



جمهورية السودان
جامعة النيلين
كلية الدراسات العليا
قسم التربية

الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين

بحث مقدم لاستكمال متطلبات الحصول على درجة
ماجستير التربية في الإدارة والتخطيط التربوي

إعداد

محمد علي أحمد التل

إشراف

أ.د/ حسن عبد الرحمن الحسن

عام

1427هـ - 2006م



بسم الله الرحمن الرحيم

"والعصر ① إذا الإنسان لفي خسر ② إلا الذين آمنوا وعملوا الصالحات

وتواصوا بالحق وتواصوا بالصبر ③"

صدق الله العلي العظيم

إهداء

إلى أبي وأمي الحبيين مزياني صغيرا وأشفقا عليّ كبيرا،

إلى أخي وأختي العزيزين مروهباني حبهما،

إلى رفيقتي في الدرب هبة الله وكفى،

إلى ابنتي اللؤلؤ والمرجان (كوثر، وعرفان) قرّة عيني،

إلى الريحانة الغالية عليّ الأمل،

إلى اليد العاملة بأمانة وإخلاص وحب...

إلى كل هؤلاء الأحبة.. أهدي هذا الجهد المتواضع.

محمد علي أحمد التل

شكر وتقدير

الحمد لله كلما وقب ليل وغسق، والحمد لله كلما لاح نجم وخفق، والحمد لله
غير مفقود الإنعام، ولا مكافأ الإفضال.
والصلاة والسلام على أشرف الخلق والمرسلين محمد بن عبدالله وعلى آله
الطيبين الطاهرين، وصحبه المنتجبين، وبعد:
فالحمد والشكر له وحده كما يستحقه حمدا كثيرا الذي وفقني وهداني إلى
إتمام هذه الرسالة، ثم لا أملك إلا أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى كل من مدّ يد العون
والمساعدة لإكمال هذا العمل العلمي.
وأخص بالشكر والتقدير الأستاذ الدكتور/ حسن عبد الرحمن الحسن على ما
بذله من رعاية في الإشراف على هذه الرسالة حتى ظهرت بصورتها النهائية،
والشكر موصول للأستاذ الدكتور/ عبد علي محمد حسن أستاذ المناهج وطرق
التدريس في كلية التربية، وعميد البحث العلمي بجامعة البحرين على ما قدمه من
نصائح وتوجيهات دائمة.

والله ولي التوفيق

الباحث

المستخلص

تضطلع المؤسسات التعليمية بدور مهم وفعال في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، فهي التي تعنى بإعداد أجيال المستقبل من أبناء هذا الوطن المعطاء، وتفتح لهم آفاق العلم والمعرفة والعمل والبناء الحضاري. ويمثل المعلم في هذه المؤسسات حجر الزاوية في العملية التعليمية / التعلمية لكونه مكونا فعالا من مكونات المؤسسة التربوية للقيام بمسئولياتها وحمل رسالتها الرامية إلى تطوير التعليم وخدمة المجتمع والنهوض به حضاريا. وعليه من اللازم أن تتوافر لهذا المعلم الأجواء الملائمة لتحقيق طموحه التربوي بدفع العملية التعليمية / التعلمية إلى الأمام، وهذا يرتبط أساسا بمستوى الرضا الوظيفي لديه.

وتسعى هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على مستوى درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.
2. التعرف على مدى اختلاف درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين باختلاف الجنس (ذكر أو أنثى).

3. التعرف على مدى اختلاف درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في

المرحلة الثانوية بمملكة البحرين باختلاف المؤهل التربوي.

4. التعرف على مدى اختلاف درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في

المرحلة الثانوية بمملكة البحرين باختلاف سنوات الخبرة.

5. التعرف على مدى اختلاف درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في

المرحلة الثانوية بمملكة البحرين باختلاف المسمى الوظيفي.

6. التعرف على مدى اختلاف درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في

المرحلة الثانوية بمملكة البحرين باختلاف المسار الدراسي الذي يعمل فيه.

7. التعرف على المعوقات التي تحد من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية

في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.

وللوصول إلى أهداف الدراسة، استخدم الباحث المنهج الوصفي معتمداً على

الاستبانة كأداة رئيسية في البحث وقد تضمنت ما يلي:

أ. بيانات استبانة الدراسة: وتشمل (الجنس، المؤهل التربوي، سنوات الخبرة،

المسمى الوظيفي، المسار).

ب. عبارات الاستبانة: وتبلغ (95) عبارة ضمن سبعة محاور هي:

الرضا عن مهنة التعليم، وطبيعة العمل في التدريس بالمدرسة، والرضا عن

التطوير الوظيفي، والرضا عن الإدارة المدرسية، والرضا عن أسلوب إدارة

قسم اللغة العربية، والرضا عن التوجيه التربوي، والرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية، والرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية.

3 عينة الدراسة فقد تم توزيع (180) استبانة على معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية المختلفة بمملكة البحرين، وذلك خلال الفترة من 2005/9/12م لغاية 2005/9/28م.

وبلغ عدد الاستبانات المسترجعة (152) استبانة، والمستبعدة (12) استبانة بنسبة (84.4 %) وانتهى الباحث إلى عدة نتائج نوجزها فيما يلي:

1. أن الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان متوسطا، وذلك لأنَّ الدرجة التي حصلوا عليها تقع ضمن المدى " أوافق إلى حد ما"، بمعنى أن هنالك رضا وظيفيا لدى أفراد العينة لكن هذا الرضا جاء في مستواه الأدنى.

2. أن أعلى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية".

3. أن ثاني أعلى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية".

أولاً: التوصيات:

1. وضع الحوافز المادية لتشجيع المعلمين على بذل المزيد من العطاء في العملية التعليمية / التعليمية من جهة، ولزيادة رضاهم عن مهنتهم من جهة أخرى..
2. تحسين رواتب المعلمين بحيث يكون هناك نوع من الانسجام بين ما يقدمه المعلم من جهد وبين ما يحصل عليه من راتب.
3. إيجاد آليات تساعد على تخفيض نصاب المعلم، كتعيين معلمين جدد، أو تعيين مساعدين للمعلم في بعض أعبائهم، أو حذف المواد المتكررة في المقررات الدراسية، أو وضع نصاب، وإن كان قليلاً، لبعض الإداريين في المدرسة.
4. زيادة الاهتمام بالرعاية الصحية والضمان الصحي الذي يقدم للمعلم، من أجل توفير الأمن الصحي للمعلم داخل المملكة، بدلاً من أن يضطر المعلم للبحث عنه خارج المملكة، وهذا غالباً ما يكون على حساب العملية التعليمية / التعليمية، إضافة إلى زيادة العبء المادي على المعلم.
5. زيادة الدعم المادي المناسب والموجه نحو القيام بالدراسات والأبحاث الميدانية، لأن مثل هذه الدراسات تقدم لنا نتائج حقيقية عن واقع العملية التعليمية، مما يحدو بنا إلى تدعيم الإيجابيات ومحاولة التغلب على السلبيات.

6. جعل سياسة المكافآت والحوافز ومعايير الترقية أكثر وضوحا في ذهن المعلم،
عن طريق النشرات التوعوية، بشكل يساعد على تحفيز المعلم لتحسين عطائه
التعليمي.

7. توعية المعنيين في التوجيه التربوي في وزارة التربية والتعليم بضرورة
إشراك المعلمين في اتخاذ القرارات التي تخدمهم، إضافة إلى توضيح المستقبل
الوظيفي الخاص بالمعلمين والتي تخدم الصالح العام في العملية التربوية، بحيث
تكون العلاقة بين التوجيه التربوي والمعلم قائمة على التشاور الدائم مع المعلمين
فيما يختص بمتطلبات تطوير العملية التعليمية / التعلمية، بدلا من جعل المعلم
متلق سلبي كما يحدث في معظم الأحيان.

8. إيجاد سياسة لتقليل عدد الطلبة الذين يتم تدريسهم في الصفوف الدراسية، كونه
يكون مرتفعا في معظم الأحيان، وهذا يكون على حساب استيعاب الطالب، وعلى
حساب تحقيق الأهداف المرجوة.

9. أن يضع المعنيون إستراتيجية شاملة لتطوير العملية التعليمية / التعلمية، بحيث
يكون محورها التعليم ومتطلباته وحاجياته.

10. أن تبث برامج التوعية بين المعلمين والتي تبين لهم أهمية مهنتهم بالنسبة
للمجتمع والتي تحثهم على الالتزام بتعليمات وتوجيهات المعلمين الأوائل
والإداريين والموجهين لما لها من دور كبير في الرقي بالعملية التعليمية.

11. عمل الجلسات الإرشادية للمعلمين لبث روح العمل الجماعي وروح الفريق

الواحد في نفوسهم بحيث يساعد ذلك على تركيزهم على مبدأ التعاون من أجل

تحقيق الأهداف بدلا من العمل الفردي الذي لا يكون في الصالح العام عادة.

12. العمل على تحسين الإمكانيات المتاحة في مدارس وزارة التربية والتعليم مثل

توفير المراجع العلمية ووسائل التكنولوجيا المساعدة، وتفعيل دور المعلم في

عملية الإشراف على شراء مثل هذه الأدوات واستخدامها في المدرسة الأمر

الذي يساعد على تحقيق أهداف العملية التعليمية / التعلمية المرجوة بكفاءة

وفاعلية.

13. أن يضع المعنيون سياسة أكثر وضوحا وأفضل من السياسة الحالية فيما

يتعلق بتوزيع محتوى المنهج الدراسي على مدار الفصل الدراسي، كأن يتم

تخفيف هذا المنهج، أو زيادة عدد أيام الدوام، حتى لا يكون الكم في عملية التعليم

على حساب الكيف.

14. أن يعمل القائمون على تأليف الكتب المدرسية ببذل المزيد من الجهود، بحيث

يتم تأليف كتاب مدرسي يركز على المكونات الأساسية لشخصية الطالب من

جميع جوانبها، إضافة إلى ضرورة اخذ رأي المعلم في هذا المجال كونه حلقة

الوصل الأساسية بين الطلبة والمنهج.

15. أن تعمل الإدارة المدرسية على زيادة التواصل الاجتماعي بين المعلمين من جهة وبين المعلمين والإداريين من جهة أخرى، كما يجب على الإدارة المدرسية تقبل الاقتراحات التي يقدمها أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لتعزيز العلاقات الاجتماعية بين الزملاء.

ثانياً: المقترحات:

1. توسيع نطاق الدراسة لتشمل جميع معلمي ومعلمات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بمملكة البحرين، وتعميمها على مختلف المدارس الحكومية والخاصة، وذلك لاستكمال ما وصلت له هذه الدراسة من نتائج.

2. عمل دراسة علمية لحصر معوقات الرضا الوظيفي مع طرح الحلول الناجعة لها بهدف إثراء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة وإضافة أبعاد جديدة لتعم الفائدة.

3. إجراء دراسة علمية مقارنة في الرضا الوظيفي بين معلمي ومعلمات اللغة العربية في المدارس الحكومية والخاصة بمملكة البحرين.

4. إجراء دراسة علمية مقارنة إقليمية أو عالمية عن واقع الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين والدول الأخرى، حتى يمكن الاستفادة من التجارب المثمرة التي تتبنى الإيجابيات وتعالج السلبيات في بيئة العمل.

ABSTRACT

The educational organizations play a significant role in order to achieve the required educational goals. These organizations prepare the future generations and pave the way for them to acquire knowledge and cultural development.

The teacher is considered the corner – stone in the educational process. He is an effective element of the educational organizations. He is responsible for bearing its great message which aims at improving the learning process and thus serving society and developing it.

Therefore, convenient atmospheres must be provided to the teacher, so that he can achieve his educational ambition. This is primarily linked with the job satisfaction that he has.

The researcher attempted to achieve the following objectives:

1. To determine the degree of job satisfaction in Arabic teachers at the secondary stage in the KINGDOM OF BAHRAIN.
2. To identify job satisfaction difference in Arabic secondary teachers by gender in Bahrain.
3. To identify job satisfaction difference in Arabic secondary teachers by educational qualifications
4. To identify job satisfaction difference in Arabic secondary teachers by experience years in Bahrain.
5. To identify job satisfaction difference in Arabic secondary teachers by job titles in Bahrain.
6. To identify job satisfaction difference in Arabic secondary teachers by tracks in Bahrain.

7. To identify obstacles against job satisfaction in Arabic secondary teachers in KINGDOM OF BAHRAIN.

To achieve the purposes of the study, a descriptive approach was used depending on questionnaire as a key tool in the study, including:

- a. **Questionnaire data:** it includes gender, qualifications, experience years, job titles, and tracks.
- b. **Questionnaire items:** The questionnaire consists of 95 items for seven areas:

Teaching satisfaction and teaching career at school, professional development satisfaction, administration satisfaction, educational orientation satisfaction, social relationships satisfaction among personnel, available potentialities at school for achieving the instructional learning objectives.

