اللوثري العالمي	يوسف شليان	بيت حنينا	5854102	0599314439	11	12 الجمعة/ الاحد
6	الاميرة بسمة الثانوية المختلطة	وسيم علي	الطور	5827236	0526144902	1	12 الجمعة/ الاحد
7	الايمان الاساسية للبنات	بهية عابدين	بيت حنينا	6560218	0522384749	1	8 الخميس/ الجمعة
8	الايمان الثانوية للبنات	سائدة حلبية	القدس / شعفاط	5827698	0547303358	8	12 الجمعة/ الخميس
9	الايمان الثانوية للبنين	جمال الباشا	بيت حنينا	5836910/12/ 5830915	0545526557	1	12 الجمعة/ الخميس
10	الانصار الاساسية	ديمة النشأة	راس العامود	6281074	0523019366	1	4,6 الجمعة/ الاحد
11	الثانوية الشرعية للبنات	عهد صبري	المسجد الأقصى	6260619	0546996403	7	12 الجمعة/ السبت
12	الثوري الثانوية للبنات	هيفاء القيسي	الثوري	5385984	0529537712	10	12 الجمعة/ الاحد
13	الحصاد النموذجية	رائية حلاق	بيت حنينا	6569829 6569858	0505220747	1	7 الجمعة/ السبت
14	الزهراء الشاملة	تفريد شلودى	القدس	6260857	0528123868	1	12 الجمعة/ الاحد
15	الزهراء النموذجية/العيسوية	وسام الحلواني	العيسوية	5812739	0522907014 0546945200	1	6 الجمعة/ الاحد
16	السراج النموذجية	نادية بدرية	واد الجوز	5718054	0522300828	1	3 الجمعة/ الاحد
17	السنة الإسلامية للبنات	وفاء جدة	بيت حنينا	6567602	0545235125	1	9 الخميس/ الجمعة
18	السنة الإسلامية للذكور	زكريا أبوإرميلة	بيت حنينا	5839972	0524200717	1	9 الخميس/ الجمعة
19	الشروق الاساسية	نائلة الخطيب	مخيم شعفاط	6451525	0525564308 0525564309	1	6 الجمعة/ السبت
20	الشهيدة دميانة	خلف صبح	باب الخليل	6284426	0544501845	2,3,5,6,7	9,10,11 الجمعة/ الاحد
21	الصناعية الثانوية	مازن ابو السعود	عطروت	5833896	0505634880 0522933395	10	12 مهني/ الجمعة
22	العهد الاساسية	رياب الكرسي	شعفاط	5401938	0527052280 0549402000	1	9 الجمعة/ الاحد
23	الفاروق عمر	مريم عودة	سميراميس	297663615	0592709022 0599287255	1	6 الجمعة/ السبت
24	الفجر الجديد النموذجية	عدنان عاصي	كفر عقب	2958848	0592955955	7	12 الجمعة/ الاحد
25	الفرسان الثانوية	عايدة أيوب	بيت حنينا	5854273	0527071052	1	12 الجمعة/ الاحد
26	الفرقان الاساسية(ب) للبنين	سهير مكاي	شعفاط	5401582	0547321205	1	10 الجمعة/ الاحد
27	الفرقان الثانوية (أ) للبنات	حياة الحسيني	شعفاط	5817421	0505215266	1	12 الجمعة/ الاحد
28	الفرير الثانوية	سليمان الربضي	الباب الجديد	6282321 6563118	0546314957	1	12 الجمعة/ الاحد
29	الفقيه الاساسية	محمد عمر الفقيه	مخيم شعفاط	5639230	0545315129	1	10 الجمعة/ السبت
30	الفواز الاساسية للبنات	صالح مخو	كفر عقب	2981151	0592491192	1	6 الجمعة/ الاحد
31	الفواز الاساسية للذكور	حنان بدوان	كفر عقب	2981156	0598237077	1	5 الجمعة/ الاحد
32	القدس الاسلامية	بكر صالح	ضاحية البريد	2340236	0599823703	1	8 الجمعة/ السبت
33	القدس الأمريكية	سليم حنا	بيت حنينا	5815703/ 5818611	0544927628	1	12 الجمعة/ الاحد
34	الكلية الابراهيمية	نديرة غزالة	الطور/الصوانه	6282098/ 6264216	0544478477	1	12 الجمعة/ الاحد

الرقم	المدرسة	اسم المدير	العنوان	هاتف المدرسة	هاتف المدير	المرحلة	العتلة الأسبوعية
35	الكنية الانطونية	الاب بيشوى الاورشليمي	البلدة القديمة	6272645/ 6274920	0544887247	12	الجمعة/ الاحد
36	المستقبل الاهلية	عناية ابو سنينة	بيت حنينا	5838918	0522347335	12	الجمعة/ الاحد
37	المستقبل الاهلية " ب "	مريم تيسير محمود شعلان	راس خميس	0543985874	0545673378 0543985874	6	الجمعة/ الاحد
38	المطران الثانوية	القس حسام نعيم	القدس	6274432	0572461005	12	الجمعة/ الاحد
39	المعالي المختلطة	نسرين ابراهيم	كفر عقب	2352333	0542164448 0599357010	2	الجمعة/ السبت
40	الملاك الصغير	وردة شاهين	واد قدوم	5666599	0542149165 0546022164	6	الجمعة/ الاحد
41	المواكب الأمريكية الدولية	أحمد حسن	ضاحية الاسلام	2355283	0598797004	9	الجمعة/ السبت
42	النورين التربوية	منار عابدين	بيت حنينا	5025526	0545556082	6	الجمعة/ الاحد
43	الهداية النموذجية	كوثر فرعون	الطور	6274214/ 6280642	0527078790	6	الجمعة/ الاحد
44	الهدى الاساسية	يسرى حياية	الخانقة	6277529	0547541293	6	الخميس/ الجمعة
45	اكاديمية المستقبل العلمية	رتيبة فراح	العيسوية	5825690	0545318761	8	الجمعة/ الاحد
46	برج النترناشونال	كريم طحان	بيت حنينا	5831125	0523137964	12	الجمعة/ الاحد
47	بنات الفجر الجديد النموذجية	نور ابو شلبك	كفر عقب	2356327/ 0542377718	0595844133 0568453188	8....12	الجمعة/ الاحد
48	ترسنتا إناث	الاخت فريدا داود ناصر	باب الخليل	6283527	0522911983	11	الجمعة/ الاحد
49	ترسنتا للبنين	الاب رمزي صيداوي	الباب الجديد	6282754/ 6209944	0507200159	12	الجمعة/ الاحد
50	ثانوية الأقصى الشرعية	نادر الأفغاني (قائم بأعمال المدير)	المسجد الأقصى	6277812	0522934019	7	الجمعة
51	جبل الزيتون	عفاف خميس	الطور	6284716	0548035609	8	الجمعة/ الاحد
52	جمعية امليسون الاساسية	بلال عبد ربه	غزير	6722656	0522932495	9	الجمعة/ الاحد
53	جبل المستقبل الثانوية	ليالي ابو عمر	كفر عقب	0568991182/0	0569835577 0527044524	12	الجمعة/ الاحد
54	جبل المستقبل للبنين	عبد السميع شبانه	كفر عقب	2965660	0599031009	4	الجمعة/ الاحد
55	دار الاولاد	أسامة المشعشع	القدس	6282916	0508269200	9	الجمعة/ الاحد
56	دار الحكمة	هنادي طوطح	بيت حنينا	5803380/ 6277107	0507176070 0548149987	7	الجمعة/ الاحد
57	دار الحكمة للبنين	سامي عبد الكامل	بيت حنينا	6277107	0544586056	4	الجمعة/ الاحد
58	دار الطفل العربي	ايمان التاجي	القدس	6283251	0528308662	12	الجمعة/ الاحد
59	دار المعرفة	شوبرين ترهي	كفر عقب	2981157	0545855729	7	الجمعة/ الاحد
60	نو النورين الثانوية	عبد الناصر سليم	بيت حنينا	6509947	0508771991	7	الجمعة/ الاحد
61	راهبات الوردية الثانوية	الاخت لوسي قيقية	بيت حنينا	5854007	0505439626	12	الجمعة/ الاحد
62	رواد المستقبل	ريما الننتشة	راس خميس	0527924727 0523808700	0522697082	7	الجمعة/ الاحد
63	روضة الزهور	رائدة جاسر	الشيخ جراح	6282062	0547950584	6	الجمعة/ الاحد
64	رؤى	عنان الننتشة	بيت حنينا	5835113	0506613007	8	الجمعة/ الاحد
65	رياض الصالحين	محمد التميمي	صورباهر	6230468	0525556009	6	الجمعة/ الاحد
66	زهور الأقصى	تغريد الدويك	كفر عقب	2424138 0522702736	0595126300	4	الجمعة/ الاحد
67	سراج القدس الدمجية النموذجية	نبيهة عمرو	واد الجوز	6281508	0525271587	6	الجمعة/ الاحد
68	سمهر الثانوية للبنات	الهام الجراح	الطور	6273827	0522913988	9	الجمعة/ الاحد
69	سوا ربينا	إيمان عودة	عاتا	5003991	0522281424/0 523538774	11	الجمعة/ الاحد
70	سيدة البيلا	الام مارتا جالو مرين	حارة النصارى	6282675	0545972799 0544539074	12	الجمعة/ الاحد
71	شمس المعارف الاساسية	ماجدة خضر	ضاحية السلام	5401499	0599233242	6	الجمعة/ السبت
72	شربين الاساسية المختلطة	شرين وهبه	عاتا	5825403	0543122610	8	الجمعة/ الاحد