During the period between 12/9/2005 and 28/9/2005 there was a distribution of 180 questionnaires to the Arabic teachers in all the various state secondary schools in the KINGDOM OF BAHRAIN.

The number of questionnaires returned was 152 copies whereas the number of discarded copies is 12, which means 84,4% and this led to many results that will be summarized in the following points:

1. Teachers' job satisfaction for the secondary level is medium because the average answer is "I agree to some extent", which means there is job satisfaction for those people but in its minimum range.
2. The highest job satisfaction for the teachers of Arabic in the secondary stage in the KINGDOM OF BAHRAIN is "satisfaction with the strategy of managing the department of Arabic"

3. The second highest point of job satisfaction for the teachers of Arabic in the secondary stage in the KINGDOM OF BAHRAIN was "satisfaction with social relations between the administrative and educational staff.
4. The third highest point of job satisfaction for the teachers of Arabic in the secondary stage in the KINGDOM OF BAHRAIN was "satisfaction with the school administration"
5. The fourth highest point of job satisfaction for the teachers of Arabic in the secondary stage in the KINGDOM OF BAHRAIN was "satisfaction with the job of teaching and working at school".
6. The lowest level of job satisfaction among Arabic teachers at the Secondary level in the KINGDOM OF BAHRAIN was "Satisfied with the job development".
7. The second lowest level of job satisfaction among Arabic teachers at the Secondary level in the KINGDOM OF BAHRAIN was "Satisfied with the educational advisory of the Arabic department".
8. The third lowest level of job satisfaction among Arabic teachers at the Secondary level in the KINGDOM OF BAHRAIN was "Satisfaction with the facilities available at school in order to achieve the teaching - learning goals".

The researcher made the following recommendations and suggestions:

First: Recommendations:

1. Set Financials rewards to encourage teachers to do more for the teaching - learning process on the one hand, and to be more satisfied with their jobs on the other.
2. Improve teacher' salaries to achieve a kind of harmony between the teacher's efforts and what thy get as a wage.

3. Find new mechanisms that help lighten the load on the teachers such as employing more teachers, appointing assistants to teachers to help them with some of their work, take away some subjects that are repeated or give timetables - with few lessons - to some of the administrators at school.
4. Paying good attention to medical care offered to teachers for providing health safety for the teacher inside the kingdom instead of searching for it outside and that will affect learning and teaching process as well as financial problems to the teacher.
5. The responsible people in the ministry of education should increase the financial support directed to studies and field researches because these studies provide us with real results about the learning process in order to support positive points and get rid of negative ones.
6. Make the policy of rewards and promotions clear in the minds of teachers via awareness brochures to motivate teachers to improve their performances.
7. To make the people in educational advisory aware of the necessity of involving teachers in the process of decision making that benefit them, in addition to explaining the vocational future of teachers that benefit all in the learning process to make the relation between teachers and inspectors based on consultation regarding learning process requirement instead of making the teacher receptive.
8. Finding a policy to decrease the number of students in classrooms because it is sometimes very high and that affects students' understanding.
9. It is necessary to make a comprehensive strategy to develop the teaching – learning process that circles round the teacher and his needs.

10. It is necessary to develop awareness programs for teachers that explain the importance of their vocation to the society and encourage them to obey their senior teachers, inspectors and the administration because it has a large role in improving the learning process.
11. Making guidance sessions for teachers to encourage team work to cooperate to achieve the general aims instead of the individual aims.
12. Improving the available facilities in the schools of the Ministry of Education like providing the helping scientific references and means of technology. In addition, activating the teacher's role in buying such tools and using them at schools which lead to achieving the expected objectives of the teaching – learning operation efficiently and effectively.
13. It is important to develop a much clearer policy which is better than the current one in regard with the distribution of the syllabus content along the semester. For example, the syllabus should be decreased or the school days should be increased in order to emphasize the quality rather than the quantity.
14. It is important that the school textbooks authors make more efforts to design a textbook that focuses on the main components of the student personality. In addition, it is vital to consult teachers because they are the link between the students and the curriculum.
15. It is crucial that the school administration works on the increase of the social communication among the teachers on the one hand, and between the teachers and the administration on the other. School administration should also accept all the suggestions made by the staff to promote the social relationships among personnel.

Secondly: Suggestions:

1. Expanding the study domain to include all the Arabic teachers in secondary education in the KINGDOM OF BAHRAIN in order to increase its external validity and spread its results among the public and private schools.
2. The importance of conducting a scientific study to identify the barriers of job satisfaction as well as suggest solutions in order to enrich the results that the study has achieved.
3. Carrying out a comparative scientific study on job satisfaction among Arabic teachers at public schools and private schools in the KINGDOM OF BAHRAIN.
4. Carrying out a comparative scientific regional study or worldwide study on job satisfaction among Arabic teachers in secondary education in the KINGDOM OF BAHRAIN and other countries, in order to make use of the fruitful experiments that address the positive points and resolve the negative sides in the work environment.

فهرس المحتويات

<u>الصفحة</u>	<u>الموضوعات</u>	<u>م</u>
أ	سورة العصر	-
ب	الإهداء	-
ت	شكر وتقدير	-
ث	المستخلص	-
س	ABSTRACT	-
ع	فهرس المحتويات	-
ن	فهرس الأشكال	-
هـ	فهرس الجداول	-
أأ	فهرس الملاحق	-

الفصل الأول: الإطار العام للبحث

1	المقدمة	-1
3	مشكلة الدراسة	-2
3	أهمية الدراسة	-3
4	أهداف الدراسة	-4

5	5- أسئلة الدراسة
5	6- فروض الدراسة
6	7- حدود الدراسة
7	8- مصطلحات الدراسة

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

11	1- تمهيد
12	2- الإدارة التربوية
13	3- الإدارة المدرسية
16	4- <u>المبحث (1): الرضا الوظيفي</u>
18	5- أهمية الرضا الوظيفي
18	6- أنواع الرضا الوظيفي
20	7- عوامل الرضا الوظيفي ومحدداته
24	8- قياس الرضا الوظيفي
25	9- أنواع مقاييس الرضا الوظيفي
25	10- المقاييس الموضوعية
25	11- المقاييس الذاتية
25	12- أساليب قياس الرضا الوظيفي

27	13- مقياس رسوم الوجه
27	14- طريقة الملاحظة
27	15- طريقة المقابلات الشخصية
27	16- طريقة تحليل الظواهر
28	17- طريقة المواقف الحرجة
28	18- طريقة قوائم الاستقصاء
28	19- طريقة التدرج التجميعي لـ ليكرت
29	20- طريقة الفروق ذات الدلالة لـ أوسجود Osgood وزملائه
29	21- العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي
33	22- مسببات الرضا عن العمل
35	23- <u>نظريات الرضا الوظيفي:</u>
35	24- <u>نظريات المحتوى:</u>
35	25- نظرية ماسلو للحاجات
39	26- نظرية العلاقات الإنسانية
40	27- نظرية الدافع والصحة
41	28- نظرية الإنجاز لماكيلاند
42	29- <u>النظريات التي تحكم العمليات الإجرائية:</u>
42	30- نظرية التوقع

- 43 31- نظرية المشاركة في تحديد الأهداف
- 43 32- نموذج ستيرز وبورتر
- 44 33- نظرية ماري جيتزلز
- 45 34- نظرية ليندجان فينسر
- 45 35- **المبحث (2): الدراسات السابقة**
- 45 36- الدراسات العربية
- 46 37- من الدراسات العربية المتعلقة بالرضا الوظيفي في الميادين الإدارية غير التربوية
- 52 38- من الدراسات العربية المتعلقة بالرضا الوظيفي في الميادين الإدارية التربوية
- 57 39- الدراسات الأجنبية
- 60 40- التعليق على الدراسات السابقة

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية

- 62 1- منهج الدراسة
- 62 2- مجتمع الدراسة وعينته
- 63 3- متغيرات الدراسة
- 64 4- أداة الدراسة
- 64 5- خطوات إعداد الأداة
- 65 6- مكونات الأداة

- 67 67 -7 المعاملات العلمية للاستبانة
- 67 67 -8 صدق الاستبانة
- 68 68 -9 ثبات الاستبانة
- 69 69 -10 خطوات تطبيق الاستبانة

الفصل الرابع: النتائج - تحليلها ومناقشتها

- 71 71 -1 أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟"
- 71 71 -2 1/ النتائج المتعلقة بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الدرجة الكلية للمقياس، وعلى درجات محاور المقياس السبعة.
- 74 74 -3 2/ النتائج المتعلقة بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات محاور المقياس السبعة.
- 74 74 -4 عرض النتائج المتعلقة بفقرات المحور الأول: "الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة".
- 76 76 -5 عرض النتائج المتعلقة بفقرات المحور الثاني: "الرضا عن التطوير الوظيفي".
- 79 79 -6 عرض النتائج المتعلقة بفقرات المحور الثالث: "الرضا عن الإدارة المدرسية".
- 81 81 -7 عرض النتائج المتعلقة بفقرات المحور الرابع: "الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية".
- 81 81 -8 عرض النتائج المتعلقة بفقرات المحور الخامس: "الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية".

- 85 9- عرض النتائج المتعلقة بفقرات المحور السادس: "الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية".
- 87 10- عرض النتائج المتعلقة بفقرات المحور السابع: "الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعلمية".
- 89 11- ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما مدى تأثير متغير الجنس على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين".
- 91 12- ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما مدى تأثير متغير المؤهل التربوي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟
- 96 13- رابعا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما مدى تأثير متغير سنوات الخبرة على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟
- 100 14- خامسا: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: ما مدى تأثير متغير المسمى الوظيفي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟
- 102 15- سادسا: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: ما مدى تأثير متغير المسار الدراسي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟
- 110 16- مناقشة النتائج

الفصل الخامس: خلاصة البحث (أهم النتائج والتوصيات والمقترحات)

- 133 1- أهم النتائج
- 148 2- التوصيات والمقترحات
- 151 - المصادر والمراجع

151	المصادر والمراجع العربية	-
164	المصادر والمراجع الأجنبية	-
166	الملاحق	-

فهرس الأشكال

م	موضوع الشكل	الصفحة
1-	الشكل رقم (1): طريقة التدرج التجميعي لـ ليكرت	28
2-	الشكل رقم (2): طريقة الفروق ذات الدلالة لـ أوسجود Osgood وزملائه	29
3-	الشكل رقم (3): الشكل الهرمي للحاجات لماسلو	36

فهرس الجداول

الصفحة

موضوع الجدول

م

- 1- الجدول رقم (1): توزيع المجتمع الكلي للدراسة والعينة المشاركة والنسب المئوية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين. 63
- 2- الجدول رقم (2): توصيف عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة. 64
- 3- الجدول رقم (3): محاور الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين. 68
- 4- الجدول رقم (4): معامل ثبات (ألفا كرونباخ) لمحاور الدراسة. 69
- 5- الجدول رقم (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على محاور المقياس السبعة مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي. 72
- 6- الجدول رقم (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الأول "الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة" مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية. 75
- 7- الجدول رقم (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الثاني "الرضا عن التطوير الوظيفي" مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية. 77
- 8- الجدول رقم (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الثالث "الرضا عن الإدارة المدرسية" مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية. 79
- 9- الجدول رقم (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الرابع "الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية" مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية. 81
- 10- الجدول رقم (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الخامس "الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية" مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية. 83

- 11- الجدول رقم (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور السادس "الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية" مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية. 85
- 12- الجدول رقم (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور السابع "الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية" مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية. 87
- 13- الجدول رقم (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) المتعلقة بمدى تأثير متغير الجنس على درجة الرضا الوظيفي. 89
- 14- الجدول رقم (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة (140 معلما ومعلمة) على الدرجة الكلية للمقياس وعلى محاور المقياس السبعة موزعة حسب متغير المؤهل التربوي. 92
- 15- الجدول رقم (15): تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المؤهل التربوي بمستوياته الثلاثة (بكالوريوس أو اقل، دبلوم عال، ماجستير)، على الدرجة الكلية للمقياس وعلى درجات محاور المقياس السبعة. 93
- 16- الجدول رقم (16): نتائج اختبار شافيه لأثر متغير المؤهل التربوي (المحور الرابع). 95
- 17- الجدول رقم (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة (140 معلما ومعلمة) على الدرجة الكلية للمقياس وعلى محاور المقياس السبعة موزعة حسب متغير عدد سنوات الخبرة. 96
- 18- الجدول رقم (18): تحليل التباين الأحادي لأثر متغير سنوات الخبرة بمستوياته الخمس (1-5 سنوات، 6-10 سنوات، 11-15 سنة، 16-20 سنة، أكثر من 20 سنة)، على الدرجة الكلية للمقياس وعلى درجات محاور المقياس السبعة. 97
- 19- الجدول رقم (19): نتائج اختبار شافيه لأثر متغير سنوات الخبرة (المجال السابع). 99
- 20- الجدول رقم (20): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) المتعلقة بمدى تأثير متغير المسمى الوظيفي (معلم، معلم أول) على درجة الرضا الوظيفي. 100
- 21- الجدول رقم (21): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة (140 معلما ومعلمة) على الدرجة الكلية للمقياس وعلى محاور المقياس السبعة موزعة حسب متغير المسار الدراسي. 102

- 22- الجدول رقم (22): تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المسار الدراسي بمستوياته الثلاث (العام الأدبي والعلمي، التجاري، الصناعي)، على الدرجة الكلية للمقياس وعلى درجات محاور المقياس السبعة.
- 23- الجدول رقم (23): نتائج اختبار شافيه لأثر متغير المسار الدراسي (الدرجة الكلية).
- 24- الجدول رقم (24): نتائج اختبار شافيه لأثر متغير المسار الدراسي (المحور الأول).
- 25- الجدول رقم (25): نتائج اختبار شافيه لأثر متغير المسار الدراسي (المحور الثاني).
- 26- الجدول رقم (26): نتائج اختبار شافيه لأثر متغير المسار الدراسي (المحور الخامس).
- 27- الجدول رقم (27): نتائج اختبار شافيه لأثر متغير المسار الدراسي (المحور السابع).

فهرس الملاحق

م	موضوع الملاحق	الصفحة
1-	ملحق رقم (1): قائمة بأسماء المحكمين	166
2-	ملحق رقم (2): أداة الدراسة في صورتها الأولى	167
3-	ملحق رقم (3): أداة الدراسة في صورتها النهائية	168
4-	ملحق رقم (4): ورقة تسهيل مهمات باحث	169
5-	ملحق رقم (5): أعداد معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين حسب إحصاء إدارات التعليم الثانوي.	170

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

المقدمة:

تتسم المجتمعات الإنسانية الحديثة بكثرة مؤسساتها الاجتماعية، ويصاحب ذلك تطور مستمر في نظريات الإدارة، فلقد كانت البداية بظهور نظرية الإدارة العلمية على يد تايلور ومؤيديه، حيث انتشر مفهوم الرجل الاقتصادي، وكانت النظرة المادية هي السائدة آنذاك.

ثم ظهرت نظريات إدارية أخرى كنظرية التقسيم الإداري لفايول، ونظرية البيروقراطية لفيبر، إلا أن هذه النظريات لم تخرج عن الخط الفكري العام لنظرية الإدارة العلمية من حيث تركيزها على العمل، ونظرتها الآلية للعامل، وإهمالها النواحي المعنوية له.

ثم ظهرت نظرية العلاقات الإنسانية على يد مايو (Mayo)، والتي كانت بداية النظريات الحديثة في الإدارة حيث بدأ الاهتمام بالجانب المعنوي للأفراد، مما أدى إلى استبدال مفهوم الرجل الاقتصادي ليحل محله مفهوم الرجل الاجتماعي. (سعود محمد النمر، 1990م، ص161).

هذا وأن "الكفاءات الجيدة، إذا توافرت لا تستطيع أن تعمل بمعزل عن المناخ الذي يهيئ لها الظروف المواتية للتعبير عن طاقاتها، والوصول بها إلى أعلى المستويات الإنتاجية" (عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس، 1984م، ص8).

ولا شك أن المناخ الذي يوفر لهذه الكفاءات درجة عالية من التكيف الوظيفي، ومستوى مرتفعاً من الرضا الوظيفي، سيساعد على بذل المزيد من الجهد في تحسين العمل، وهذا يغير ما عرف عن الإدارة في الماضي، فلقد كان كل ما يهتمها هو أن يكون أداء الأفراد مرضياً، ولا يهم بعد ذلك أيكون الأفراد راضين عن أعمالهم أم لا؟.

ويعتبر المعلم أحد الجوانب الرئيسة في العملية التعليمية / التعليمية، والمسئول المباشر عن تحقيق أهدافها أمام الإدارة المدرسية، ولما كان المعلم يقضي يومياً وقتاً طويلاً في عمله، فلا بد أن يكون راضياً عن العمل الذي يؤديه. فبقدر ما يكون الإنسان راضياً عن عمله بقدر ما يكون راضياً عن حياته ككل، حيث أنه من الصعب أو المستحيل الفصل بين الرضا عن المهنة خاصة والرضا عن الحياة عامة.

وفي مملكة البحرين يلقي التعليم اهتماماً كبيراً، حيث قامت نهضة تعليمية كبيرة في السنوات القليلة الماضية في كافة المراحل التعليمية بصفة عامة والتعليم الثانوي بصفة خاصة. فقد كان للمسؤولين عن التعليم بمملكة البحرين محاولات جادة في تغيير بنية التعليم الثانوي بغرض مسايرة التغيرات الاقتصادية والاجتماعية التي حدثت في المجتمع البحراني.

ولقد شعر الباحث من خلال خبرته العملية في حقل التربية والتعليم أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلم اللغة العربية في المرحلة الثانوية أقل من المطلوب نتيجة كثرة الأعباء الملقاة على عاتقهم، في ظل عدم وجود الحوافز التي تتناسب وطبيعة عملهم، وقلة الرعاية الخاصة بالمعلم في هذه المرحلة المهمة.

ولذا قام بهذه الدراسة التي تكشف عن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين حسب المتغيرات التالية: (الجنس، المؤهل التربوي، سنوات الخبرة، المسمى الوظيفي، المسار الدراسي).

مشكلة الدراسة:

يتفاوت معلمو اللغة العربية في درجة رضاهم عن مهنة التعليم، حيث أن بعض المعلمين راضون عن عملهم بدرجة كبيرة، في حين يلاحظ أن بعضهم غير راضٍ عن عمله بدرجة كبيرة أيضاً، مما قد يؤول عدم الرضا هذا إلى نتائج سلبية في سيرورة العملية التربوية.

وعلى الرغم من أهمية العناية بالرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين إلا أن هناك قصوراً في التصدي لهذا الجانب من قبل الباحثين، والدارسين، حيث لم نعثر ولا على دراسة واحدة في هذا المجال حسب ما وصل إليه جهد الباحث.

ويمكن للباحث الآن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال التالي: ما درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟، وعلاقة ذلك بمهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس بالمدرسة، وبالتطوير الوظيفي، والإدارة المدرسية، وأسلوب إدارة القسم، والتوجيه التربوي، والعلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية، والإمكانات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية .

أهمية الدراسة:

نظراً لأن رضا المعلم عن عمله والظروف المحيطة به تجعله أكثر عطاءً وحماساً في مهنته ، وذلك لأن " المدرسة لا تستطيع أن تؤدي رسالتها على

الوجه الأكمل إلا إذا كان المعلمون راضين عن عملهم ومقتنعين به " (سليمان الخضري الشيخ ومحمد أحمد سلامة، 1982، ص76) .

من هنا تبرز أهمية هذه الدراسة نتيجة أهمية رضا المعلم عن عمله، كذلك تكشف هذه الدراسة عن مدى وجود العلاقة بين رضا المعلم والمتغيرات التالية: مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس بالمدرسة، وبالتطوير الوظيفي، والإدارة المدرسية، وأسلوب إدارة القسم، والتوجيه التربوي، والعلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية، والإمكانات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعلمية.

كما تأتي أهمية هذه الدراسة من كونها من أولى الدراسات التي تجري على معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين، حسب علم الباحث. علما بأن هذه الدراسة هي دراسة ميدانية تقف على واقع معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية الفعلي، وتنقل بأمانة مستوى رضاه عن مهنة التعليم، ومن هنا تأخذ أهمية إضافية تضاف إلى ما سبق.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على مستوى درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.
2. التعرف على مدى اختلاف درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين باختلاف الجنس (ذكر أو أنثى).
3. التعرف على مدى اختلاف درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين باختلاف المؤهل التربوي.
4. التعرف على مدى اختلاف درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين باختلاف سنوات الخبرة.

5. التعرف على مدى اختلاف درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين باختلاف المسمى الوظيفي.
6. التعرف على مدى اختلاف درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين باختلاف المسار الدراسي الذي يعمل فيه.
7. التعرف على المعوقات التي تحد من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.

أسئلة الدراسة:

- 1/ ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟
- 2/ ما مدى تأثير متغير الجنس على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟
- 3/ ما مدى تأثير متغير المؤهل العلمي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟
- 4/ ما مدى تأثير متغير عدد سنوات الخبرة على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟
- 5/ ما مدى تأثير متغير المسمى الوظيفي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟
- 6/ ما مدى تأثير متغير المسار الدراسي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟

فروض الدراسة:

- 1/ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.

2/ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) ترجع لمتغير الجنس (ذكور / إناث) على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.

3/ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) ترجع لمتغير المؤهل التربوي (بكالوريوس أو أقل / دبلوم عال / ماجستير) على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.

4/ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) ترجع لمتغير سنوات الخبرة [(1- 5 سنوات) / (6-10 سنوات)، (11 - 15 سنة)، (16 - 20 سنة)، (أكثر من 20 سنة)] على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.

5/ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) ترجع لمتغير المسمى الوظيفي (المعلم / المعلم الأول) على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.

6/ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) ترجع لمتغير المسار الدراسي (العام / التجاري / الصناعي) على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.

حدود الدراسة:

سوف تقتصر هذه الدراسة على معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين في وزارة التربية والتعليم والبالغ عددهم (321) معلما ومعلمة في التعليم العام (العلمي والأدبي)، وفي التعليمين الصناعي والتجاري، وذلك وفق إحصاءات إدارات التعليم لعام 2005م، ولا يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة إلا بالحدود التي تم إجراؤها فيها.

مصطلحات الدراسة:

1- الرضا الوظيفي:

"هو الدرجة التي يتلاقى - أو يزيد - فيها الإشباع الفعلي من العمل بمهنة التدريس، بالإشباع الذي يتوقعه الفرد من العمل بهذه المهنة" (سناء الطوق، 1415هـ، ص8)، كما يعبر مفهوم الرضا عن مشاعر الفرد وأحاسيسه تجاه عمله، (عبد الرحمن الباطين، 1990م، ص7).

والباحث يرى أن الرضا الوظيفي عبارة عن شعور داخلي إيجابي يتحقق من خلال إشباع حاجات الفرد ورغباته الوظيفية في بيئة العمل، مما قد يؤدي إلى تحسين الأداء ورفع الإنتاجية. ومفهوم الرضا الوظيفي من واقع الدراسة الحالية هو محصلة عناصر الرضا الوظيفي التي يتصور المعلم أو المعلمة أنه يحصل عليها من عمله، والمشملة على: طبيعة العمل في التدريس - العلاقة مع الإدارة المدرسية والمعلم الأول والتوجيه الفني - المكانة الاجتماعية - الراتب - النمو المهني والتطور الوظيفي - العلاقة مع المعلمين / المعلمات - الإمكانيات المتاحة في المدرسة. ويمكن للباحث أن يعرف مستوى الرضا الوظيفي إجرائياً بأنه محصلة الدرجة النهائية التي يحصل عليها معلم اللغة العربية (المفحوص) في الاستبانة، والتي تتعلق بمجموعة العبارات المختصة بالكشف عن مستوى الرضا الوظيفي لدى المفحوص.

2- المرحلة الثانوية:

" تعتبر هذه المرحلة مكملة لمرحلة التعليم الأساسي، ومرحلة جديدة للطالب إذ تعدّه لدخول الجامعات والمعاهد العليا أو الانخراط المباشر في سوق العمل. ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات دراسية مقسمة إلى ستة فصول دراسية (ثلاثة مستويات). ويشترط فيمن يُقبل بالفصل الدراسي الأول من التعليم الثانوي أن يكون حاصلاً على شهادة إتمام الدراسة الإعدادية أو ما يعادلها.

ويطبق في هذه المرحلة نظام الساعات المعتمدة الذي يقدم خيارات واسعة من المواد الدراسية والمساقات التي تتيح للطالب مواءمة الدراسة التي تتفق مع أهدافه المستقبلية .

وفي ظل هذا النظام للطالب حرية اختيار الدراسة في إحدى المسارات التالية: العلمي، أو الأدبي، أو التجاري، أو الصناعي، ويمكن للطالب أن ينتقل من مساق إلى آخر وذلك بالاعتماد على المساقات المشتركة بين أكثر من تخصص.

وتعتمد الخطة الدراسية في المرحلة الثانوية - نظام الساعات المعتمدة- على مجموع الساعات المعتمدة اللازمة للحصول على الشهادة العامة ومدتها 156 ساعة معتمدة للمسارات العلمي والأدبي والتجاري والأنسجة و 210 ساعة معتمدة للمسار الصناعي، موزعة بنسب محددة على أربع مجموعات من المساقات هي على النحو التالي: المساقات المشتركة، المساقات التخصصية، المساقات التخصصية الاختيارية، المساقات الاختيارية" (الموقع الإلكتروني لوزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين).

3- الإدارة التربوية:

هي "تنظيم جهود العاملين التربويين وتنسيقها لتنمية الفرد تنمية شاملة في إطار اجتماعي متصل به وبذويه وبيئته، ويتوقف نجاحها

على مدى المشاركة في اتخاذ القرار " (عبد الرحمن عدس وآخرون، 1988م، ص16).