الرقم	المدرسة	اسم المدير	العنوان	هاتف المدرسة	هاتف المدير	المرحلة	العطلة الأسبوعية
73	علماء الغد الإسلامية	خولة بشيتي	سميراميس	2958147/ 2974087	0599931700	1	10 الجمعة/ السبت
74	كلية شميدت للبنات	رودجير فالتر هوكي	باب الخليل	6267870	0509890111	1	12 الجمعة/ الأحد
75	مارمري	سمير زنتيري	باب الخليل	6282610	0545292583 0547377856	1	12 الجمعة/ الأحد
76	مدارس ورياض الاقصى	نوال طواشي	البلدة القديمة	6286447 6288510	0543061019	1	10 الخميس/ الجمعة
77	مركز السلام للمكفوفات	منى قريطم	شعفاط	5821222	0525546533 0547680137	1,6	11,12 الجمعة/ الأحد
78	نور القدس	ولاء مشعل	راس العامود	6281815	0542480890	1	7 الجمعة/ الأحد
79	نور الهدى المقدسية	رتيبة فراح	مخيم شعفاط	5409107	0545318761 نداء خروب نائية 0546310322	1	6 الجمعة/ الأحد
80	هيلين كيلر	سعاد يونان	بيت حنينا	5833841	0543113951	1	10 الجمعة/ الأحد

An-najah National University
Faculty of Graduate Studies

**The degree of Principals' Commitment in Private Schools to
the Standards of School Administration Profession and its
Relationship with Teachers Job Satisfaction in Jerusalem
from the Teachers' Point of View**

By

Manal Khalil Abu Ghannam

Supervised:

Prof. Abed Mohammad Assaf

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of Requirements for the
Degree of Master of Educational Administration, Faculty of Graduate
Studies, An-Najah National University, Nablus- Palestine**

2016

**The degree of Principals' Commitment in Private Schools to the
Standards of School Administration Profession and its Relationship
with Teachers Job Satisfaction in Jerusalem from the Teachers' Point
of View**

By:

Manal Khalil Abu Ghannam

Supervised:

Prof. Abed Mohammad Assaf

Abstract

This study aims to know the principals compliance of the school management criteria in the private schools at Jerusalem, to know also about the job satisfaction that teachers have in these schools, to know the demographic variables like scientific degree, sex, experience, specialization and school kinds and how it could affect on the job satisfaction. It also goals to reveal the relationship between the principals commitment in these school and the level of teachers' job satisfaction.

To achieve the goals this study, the researcher use the descriptive – correlative method by applying the questionnaire as a mean to collect information , consists of three parts, first one about the demographic variables, the second and third parts containing of (83) items. which are allocated into these parts, three aspects in the second and one part in the third. Then its administration to the sample of the study

All the private school teachers in Jerusalem (1700) are involved as the population in this study. The sample of this study was stratified randomly selected who were 350 teachers: (60 males /290 female).

The results of this study were the following:

The degree of commitment of school administrators for school management profession standards were high, where the average overall arithmetic (3.99), the arithmetic average of the degree of adherence to the standards of work (3.80), the arithmetic average of the degree of commitment to personal standards (3.92), the arithmetic mean of the degree of compliance with social standards (3.97).

The job satisfaction that teachers in these private schools have was very good with average of (3.89).

There were no statistically significant differences in levels of principals compliance of the school principals in favor of: qualification and gender and experience.

There were statistically significant differences attributed to the specialist in favor of arts. And statistically significant differences attributed to the kind of schools, in favor of elementary schools.

And There were no statistically significant differences in level of teachers job satisfaction attributed to scientific degree and specialist.

There were statistically significant differences attributed to gender, in favor of males, and There were statistically significant differences attributed to

experience in favor of (less of 5 years), and There were statistically significant differences attributed to kind of school in favor if secondary schools.

It shows a positive relationship between the level of commitment to the profession of directors of principals standards, and the level of teachers' job satisfaction.

Based on these results, the researcher recommended a number of recommendations, the most important provide adequate opportunity for teachers to participate in decision-making, and to ensure their participation in internal courses and external, and to encourage fair competition between them, and conduct similar studies of the subject of the study.