وعرفها بلقيس: " هي عملية تنظيم موظفي المؤسسة التربوية كافة، وتنسيق أعمال العاملين فيها وتوجيههم، وذلك لتكوين السياسة التي تؤدي إلى تحقيق أهداف صحيحة وفعّالة، وتنفيذها وتطويرها" (أحمد بلقيس، 1986م، ص9).

إنّ فالإدارة التربوية هي " مجموعة الإجراءات التي يتبناها المجتمع لتنظيم العملية التربوية والمؤسسات والأفراد المتصلين بها، بقصد تحقيق الأهداف التربوية التي تعكس فلسفة المجتمع وتطلعاته، بقصد إحداث التطوير النوعي والكمي في العملية والمؤسسات والأفراد" (محمد حسن العمايرة، 2002م، ص18).

4- الإدارة المدرسية:

"هي منظومة متكاملة تستهدف القيام بعمليات تخطيط وتسيير وتقويم للموارد البشرية والمادية المتاحة للمدرسة، والتوصل إلى مجموعة من القرارات التي يؤدي تطبيقها إلى تحقيق الأهداف المرجوة بفاعلية" (محمد عبد القادر عابدين، 2001م، ص56).

ويمكن استخلاص تعريف شامل للإدارة المدرسية حيث أنها: "مجموعة عمليات (تخطيط، تنسيق، توجيه) وظيفية تتفاعل بإيجابية ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة وخارجها وفقا لسياسة عامة تصنعها الدولة بما يتفق وأهداف المجتمع والدولة" (محمد حسن العمايرة، 2002م، ص19).

5- التوجيه التربوي:

"هو عملية قيادة ديمقراطية تعاونية منظمة، تعني بالموقف التعليمي التعليمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب، وبيئة ومعلم وطالب، وتهدف دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف، وتقييمها، للعمل على تحسينها وتنظيمها، من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعلم والتعليم"(تيسير الدويك وآخرون، د.ت، ص80).

6- التطوير الوظيفي:

هي مجموعة الإجراءات التي تسهم في رفع مستوى المعلم العلمي والمهني، كالحوافز المادية، والترقيات، والتفريغ لإعداد البحوث والدراسات ذات الصلة بالجانب التخصصي للمعلم، والابتعاث لإكمال الدراسة، وحضور الندوات، والدورات التدريبية، وغير ذلك من أساليب تطويرية لكفاءة المعلم وقدراته.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

هذا الإطار النظري يتكون من تمهيد ومبحثين؛ حيث يستعرض الباحث في المقدمة: مفهوم الإدارة، ثم الإدارة التربوية وبعد ذلك الإدارة المدرسية، ثم المبحث الأول تحت عنوان "الرضا الوظيفي" ويتناول الباحث فيه: الرضا الوظيفي، ثم أهمية الرضا الوظيفي، وأنواعه، وعوامله ومحدداته، وبعده يتناول الباحث قياس الرضا الوظيفي وأساليبه، والعوامل المؤثرة فيه ومسببات الرضا عن العمل والنظريات المتعلقة به، وأما المبحث الثاني المعنون بـ "الدراسات السابقة": فيستعرض الدراسات السابقة المتناولة لموضوع الرضا الوظيفي، على الصعيدين: العربي والأجنبي.

تمهيد:

العملية الإدارية أمر تحتاجه جميع التنظيمات مهما كان نوعها أو نشاطها، وهي لا تقتصر على المشاريع التجارية أو الصناعية أو الزراعية، بل تمتد استخدامها إلى جميع أوجه النشاط البشري، وهي تتألف من نشاطات ووظائف محددة يقوم بها الإداري، وتتميز بأنها نشاطات هادفة، فهي تهدف إلى استمرار المؤسسة أو الشركة عن طريق تشغيل عناصر الإنتاج، وأنه يمكن دراستها عن طريق تحليل الوظائف التي يقوم بها الإداري أثناء تأديته لعمله، " وأنها كغيرها من العلوم يمكن تطويرها بالممارسة والاستفادة من الأخطاء عند تطبيق مبادئها، وأن مبادئها تعتبر حقائق، ولكنها ليست خالية من الاستثناءات، ويمكن تبرير هذه الاستثناءات بأنها طبيعية وناشئة عن كون الإدارة علما اجتماعيا لم يصل بعد إلى مرتبة العلوم الطبيعية" (فؤاد الشيخ سالم وآخرون، 1997م، ص19).

"وقد أصبحت الإدارة عملية هامة في المجتمعات الحديثة، بل أن أهميتها تزداد باستمرار بزيادة مجال النشاط البشرية واتساعه من ناحية واتجاهه نحو مزيد من التخصص والتنوع والتفرع من ناحية أخرى، وقد أحدثت التطورات التكنولوجية وما زالت تحدث تغييرات كثيرة في تشكيل الإدارة وأنماطها، وأصبح على القائمين بأعمال الإدارة أن يواجهوا باستمرار تحديات التنظيم البشري والعلاقات الإنسانية وتوقعاتها، بل أن أهم ما يميز الإدارة أو يوضح سماتها هو استخدامها وتطبيقاتها لأساليب ميادين متعددة من المعرفة" (محمد منير مرسي، 1986م، ص13).

وقد انتقل علم الإدارة من المؤسسات الصناعية والتجارية إلى مجالات التربية في الولايات المتحدة الأمريكية، "والتربية شأنها شأن الصناعة والتجارة، تعتمد على المنافسة بين كل ولاية وأخرى، ومن ثم فالإدارة كعلم، لازمة لها، لزومها للمؤسسات ذات الطابع الصناعي والتجاري" (صلاح عبد الحميد مصطفى، 1982م، ص4).

ومما سبق، فإن علم الإدارة أسبق وجودا في المؤسسات الصناعية والتجارية، منه في مجال التربية، وقد اشتقت الإدارة التربوية كثيراً من مفاهيمها وقواعدها من الإدارة العامة، حيث الإدارة التربوية موضوع متخصص من موضوع أكثر شمولاً وهو الإدارة العامة، وكذلك الإدارة المدرسية، فالإدارة التربوية تتعلق بالإدارة العامة تعلقاً كبيراً من حيث معناها وأسلوب عملها، فالإدارتان تشابهان إلى حد كبير، في مسألة اتخاذ القرار وتنفيذه على الوجه الأكمل.

وبناءً على ما تقدم، فإن تداخلاً وتشابكاً يظهر في المفاهيم الإدارية التي سبق الحديث عنها، وهذا أمر طبيعي، فالتداخل والتشابه سمة علم الإدارة. وحتى تتضح الصورة وضوحاً أكبر نورد بعض توضيحات تتعلق بالمفاهيم التالية: الإدارة التربوية، الإدارة المدرسية.

أولاً: الإدارة التربوية:

تحتاج كل منظمة أو هيئة تربوية إلى إدارة تمكنها من استثمار الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة، وتوجيهها والتنسيق فيما بينها؛ مثل المعلمين، والمشرفين

التربويين، والتلاميذ، والأبنية، والمناهج، والتجهيزات، وذلك من أجل تحقيق الأهداف التربوية التي نصت عليها السياسة التربوية والتعليمية للدولة. ولما كان ميدان الإدارة يمثل ميدانا مجردا له صفة الشمول، فإن مفاهيمه ونظرياته تنطبق على الإدارة التربوية مثلما تنطبق على الإدارة العامة. والإدارة التربوية متصلة بالتربية والتعليم وهي في ذاتها وسيلة من الوسائل الأساسية لبلوغ الأهداف الوطنية وتحقيقها، وتتوقف قدرة التربية والتعليم في أداء وظائفها على إدارتها فهي التي تحدد الأهداف التربوية والتعليمية وترسم السياسات الخاصة بالتنفيذ، وتوفر الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة لدفع حركة العمل في المجال التعليمي، وتحقيق الأهداف التربوية، وتنظيم جهود العاملين ووسائل الاتصال وتنسيقها ولها القيادة في المراقبة والتوجيه وتقييم الخطوات بأسلوب تعاوني متكامل، ومن ثم فإن الإدارة التربوية عاملا مهما لتحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم. (صلاح عبد الحميد مصطفى، 2001م، ص15)

وتتميز الإدارة التربوية الفعالة بعدة صفات عامة، من أبرزها ما يلي:

1. أن تكون متمشية مع الفكر الاجتماعي والسياسي للمجتمع.
2. أن تتسم بالمرونة في الحركة والعمل وتتكيف حسب مقتضيات الموقف وتغير الظروف.
3. أن تكيف الأصول والمبادئ النظرية حسب مقتضيات الموقف العملي.
4. أن تستخدم الإمكانيات المادية والبشرية بطريقة مثلى من أجل تحقيق إنجاز معين يخدم أهدافا معينة. (محمد منير مرسى، 1986م، ص18)

ثانيا: الإدارة المدرسية:

إن المدير كقائد تربوي في مؤسسته يؤثر في كافة العاملين، ويلهب فيهم المشاركة الكفوة وتحمل المسؤولية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ويجني معهم النجاحات المأمولة القابلة للتحقيق.

كان المدير في وقت من الأوقات مديراً للمدرسة وقائداً لها ومشرفاً على هيئة التدريس والموظفين وقائداً تدريسياً، وكان الصانع الأول للقرار، وضمن إطار هذه

الأدوار المتعددة عمل المدير جنباً إلى جنب مع هيئة التدريس لتحسين البرامج التعليمية للمدرسة باستمرار وقد تم تحقيق ذلك بالمحافظة على أفضل الممارسات المنهجية ومشاطرتها مع المعلمين كما سعى المدير أيضاً إلى التأكد من أن معلميه قد تلقوا تدريباً في تلك الممارسات وعمل على الاطلاع على آخر الممارسات الإشرافية والإدارية ووضعها في إطارها المناسب ضمن بيئته الخاصة.

لقد كان دور المدير دائماً مركباً، وقد وضع سيرجيو فاني تسع مهام للمدير

هي:

1. تحقيق الأهداف: ربط الرؤى المشتركة معاً.
2. المحافظة على الانسجام: بناء فهم متبادل.
3. تأصيل القيم: إنشاء مجموعة من الإجراءات والبنى لتحقيق رؤية المدرسة.
4. التحفيز: تشجيع الموظفين وهيئة التدريس.
5. الإدارة: التخطيط وحفظ السجلات ورسم الإجراءات والتنظيم.
6. الإيضاح: إيضاح الأسباب للموظفين للقيام بمهام محددة.
7. التمكين: إزالة العوائق التي تقف حجر عثرة أمام تحقيق هيئة التدريس والموظفين لأهدافهم وتوفير الموارد اللازمة لذلك.
8. النمذجة: تحمل مسؤولية أن تكون نموذجاً يحتذى فيما تهدف إليه المدرسة.
9. الإشراف: التأكد من تحقيق المدرسة لالتزاماتها، فإن لم تفعل فعليه البحث عن الأسباب وإزالتها. (MacCabe, 1999).

1/ مفهوم الإدارة المدرسية:

يعرف الزبيدي الإدارة المدرسية بأنها "مجموعة من العمليات التنفيذية والفنية التي يتم تنفيذها عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني بقصد توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي الذي يساعد على حفز الهمم وبعث الرغبة في العمل النشط المنظم؛ فردياً كان أم جماعياً من أجل حل المشكلات وتذليل الصعاب حتى تتحقق

أهداف المدرسة التربوية والاجتماعية كما ينشدها المجتمع" (سلمان عاشور الزبيدي، 1988م، ص97).

كما تعرف الإدارة المدرسية على أنها "الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي (المدرسة) إداريين، وفنيين، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة، من تربية أبنائها، تربية صحيحة وعلى أسس سليمة". (عرفات عبد العزيز سليمان، 1978م، ص292) وتذكر عرفات تعريفاً آخر وهو "كل نشاط تتحقق من ورائه الأغراض التربوية تحقيقاً فعالاً ويقوم بتنسيق، وتوجيه الخبرات المدرسية والتربوية، وفق نماذج مختارة، ومحددة من قبل هيئات عليا، أو هيئات داخل الإدارة المدرسية". وعرفها البعض على أنها "حصيلة العمليات التي يتم بواسطتها وضع الإمكانيات البشرية والمادية في خدمة أهداف عمل من الأعمال، والإدارة تؤدي وظيفتها من خلال التأثير في سلوك الأفراد" (عرفات عبد العزيز سليمان، 1978م، ص292). ويمكن استخلاص تعريف شامل للإدارة المدرسية من خلال التعريفات السابقة بأنها: "مجموعة عمليات (تخطيط، تنسيق، توجيه) وظيفية تتفاعل بإيجابية ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة وخارجها وفقاً لسياسة عامة تصنعها الدولة بما يتفق وأهداف المجتمع والدولة" (محمد حسن العميرة، 2002، ص19).

2/ معايير تقويم الإدارة المدرسية في ضوء النظريات الحديثة في الإدارة المدرسية:

هنالك عدة معايير رئيسة يمكن من خلالها تقويم الإدارة المدرسية الجيدة في ضوء النظريات الحديثة في الإدارة المدرسية، ومن أهمها:

- 1- وضوح الأهداف التي تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيقها.
- 2- التحديد الواضح للمسؤوليات، بمعنى أن يكون هناك تقسيم واضح للعمل وتحديد للاختصاصات.
- 3- الأسلوب الديمقراطي القائم على فهم حقيقي لأهمية احترام الفرد في العلاقات الإنسانية.

4- أن تكون كل طاقات المدرسة - من طاقات مادية وبشرية- مجندة لخدمة العملية التربوية فيها بما يحقق أداء العمل مع الاقتصاد في الوقت والجهد والمال.(ياسر سلامة، 2003م، ص26).

5- تتميز الإدارة المدرسية الجيدة بوجود نظام جيد للاتصال سواء كان هذا الاتصال خاصاً بالعلاقات الداخلية للمدرسة، أو بينها وبين المجتمع المحلي، و بينها وبين السلطات التعليمية العليا(Kizlik, 1999).

المبحث (1): الرضا الوظيفي:

من الاتجاهات الحديثة في مجال إدارة الأفراد اهتمام الإدارة بالرضا الوظيفي للأفراد، إذ كان كل ما يهم الإدارة في الماضي، هو أداء العمل بطريقة مرضية بصرف النظر عن رضا الأفراد أو عدم رضاهم عن أعمالهم، إلا أن الدراسات الإدارية في القرن العشرين أعطت اهتماماً أكبر في التعرف على وجهات نظر الأفراد ومدى تأثير السلوك الإنساني والرضا الوظيفي للأفراد في نجاح الإدارة. ومن ثم فقد بدأت الإدارة في وضع البرامج الهادفة إلى تنمية الوسائل والأساليب المؤدية إلى اكتشاف وتفسير مشاعر وأحاسيس ورغبات الأفراد. وبذلك يمكن أن تعمل على تحسين الرضا الوظيفي الذي يزيد من ولاء الأفراد تجاه عملهم، مما يؤثر بالتالي على كفاءتهم في العمل. ولذلك فقد أصبح رضا الفرد عن وظيفته مقياساً لمدى فعالية أدائه، فيزداد جهداً في عمله بمقدار ما يوفره العمل له من إشباع لحاجاته ودوافعه واستغلال لقدراته.

وعليه فإن الرضا الوظيفي له أهميته بالنسبة للأفراد، فرضا الفرد عن وظيفته هو الأساس لتحقيق توافقه النفسي والاجتماعي، ذلك لأن الرضا يرتبط بالنجاح في العمل الذي هو المعيار الموضوعي الذي يقوم على أساسه تقويم المجتمع لأفراده، كما أنه يمكن أن يكون مؤشراً لنجاح الفرد في مختلف جوانب حياته

الأخرى الأسرية والاجتماعية (محمد محسن علي أسعد، ونبيل إسماعيل رسلان، 1984م، ص 27 - 28).

غير أن بدايات الاهتمام بموضوع الرضا الوظيفي وتأثيره على سلوك الأفراد تعود إلى بدايات القرن العشرين. وكانت أولى المحاولات هي محاولة " فريدريك تايلور" (W. Frederick Taylor) عندما بدأ محاولاته لزيادة كفاءة المنظمات ودعا إلى التعاون وتقاسم المسؤولية بين الإدارة والعمال لتحقيق هذا الهدف، فقد نشر " تايلور" في عام 1911م كتابه (مبادئ الإدارة العلمية)، الذي وضع فيه أفكاره حول زيادة الكفاءة، وأقام فكرته على دراسة مكونات أو مهام العمل باستخدام طريقة الوقت والحركة بحيث يتم تحديد الطريقة الأكثر كفاءة في إنجاز هذه المهام وإسنادها إلى أشخاص مؤهلين للقيام بها.

اعتمد "تايلور" على استعمال العنصر المالي لتحفيز العاملين، وقد افترض أن الشخص الذي يتلقى عائداً مالياً عالياً ويقوم بمهام لا تتطلب جهداً بدنياً كبيراً سوف يكون بالضرورة عاملاً يشعر بالرضا ومنتجاً بالرغم من أن هدف المدرسة العلمية كان زيادة كفاءة العمل والإنتاج، إلا أنها لفتت الانتباه إلى العنصر البشري في العمل وإلى قدراتهم، وتأهيلهم، وتحفيزهم للعمل .

وكان معيار " هاوثرن " (Hawthorn) في عام 1924م والذي هدف إلى التعرف على مستوى الإضاءة الذي تكون الإنتاجية والكفاءة عنده في حدها الأعلى إلا أن المعيار لم يتوصل إلى إيجاد أي علاقة بين مستوى الإضاءة والإنتاجية. وقد وجد هذا المعيار فيما بعد أن الاتجاهات لدى الموظفين تفسر التذبذب في الإنتاج، كما بين هذا المعيار أن مكان العمل ليس إلا نظاماً اجتماعياً، ولفهم السلوك في النظام من الضروري فهم اتجاهات الموظفين، والاتصالات بينهم.

"وقد ساهم هذا المعيار في تشكل مدرسة العلاقات الإنسانية في الإدارة التي وجهت الانتباه إلى الحاجات الإنسانية واتجاهات العاملين ودوافعهم، وقد تبنت الرأي بأن الرضا الوظيفي يؤدي إلى زيادة الإنتاجية، وبذلك بدأت عملية الربط بين هذا الحقل الذي بدأ بالظهور وهو حقل السلوك التنظيمي، والعلوم السلوكية الأخرى مثل

علم النفس الصناعي وعلم النفس الاجتماعي" (حسن محمد الدلكي، 1998م، ص11).

أهمية الرضا الوظيفي:

تطرق (حامد أحمد بدر، 1983م) و(عويد سلطان المشعان، 1993م) إلى توضيح أهمية الرضا الوظيفي والعلاقة الارتباطية ما بين مستوياته المختلفة وبعض المتغيرات المرتبطة به والتي تدور حول: طموح الفرد، معدل غيابه، قيمة الحياة في نظره حوادث العمل، الاشتراك في الاتحادات المهنية، الإنتاجية سلوك الفرد تجاه عمله ومنظمته، حيث حددا عددا من الأسباب التي تدعو إلى الاهتمام بالرضا الوظيفي فيما يلي:

1. إن ارتفاع درجة الرضا الوظيفي يؤدي إلى ارتفاع مستوى الطموح لدى العاملين في المؤسسات المختلفة.
2. إن ارتفاع مستوى الرضا الوظيفي انخفاض نسبة غياب العاملين في المؤسسات المهنية المختلفة.
3. إن الأفراد ذوي درجات الرضا الوظيفي المرتفع يكونوا أكثر رضا عن وقت فراغهم وخاصة مع عائلاتهم، وكذلك أكثر رضا عن الحياة بصفة عامة.
4. إن العاملين الأكثر رضا عن عملهم، يكونوا أقل عرضة لحوادث العمل.
5. هناك علاقة وثيقة ما بين الرضا الوظيفي والإنتاج في العمل، فإنه كلما كان هناك درجة عالية من الرضا أدى ذلك إلى زيادة الإنتاج.

أنواع الرضا الوظيفي:

بما أن الرضا الوظيفي هو ذلك الشعور بالارتياح النفسي في بيئة العمل، سواء كان موجها نحو زملاء العمل أو محتوى العمل أو ظروف العمل، وبما أن هناك اختلافات في درجة الرضا الوظيفي خلال الحياة الوظيفية، يمكننا تقسيم الرضا إلى عدة أقسام وفقاً لاعتبارات معينة كالتالي:

1. أنواع الرضا الوظيفي باعتبار شموليته:

أ- الرضا الوظيفي الداخلي: ويتعلق بالجوانب (الذاتية) للموظف مثل: الاعتراف والتقدير، والقبول، والشعور بالتمكن والإنجاز، والتعبير عن الذات.

ب- الرضا الوظيفي الخارجي: ويتعلق بالجوانب الخارجية (البيئية) للموظف في محيط العمل مثل: المدير، زملاء العمل، ومميزات العمل المالية، وطبيعة ونمط العمل.

ج- الرضا الوظيفي الكلي (العام): وهو مجمل الشعور بالرضا الوظيفي تجاه الأبعاد الداخلية والخارجية معاً (خالد بن عبيد الصّماني ، 1999م، ص 25 – 26).

2. أنواع الرضا الوظيفي باعتبار زمنه:

أ- الرضا الوظيفي المتوقع: ويشعر الموظف بهذا النوع من خلال عملية الأداء الوظيفي إذا كان متوقعاً أن ما يبذله من جهد يتناسب معاً هدف المهمة.

ب- الرضا الوظيفي الفعلي: يشعر الموظف بهذا النوع من الرضا بعد مرحلة الرضا الوظيفي المتوقع، عندما يحقق الهدف فيشعر حينها بالرضا الوظيفي (ناصر محمد العديلي، 1406 هـ، ص 8).

3. أنواع الرضا الوظيفي باعتبار مصدره:

قام "جنزبيرج" (Ginzberg) وزملاؤه بتحديد لثلاثة أنواع مختلفة للرضا عن العمل وهي:

أ. المرضيات الداخلية: وهي التي تأتي من مصدرين هما: السعادة التي تستمد من حيث نشاط العمل (السعادة الوظيفية) والإحساس بالإنجاز الذي ينجزه الفرد من مقابلة مستويات اجتماعية للنجاح، ومن تحقيق الشخص لقدراته أثناء عملية الإنجاز.

ب. المرضيات المصاحبة: التي ترتبط بالظروف الفيزيائية والنفسية لعمل الفرد مثل نظافة مكان العمل، التهوية، والاستمتاع برفاق العمل.... وغيرها.
ج. المرضيات الخارجية: وهي المكافآت والأجور والعلاقات (محمد محسن علي أسعد، ونبيل إسماعيل رسلان، 1984م، ص 28 – 29).

عوامل الرضا الوظيفي ومحدداته:

إذا كان الرضا الوظيفي هو نتيجة لمجموعة من العوامل التي تسهم في تحقيق الإحساس بالرضا أو عدم الرضا فإن من المفيد التعرف على هذه العوامل والمحددات، وهي كما يلي:

1. عوامل ذاتية تتعلق بقدرات ومؤهلات ومهارات العاملين.
2. عوامل تنظيمية تتعلق بسياسة التعليم وظروف وشروط العمل.
3. عوامل بيئية تتعلق بالظروف البيئية المؤثرة على العمل والعامل. (ناصر عبد الخالق، 1982، ص 75).

أما من وجهة نظر (كيث Keith) فقد قسّم العوامل إلى:

1. كفاية الإشراف المباشر.
2. الرضا عن العمل نفسه.
3. الاندماج مع الزملاء في العمل.
4. توفير الهادفية في التنظيم.
5. عدالة المكافآت الاقتصادية.
6. الحالة الصحية البدنية والذهنية. (محمد محسن علي أسعد، ونبيل إسماعيل رسلان، 1984 م، ص 34).

وأورد (عبد الله أحمد الزهراني 1419 هـ، ص 44 — 45) محددات الرضا التي ذكرها روبنسون (Robinson، عام 1969م) حيث أثبتت العوامل الجوهرية للإنجاز والمسؤولية والمعرفة بأنها المصدر الأهم للرضا أو عدم الرضا بالمقارنة بظروف العمل والأمن والنواحي التنظيمية وغيرها، كما اكتشف لوك

(Looke، 1973م) أن الأحداث المتوالية مثل الأنشطة وسلاسة العمل والنجاح أو الفشل والترقي أو الانحطاط والمعرفة اللفظية والمادة والعلاقات الشخصية وظروف العمل هي مصادر الرضا كما أنها تعتمد على مدى استجابة الشخصية لهذه المقومات.

"ويعتبر مناخ العمل محدداً هاماً للرضا الوظيفي فقد افترض كل من فريدلاندر ومورجولييس (Friedlander&Morgulies، 1969م) أن مناخ العمل يعتبر محدداً أولاً الرضا الوظيفي مع اعتبار القيم بمثابة مؤثرات تلطف العلاقة بين المناخ والرضا" (ناصر محمد العديلي، 1981 م، ص 43).

وهناك مجموعة من العوامل متفرقة أو مجتمعة على دافعية الفرد ومستوى الرضا عن العمل لديه ومن ثم تؤثر على إنتاجيته وأدائه الوظيفي (نبيل الحسيني النجار، ومدحت مصطفى راغب، 1992 م، ص 176).

أما بالنسبة لمحددات الرضا الوظيفي عند المعلمين فيرى فان ديرسال (Van Dersal) أن هناك خمسة عوامل تؤدي إلى رضا المعلمين عن عملهم وسعادتهم

به وهي:

1. التوفيق والنجاح في العمل.
2. حسن التقدير من الآخرين وبخاصة الرؤساء.
3. استهواء العمل نفسه.
4. تحمل المسؤولية وإثبات الجدارة في هذا التحمل.
5. فرص الترقية وما يتبعها من زيادة في الدخل ونمو في الأوضاع العلمية والاجتماعية. (فايز محمد الحاج، 1413هـ، ص5).

وقد تم تقسيم عوامل الرضا إلى عدة عوامل وهي:

أولاً: العوامل الداخلية أو الخاصة بالفرد:

1. حاجات الفرد:

إن للفرد حاجات يتم إشباعها من خلال العمل، ولكل فرد حاجات تختلف درجة الإشباع فيها من شخص لآخر وتبعاً لنوع الحاجة التي تتوفر من خلال

العمل فكلما كان هناك توفر لهذه الحاجات وإشباع مناسب للفرد ارتفعت لديه نسبة الرضا.

2. اتفاق العمل مع قيم الفرد:

هناك العديد من القيم التي لدى الفرد رغبة في تحقيقها عن طريق العمل ومنها الابتكار، والإبداع، والقيادة، وإتقان العمل، فإذا كانت هذه القيم متوفرة وأمكن للفرد العامل تحقيقها ارتفع الرضا الوظيفي لديه.

3. الشعور باحترام الذات:

إن توفر احترام الذات للفرد من خلال — عمله سواء كان بسبب المركز الذي يشغله أو طبيعة وظيفته وجهة عمله ومعرفة أفراد المجتمع لهذه المكانة أو للمنظمة التي ينتمي إليها — له أثر كبير على توفير احترام الذات للفرد الذي إذا تم إشباعها يؤدي إلى الرضا عن العمل من خلال هذا المركز.

4. خصائص شخصية الفرد وظروفه:

إن الصفات الفردية المتسمة بالتفاعل الإيجابي مع الآخرين، وكذلك وجود الاستقرار النفسي والعاطفي والظروف المعيشية العائلية والجيدة — تنعكس على الرضا عن العمل والقدرة على التكيف مع ظروفه بصورة ذات علاقة قوية بالرضا.

ثانياً: محتوى الوظيفة:

إن محتوى الوظيفة وظروفها من العوامل التي تلعب دوراً هاماً في تحديد درجة الرضا الوظيفي وذلك من عدة أوجه. من حيث نوع العمل ونمطه، أو النسق الذي يسير عليه، فبعض الأعمال تحتاج إلى الدقة وسرعة التنفيذ قد تكون درجة الرضا فيها منخفضة، أو قد تسمح بعض الأعمال للعامل أو الفرد القيام بمهام متعددة يوجد فيها إثراء وظيفي، وتمكن من أدائه بطريقة تتواءم مع ميوله وقدراته وإمكانياته وكذلك بما تتيحه الوظيفة من إمكانية للفرد لإظهار قدراته وإبداعاته وخبراته وإمكانياته مما يؤدي بالتالي إلى تحقيق رضا عال بالإضافة إلى وجود

فرص في النمو والتقدم في الوظائف وبالإضافة إلى ما يمكن للفرد من تكوين علاقة مع الزملاء والرؤساء من خلال ذلك العمل.

ثالثاً: عوامل خاصة بالأداء:

يتحقق الرضا عن العمل بالنسبة للأداء وذلك كما جاء في نموذجي (فيكتور فروم، وبروتر، ولولر) نتيجة إدراك الفرد العوامل التالية:

(1) ارتباط الأداء بمكافآت وحوافز العمل. وشعور الفرد بأن قدراته تساعد على تحقيق الأداء المطلوب بما يتواءم مع الأهداف المحددة.

(2) إدراك الفرد حوافز ومكافآت العمل ذات أهمية وقيمة بالنسبة له، وإدراكه بالعدالة في التوزيع بالنسبة للعوائد ومكافآت العمل أي أنه يتناسب مع ما يقدمه من عمل للمنظمة بالنسبة للآخرين.

رابعاً: مستوى الإنجاز الذي يحققه الفرد:

إن بعض الأفراد قد لا يكتفي بأداء العمل فقط ولكن قد يكون لديه رغبة في إنجاز أعمال تتفق مع أهداف معينة، فكلما كانت درجة الطموح مساوية أو قريبة من الأهداف التي تم تحقيقها كان الرضا بصورة جيدة وسعادة أكبر.

خامساً: العوامل التنظيمية:

ويقصد بها سياسة المنظمة من حيث نظام الأجور والترقية والنقل، والإجراءات الخاصة بالعمل والأمن الوظيفي وما يتعلق به، وأساليب الاتصالات واتخاذ القرارات، ونوع القيادة والإشراف والرقابة وكذلك ظروف العمل وبيئته وشروطه والعلاقات بين الزملاء وغيرها. (علي محمد عبد الوهاب وعائدة خطاب، 1993م، ص 71 - 74).

ويوضح الغمري أن الدراسات والبحوث أكدت أن الدخل المالي إذا كان مناسباً للفرد يحقق درجة عالية من الرضا وكذلك مركز الفرد التنظيمي، ذلك

المركز الذي يتيح له النمو ويوجد به فرصاً للتقدم، بالإضافة إلى نمط الإشراف السائد، ودرجة الرقابة التي تفرض على أوجه النشاط التي يمارسها الفرد. فلقد أظهرت بعض الدراسات أن درجة الرضا الوظيفي لدى عمال الخطوط الإنتاجية المستمرة مثل (صناعة السيارات) حيث أن درجة التخصص عالية جداً، وحيث إن كل شيء يخضع للتنظيم ولسرعة محدودة في الأداء أظهرت أنه عندما أسندت إلى أولئك العمال أعمال أخرى متنوعة تسمح لهم بدرجة ما من التقدير الذاتي لأسلوب الأداء فإن رضاهم الوظيفي قد ارتفع، وكلما كانت هناك فرصة للتعبير عن الذات لدى الأفراد زاد الرضا الوظيفي لديهم. (إبراهيم الغمري، 1979م، ص 160 – 161).

ويتضح مما سبق أنه لا يكاد يوجد اتفاق بين الباحثين على محددات معينة يتحقق من خلالها الرضا الوظيفي للأفراد ونظراً لتأثر الرضا بعوامل كثيرة يتعذر حصرها وللتأكيد على صعوبة حصر العوامل المحددة لرضا أو عدم الرضا عن العمل، حيث يذكر النمر "أنه على الرغم من الجهود التي بذلت للتوصل إلى مجموعة العوامل المؤدية لرضا أو مسألة الرضا الوظيفي، إذ أن هناك عوامل عديدة تتعدى الوظيفة والتنظيم تلعب دوراً كبيراً في درجة الرضا لدى الموظف". (سعود محمد النمر، 1413 هـ، ص 65).

قياس الرضا الوظيفي:

بما أن الرضا الوظيفي يمثل مشاعر وأحاسيس غير محسوسة، فإن القدرة على التعرف عليها والوصول إليها يعتبر عملية ليست سهلة، ولقد استفادت مقاييس الرضا الوظيفي من التقدم الذي حدث في مجال علم النفس من حيث أساليبه لدراسة الشخصية والاتجاهات وغيرها من الجوانب النفسية. حيث تختلف في مدى فاعليتها على ما توفره تلك المقاييس من الدقة والصدق والشمول بالنسبة للبيانات (محمد ظافر الشهري، 1413 هـ، ص 28).

وفيما يلي عرض لأهم أنواع مقاييس وأساليب قياس الرضا الوظيفي: —

أولاً: أنواع مقاييس الرضا الوظيفي:

هناك نوعان من مقاييس الرضا الوظيفي وهما: —

أ- المقاييس الموضوعية: —

هذا النوع يقيس الرضا من خلال الآثار السلوكية له مثل الغياب وترك الخدمة، وهذا النوع من المقاييس يغلب عليه الطابع الموضوعي حيث تستخدم وحدات قياس موضوعية لرصد السلوك فيه. ويتميز هذا النوع بأنه يفيد في التنبيه بالمشكلات الخاصة برضا الأفراد ولكنها لا توفر بيانات تفصيلية تتيح التعرف على أسباب هذه المشكلات أو تشير على أساليب العلاج الممكنة.

ب- المقاييس الذاتية: —

ويقاس هذا النوع الرضا مباشرة لكن بأساليب تقديرية ذاتية، وذلك بسؤال الأفراد عن مشاعرهم تجاه الجوانب المختلفة للعمل، أو عن مدى ما يوفره العمل من إشباع لحاجاتهم.

وهذا النوع من المقاييس يعتبر أكثر فائدة في تشخيص أسباب الرضا أو عدم الرضا، وفي اقتراح جوانب التغيير المطلوبة في البرامج التي تؤثر على متغيرات الرضا. (أحمد صقر عاشور، 1985م، ص 495 — 496).

ثانياً: أساليب قياس الرضا الوظيفي:

"قام ليستر (Lester , 1984) بتحديد أسلوبين رئيسيين يمكن اتباعهما؛

لقياس الرضا الوظيفي للأفراد العاملين، في المنظمات المهنية المختلفة، وهما:

أ. أسلوب قياس الآثار السلوكية: التي تصدر عن العاملين وتدل على

الرضا أو عدم الرضا عن العمل، مثل: تكرار غياب الفرد عن العمل

بعذر أو بدون عذر مقبول، أو ترك العمل إلى عمل آخر مما يدل على

عدم رضاه عن العمل. وعلى الرغم من أن هذه المؤشرات تعد

مؤشرات حقيقة للرضا أو عدم الرضا عن العمل إلا أنه ليس

بالضرورة معنى عدم غياب الفرد عن عمله أو عدم تركه العمل
رضاه عن هذا العمل.

ب. أسلوب التقرير الذاتي: حيث يقوم الأفراد بالإجابة عن بعض الأسئلة؛
ليقرر بنفسه ما إذا كان راضياً عن عمله، أو غير راضٍ، أو أن يذكر
مشاعره تجاه العمل من جوانبه المختلفة. وأسلوب التقرير الذاتي يعتمد
على الاستبانة التي توجه إلى الفرد؛ ليجيب عن أسئلتها، والتي تدور
حول أحد المحاورين التاليين:

1. الحاجات الإنسانية وفق تقسيم ماسلو (Maslow) للحاجات: ويكون
الهدف هنا التعرف على مدى إشباع الوظيفة، لكل حاجة من هذه
الحاجات، لدى الفرد الذي يشغل هذه الوظيفة.
2. جوانب العمل المختلفة: باعتبارها عناصر أو مكونات، للرضا عن
العمل: كالعائد المادي (الرواتب والبدلات)، فرص الترقى لوظائف
الأعلى، نوع الرئاسة والإشراف، الظروف المحيطة ببيئة العمل،
العلاقات مع الزملاء ومع الرؤساء، وعبء العمل ومسؤولياته وعدد
ساعاته، والسلطة الممنوحة ومدى المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة
بالعمل، والمكانة الاجتماعية وتقدير المجتمع". (إيمان الحنيطي، 2000م،
ص 25-26).

غير أن الرضا الوظيفي يعد حالة نفسية غير محسوسة ظاهرياً، مثل كثير من
الظواهر الأخرى كالميول والاتجاهات وبعض سمات الشخصية، ومن ثم تمثل عملية
الكشف عنه أو قياسه أمراً ليس باليسير، الأمر الذي أدى لظهور طرق وأساليب عدة
لقياس الرضا الوظيفي، تختلف في درجة موضوعية القياس، إلا أنها ذات صبغة
علمية مقبولة النتائج، ويمكن أن يعول عليها في تقييم وتقويم فاعلية برامج
وسياسات العمل (خالد بن عبيد الصماني ، 1420 هـ، ص 26)، وتتمثل هذه
الأساليب والطرق في التالي:

1. مقياس رسوم الوجه:

وهو أقدم الأساليب التي ظهرت ولكنه لم يعد يستخدم في الوقت الحاضر، ويستخدم هذا الأسلوب رسم الوجوه بحيث تكون معبرة عن حالة رضا تام تتدرج حتى تصل إلى رسم وجه معبر عن حالة عدم رضا تام (حسن محمد الدلكي، 1998 م، ص 15).

2. طريقة الملاحظة:

تعتمد هذه الطريقة على الملاحظة المباشرة لسلوك الموظفين، ورغم أنها تحمل شيئاً من ذاتية الملاحظ، إلا أنها تقدم ملاحظات حول مواقف ومشاعر ودوافع الموظفين، بصورة تعبر عن درجة الرضا المحقق لديهم واستخدمت هذه الطريقة من قبل كل من روثليسبرجر ودكسون Roethlisberger & Dixon في قياس الرضا الوظيفي. (خالد بن عبيد الصّماني، 1420 هـ، ص 36 – 37).

3. طريقة المقابلات الشخصية:

وتعتمد هذه الطريقة على المقابلة الشخصية للموظف، ومن خلال الاستفسارات المباشرة الموجهة للموظف يمكن قياس درجة ما يشعره من رضاً وظيفي، واستخدم هوبوك Hoppock هذه الطريقة لقياس الرضا الوظيفي، إلا أنها تكلف الكثير من الجهد والوقت. (خالد بن عبيد الصّماني، 1420 هـ، ص 36 – 37).

4. طريقة تحليل الظواهر:

تعتمد هذه الطريقة على قياس الرضا الوظيفي من خلال الآثار السلوكية للموظف، كالغياب وترك العمل، أي تحليل الظواهر العبرة عن درجة رضا الموظف ومشاعره تجاه وظيفته وعمله، ويرى " فروم " Vroom أن من مميزات تحليل الظواهر إمكانية التنبؤ بالعوامل التي تدفع الموظف إلى الاستمرار في عمله أو تركه، ويعاب على هذه الطريقة أنها أغفلت ظواهر أخرى ذات علاقة بالرضا الوظيفي مما لا يمكن قياسه كأثر سلوكي مثل الدافعية. (خالد بن عبيد الصّماني، 1420 هـ، ص 36 – 37).

5. طريقة المواقف الحرجة:

تعتمد هذه الطريقة على وصف الظروف التي تؤدي للشعور بالرضا الوظيفي من عدمه، اعتماداً على تقارير الموظفين للأوقات التي شعروا فيها بالرضا الوظيفي وتلك الأوقات التي شعروا فيها بعدم الرضا الوظيفي، وقد استخدم هيرزبيرج Herzberg هذه الطريقة لقياس الرضا الوظيفي، ويعاب على هذه الطريقة تأثر نتائجها بذاتية الموظف المفحوص. (خالد بن عبيد الصّماني، 1420 هـ، ص 36 – 37).

6. طريقة قوائم الاستقصاء:

وتعتمد هذه الطريقة على إجابات الموظفين على قوائم استقصاء أعدت بدقة، ومناسبة لقياس رضاهم الوظيفي، ومن أشهر قوائم الاستقصاء حول الرضا الوظيفي " قائمة تكساس لقياس الرضا الوظيفي Texas Instrument Questionnaire " و " قائمة وصف الوظيفية Job description index "، و " استقصاء منسوتا للرضا الوظيفي Minnesota Satisfaction " (خالد بن عبيد الصّماني، 1420 هـ، ص 36 – 37).

7. طريقة التدرج التجميعي لـ ليكرت:

هذه الطريقة تعتمد على وضع مجموعة من العبارات يطلب من المجيب أن يحدد درجة موافقته عليها، حيث يختار إحدى البدائل لدرجة الموافقة كما يلي:

أوافق جداً	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق أبداً
☐	☐	☐	☐	☐

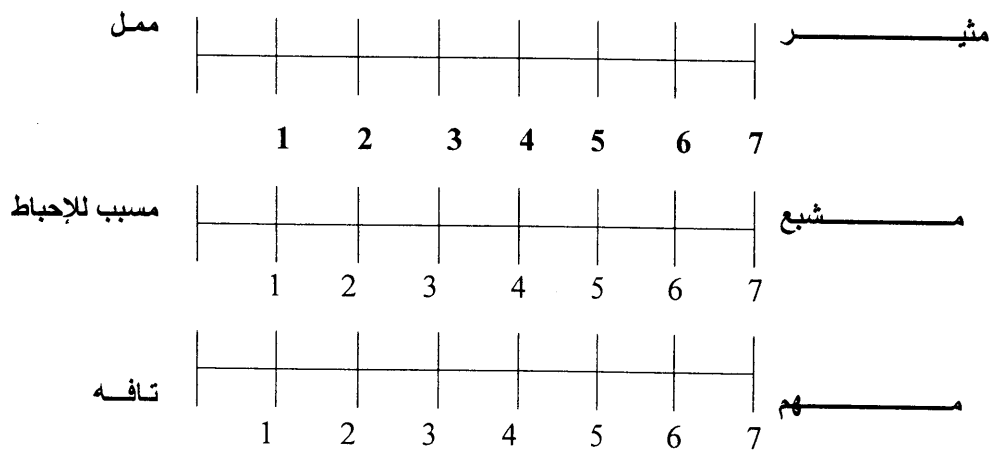
" الأجر في المنظمة سيئ للغاية "

شكل رقم (1)
طريقة التدرج التجميعي لـ ليكرت

تعطي كل إجابة درجة معينة، حيث تبدأ من 1 إلى 5، وبتجميع درجات المجيب لجميع العبارات يمكن تحديد القيمة الكلية لرضاه. (أحمد صقر عاشور، 1985م، ص 502 – 503).

8. طريقة الفروق ذات الدلالة لـ أوسجود Osgood وزملائه:

لقد قام كل من Tennenbaum, Sucl, Osgood عام 1957م بوضع هذه الطريقة التي تتكون من مجموعة من المقاييس الجزئية لقياس الجوانب المختلفة للعمل (الإشراف، محتوى العمل،...)، يتكون كل مقياس من قطبين، كل قطب يمثل صفة معارضة للقطب الآخر، ويتكون كل مقياس من عدد من الدرجات، حيث يطلب من المجيب تحديد الدرجة التي تمثل إحساسه ومشاعره بالنسبة لهذا المقياس الجزئي، ويمكن توضيح تلك المقاييس بالنسبة مثلاً لجانب من جوانب العمل وهو محتوى العمل كما يلي:



شكل رقم (2)

طريقة الفروق ذات الدلالة لـ أوسجود Osgood وزملائه

يتم تجميع الدرجات التي حددها المجيب بالنسبة لجميع المقاييس الجزئية لجانب معين من جوانب العمل، يعبر مجموع الدرجات عن مستوى رضا الفرد في ذلك الجانب من العمل. (أحمد صقر عاشور، مرجع سابق، ص 506 — 507).

العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي:

إن الرضا الوظيفي يتكون من عدد لانتهائي من المجالات الواسعة، والتي يكون فيها إرضاء الأفراد أمراً ضرورياً، وهذه المجالات هي في

حقيقتها عناصر أو عوامل الرضا الوظيفي، حيث حدد ديفز (Davis , 1967) عدداً من العوامل المرتبطة بالرضا الوظيفي وهي:

أ- العوامل المرتبطة بالعمل وتنقسم إلى:

1. كفاية الإشراف المباشر: فالمشرف له أهمية كبرى في هذا المجال؛ نقطة اتصال بين: التنظيم والأفراد، ويكون له أكبر الأثر فيما يقومون به من أنشطة يومية.
2. الرضا عن العمل نفسه: إن الفرد يشعر بالرضا عن العمل نفسه إذا كان من النوع الذي يحبه، إن هذا الرضا دافع للفرد، إلى إتقان عمله، وبذل كل ما لديه من طاقة في القيام به.
3. الاندماج مع الزملاء في العمل: فالإنسان اجتماعي بطبعه، حيث أن العمل يكون أكثر إرضاء للفرد، إذا شعر بأنه يمنحه الفرصة لزمالة الآخرين والاتصال بهم.

ب- العوامل المرتبطة بالظروف المحيطة بالعمل، وتنقسم إلى:

1. توفير الأهداف في التنظيم: يرغب الأفراد أن يكونوا أعضاء في تنظيم له هدف فعال.
2. توفير مناخ من العدالة والموضوعية في العمل وبخاصة توزيع الأدوار.
3. الحالة الصحية والبدنية والذهنية: هناك علاقة وثيقة بين الصحة البدنية والعقلية وأثرها على أداء الفرد ومعنوياته.

في حين يرى (أحمد صقر عاشور، 1982) أن الفرد بحاجة إلى نوعين أساسيين من الحاجات وهما الحاجة إلى تجنب الألم، والحاجة إلى النماء النفسي، أو تعتبر حاجات النماء النفسي للأفراد سببا في إيجاد الشعور بالرضا عن العمل، لذا فهناك نوعان من العوامل يؤثران في الرضا الوظيفي وهما:

1. **عوامل دافعة:** وتشكل هذه العوامل تلك الجوانب من العمل، والتي في حال وجودها تشبع حاجات الأفراد للنماء النفسي وهي: الإنجاز، التقدير، العمل نفسه، المسؤولية، فرص الترقية، تغيير المكانة واحتمالية النماء. وبالتالي فإن إشباع هذه الحاجات النفسية سيؤدي إلى شعور الفرد بالرضا عن عمله.

2. **عوامل الصحة المهنية:** وهي تلك الجوانب التي توفرها بيئة العمل للأفراد، ويمكن حصرها بما يلي: سياسة المؤسسة، إدارتها، الإشراف الفني، الرواتب، العلاقات بين الأفراد في قمة الهرم الإداري، العلاقات بين الزملاء، ظروف العمل، الأمن الوظيفي، المكانة الاجتماعية وتأثيرات العمل على الحياة الشخصية كالسفر، في حالة عدم توفر هذه العوامل أو عدم ملائمتها في بيئة العمل فإنها تسبب شعوراً بعدم الرضا، ولكن توفرها بشكل عام لا يشكل بالضرورة إحساساً بالرضا.

وقد قام (حامد أحمد بدر، 1983) بتقسيم عوامل رضا الأفراد عن وظائفهم إلى خمس مجموعات وهي:

1. **عوامل مرتبطة بالوظيفة:** وهذه العوامل يحصل عليها الفرد لكونه يعمل في وظيفة معينة، وتلك العوامل هي: الأجر النقدي، حوافز مادية أخرى، مثل: إجازات التعليم أو التدريب بمرتب، الإجازات المرضية بمرتب، السكن، الخدمات الصحية، المواصلات، اللباس، الوجبات الغذائية المجانية، الشعور بالأمن في الوظيفة عن طريق الاستمرار في العمل، تأمين إصابات العمل المعاشات - تأمين العمل الصحي، مدى توفر فرص الترقية، العلاقات مع الآخرين: (الزملاء، الرؤساء، المرؤوسين، مجموعة العمل).

2. عوامل مرتبطة بالوظيفة نفسها: وهذه العوامل مرتبطة بطبيعة الوظيفة، لتشمل محوري الوظيفة:
أ. الأفقي: المتمثل في تنوع أنشطة الوظيفة.
ب. الرأسي: المتمثل في عمق الوظيفة ومدى إشباعها لمستوى مرتفع من الحاجات.

وهذه العوامل هي:

- أ- اكتساب معرفة جديدة من الوظيفة، من ناحية: التخطيط والرقابة والتنفيذ.
- ب- المركز الاجتماعي الذي تحققه الوظيفة.
- ج- شعور الفرد بالإنجاز.
- د- مدى استغلال قدرات الفرد.
- هـ- مدى مشاركة الفرد في اتخاذ القرارات المتعلقة بوظيفته، والمستوى الإداري للوظيفة.

3. عوامل تنظيمية: وترتبط هذه العوامل بسياسات المنظمة التي لها تأثير على رضا الأفراد عن وظائفهم، وهي: ساعات العمل، ظروف العمل (إضاءة، تهوية، تجهيزات مكتبية...)، إجراءات العمل، ونظم الاتصال بالمنظمة.

4. عوامل متعلقة بالفرد نفسه: وهذه العوامل تتعلق بالعوامل الشخصية للفرد، وهي:

شخصية الفرد، مجموعات الانتماء الخارجية، تكامل أو تناقض الأدوار التي يقوم بها الفرد، درجة استقراره في حياته، السن، الجنس، الدرجة التعليمية وأهمية العمل بالنسبة إليه.

5. عوامل بيئية: وهي عوامل متعلقة بالبيئة التي نشأ فيها الفرد، أو البيئة التي ينتمي إليها: (حضرية – ريفية) وثقافة المجتمع التي توجد به المنظمة.

مسببات الرضا عن العمل:

يمكن تقسيم مسببات الرضا عن العمل إلى مجموعتين:

أولاً: المسببات التنظيمية للرضا:

1. نظام العوائد: مثل الحوافز، والمكافآت، والترقيات. ويشعر الفرد بالرضا إذا كانت العوائد يتم توزيعها وفقاً لنظام محدد، يضمن توافرها بالقدر المناسب، وبالشكل العادل.

2. الإشراف: إن إدراك الفرد بمدى جودة الوقع عليه يؤثر على درجة رضاه عن الوظيفة، والأمر هنا يعتمد على إدراك الفرد، ووجهة نظره حول عدالة المشرف، واهتمامه بشئون المرؤوسين وحمايتهم لهم.

3. سياسات المنظمة: وهي تشير إلى وجود: أنظمة عمل، ولوائح، وإجراءات، وقواعد تنظيم العمل، وتوضح التصرفات وتسلسلها بشكل ييسر العمل ولا يعيقه.

4. تصميم العمل: حينما يكون للعمل تصميم سليم، سمح: بالتنوع، والمرونة، والتكامل، والأهمية، والاستقلال، وتوافر معلومات كاملة، يكون هناك ضمان نسبي بالرضا عن العمل.

5. ظروف عمل جيدة: كلما كانت ظروف العمل المادية مناسبة ساعد ذلك على رضا العاملين عن عملهم، ومن أهم الظروف ما يمس: الإضاءة، والحرارة، وحجم المكتب، والتلفون، وترتيب المكاتب وحجم الاتصالات الشخصية، وغيرها.

ثانياً: المسببات الشخصية للرضا:

أظهرت الدراسات أن الرضا عن العمل يتأثر بشخصية الفرد، فهناك أناس بطبيعتهم أقرب إلى الرضا أو الاستياء. ومن أهم هذه المسببات ما يلي:

1. احترام الذات:

كلما كان هناك ميل لدى الفرد للاعتداد برأيه، واحترام ذاته، والعلو بقدره كان أقرب إلى الرضا عن العمل. أما أولئك الذين يتصفون ببخس في قدرهم، أو عدم اعتداد بالذات فإنهم عادة ما يكونون غير راضين عن العمل.

2. تحمل الضغوط:

كلما كان الفرد قادراً على تحمل الضغوط في العمل، والتعامل والتكيف معها كان أكثر رضا؛ أما أولئك الذين يتقاعسون بسرعة، وينهارون فور وجود العقبات، فإنهم عادة ما يكونون مستائين.

3. المكانة الاجتماعية:

كلما ارتفعت المكانة الاجتماعية، أو الوظيفة والأقدمية، زاد رضا الفرد عن عمله. أما إذا قلت مكانة الفرد وظيفياً واجتماعياً وقلت الأقدمية، زاد استياء الفرد.

4. الرضا العام عن الحياة:

يميل الأفراد السعداء في حياتهم أن يكونوا سعداء في عملهم، أما التعساء في حياتهم وغير الراضين عن نمط حياتهم العائلية والزوجية والاجتماعية، فإنهم عادة ما ينقلون هذه التعاسة إلى عملهم. (حامد أحمد بدر، 1983م، ص33)

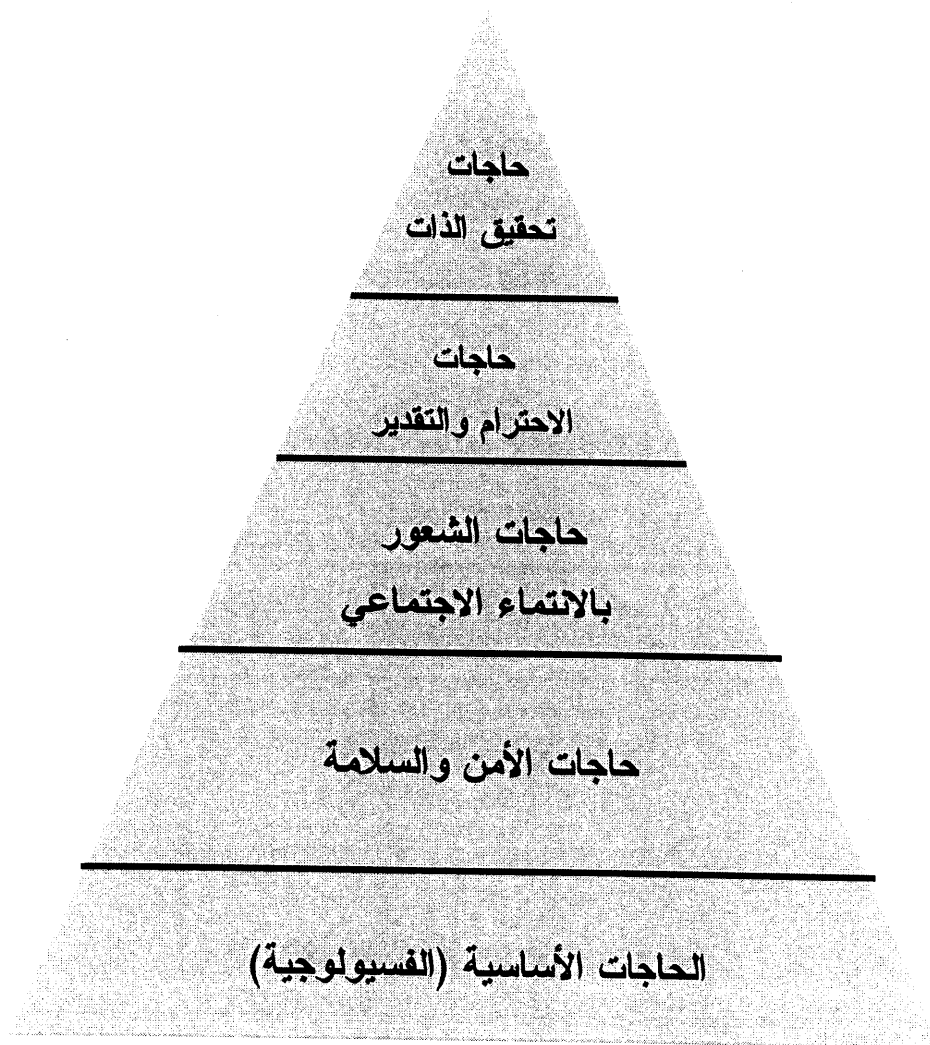
نظريات الرضا الوظيفي:

نظراً لأهمية الرضا الوظيفي وما يتطلبه من الوقوف على مشاعر وأحاسيس واتجاهات الأفراد في المؤسسات التربوية والمهنية، لابد من الإشارة إلى أهم نظريات الرضا الوظيفي، وهذه النظريات تقسم إلى قسمين:

1/ نظريات المحتوى: وتضم:-

1. (نظرية ماسلو للحاجات):

تطرق ماسلو (Maslow,1943,370) في نظريته حول سلم الحاجات الإنسانية التي يحتاجها الفرد لتحقيق الرضا الوظيفي، حيث أنه عند قيام الفرد بإشباع حاجاته الأساسية التي تقع في قاعدة الهرم، فإنه يتطلع إلى الحاجات الأخرى المتتالية، لكي تسهم في تحقيق الذات، وبالتالي فإنها تؤثر في اكتمال درجة الرضا الوظيفي وزيادة إنتاجية الفرد، حيث حدد هذه الأولويات فيما يلي: الحاجات المادية والفسولوجية، وحاجات الحماية والأمن والأمن، والحاجات الاجتماعية، والحاجة إلى الاحترام والتقدير، والحاجة إلى تحقيق الذات والإنجاز. انظر شكل رقم (3).



شكل رقم (3): الشكل الهرمي للحاجات لماسلو

وتعتبر هذه النظرية مناسبة لفهم الحاجات التي تدفع بالإنسان إلى العمل، وأوضحت هذه النظرية الطبيعة المستمرة لإشباع الحاجات الإنسانية التي تصل في النهائية إلى تحقيق الذات، وهذا يوضح ديناميكية هذه النظرية وملائمتها لرغبات الإنسان المستمرة التي يسعى لتحقيقها. (مجدي الدفراوي، 1401هـ، ص154-155).

وفيما توضيح هذه الحاجات حسب أهميتها في تدرجها الهرمي:

1. الحاجات الأساسية (الفيولوجية):

تتمثل هذه الحاجات في الحاجة إلى الطعام والماء والسكن والراحة وغيرها من الحاجات التي تلزم جسم الإنسان لاستقامته وصحته. "حين يتحقق الإشباع المناسب للحاجات الفيزيولوجية تختفي ويضعف أثرها في تحريك السلوك ويوجه الإنسان اهتمامه إلى الحاجة التي تليها وهي الأمن، التي تقوم بتحريك وتوجيه سلوك الفرد" (فضل الله علي فضل الله ، 1988م، ص78).

أما عن وسائل إشباع الحاجات الفيزيولوجية فإن الأجور والمكافآت وتحسين ظروف العمل تصلح لإشباع هذه الحاجات. (سيف بن صالح الدلحي، 1997م، ص52).

2. حاجات الأمن والسلامة:

"يتطلع الفرد إلى كيفية إشباع حاجات الأمان في ما يتعلق بمكونات البيئة المحيطة به (المسكن، العمل، الضمان الاقتصادي والاجتماعي....)". (فاروق أحمد فرحات، 1413هـ، ص27) وبالتالي فإن على المنظمة أن تعمل جاهدة على إشباع هذه الحاجات لخلق روح من الإبداع والابتكار في صفوف المرؤوسين، كما أن التعيين أو الترقية تشكل عائقاً كبيراً أمام إشباع هذه الحاجات. (محمد قاسم القريوتي، 1989م، ص39).

3. حاجات الشعور بالانتماء الاجتماعي:

"تتضمن هذه الحاجات حاجة الفرد أن يشعر بأن الآخرين يبادلونه الود والمحبة، وأن ينتمي إلى جماعة، وأن يكون له أصدقاء، وأن يتصل ويتفاعل مع الآخرين.

وعليه فإن جو العمل الذي لا يستطيع أن يوفر الإشباع المأمول للحاجات الاجتماعية يؤدي إلى اختلال التوازن النفسي لدى العاملين وإلى خلق مشاكل عديدة من شأنها أن تؤدي إلى نقص

الرضا الوظيفي ونقص الإنتاجية، ولذلك فإن إشعار الفرد بانتمائه إلى التنظيم الذي يعمل فيه، وإشراكه في رسم الخطط والأهداف باعتباره جزء من التنظيم، سيشبع حاجاته الاجتماعية وسيزيد من جهده وتفانيه لتحقيق أهداف التنظيم" (سعود محمد النمر، 1990م، ص166).

4. حاجات الاحترام والتقدير:

وهي حاجات الإنسان ورغبته لتكوين صورة جديدة عن نفسه واعتراف الآخرين به وإحساسه بأهميته عند الناس ويقسم ماسلو هذه الحاجات إلى نوعين: الأول يتمثل في الرغبة في القوة والإنجاز والاستقلال والحرية، والثاني في الرغبة في السمعة وكسب احترام الآخرين واعترافهم به وتقديرهم له. (ناصر محمد العديلي، 1982م، ص90-91).

5. حاجات تحقيق الذات:

وهي عبارة عن الحافز لأن يصبح الفرد أقصى ما يستطيع أن يكونه، بما في ذلك النمو، وإنجاز إمكانيات الفرد وتحصيلها، وتحقيق ذاته، وتعتبر هذه الحاجة أعلى مستوى في تنظيم ماسلو الهرمي للحاجات. (هاني عبد الرحمن الطويل، 1986م، ص184).

غير أن ما يعاب على هذه النظرية ما يلي:

أ. أن إدراك الأفراد لحاجاتهم المختلفة ومدى أهميتها النسبية ليس واحداً.

ب. ليس بالضروري انتقال الفرد من الحاجات الأدنى إلى التي تليها مباشرة بنفس سلم ماسلو.

ج. عدم الأخذ في الاعتبار احتمال ظهور بعض الحاجات في وقت واحد.

د. تجاهل النظرية أن حاجات الإنسان لا يمكن إشباعها بالكامل نظراً لتغيرها المستمر في مستويات الإشباع عند الفرد نظراً للتطورات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية في المجتمع وعند الفرد. (متولي السيد متولي، 1983م، ص19)

2. نظرية العلاقات الإنسانية Human Relationship Theory:

" تقوم هذه النظرية على ضرورة أن يفهم العاملون في المؤسسات والمنظمات المهنية المختلفة بعضهم البعض، حيث يتمثل هذا الفهم — أساساً — في حتمية طابع العاملين، وسلوكهم، وتصرفاتهم، ورغباتهم لإمكان خلق جو من التفاهم المتبادل والتعاون المشترك والمشاركة الجماعية، وذلك باعتبار أن هؤلاء الأفراد يساهمون في تحقيق الأهداف المشتركة لهذه المنظمات، ويتوقف هذا على مدى التفاهم والعلاقات الإنسانية بينهم وبين الرؤوسين، وبالتالي فإن إنماء المشاعر والعلاقات الودية والإنسانية بين العاملين والرؤساء يؤدي إلى إنتاجية عالية". (إيمان محمد علي الحنيطي، 2000م، ص19) .

وكما أنها تهتم بأهمية العلاقات الإنسانية في العمل، فإن هذه النظرية تؤمن بأن السلطة ليست موروثة في القائد التربوي، ولا هي نابعة من القائد لأتباعه في المدرسة، فالسلطة في القائد نظرية وهو يكتسبها من أتباعه من خلال إدراكهم للمؤهلات التي يمتلكها هذا القائد، ومن ضمن مسؤوليات مدير المدرسة ليتعرف ويفهم ويحلل حاجات المدرسين والتلاميذ وليقدر أهمية التوفيق بين حاجات المدرسين والتلاميذ وحاجات المدرسة. (عبد الفتاح الخواجا، 2004، ص 41).

ولا يقصد أصحاب هذه النظرية أن ينخرط الإداري في علاقات شخصية مباشرة مع العاملين، بحيث لا تعود هناك مسافات اجتماعية تفصل بين الإداري والمرووسين، لأن جهود الإداري في هذه الحالة تنتشت بعيداً عن الهدف الإنتاجي للمؤسسة ولكن ما يتوخاه أصحاب النظرية هو مراعاة الأبعاد النفسية

والاجتماعية التي تجعل العاملين يؤدون دورهم بدون اللجوء للمراوغة ومقاومة السلطة ، لأن العاملين يتطلعون دائماً إلى نوع من الفهم المشترك يجعل السلطة تشعرهم بأن مصلحتها أن تنظر في شأنهم بعناية مثلما تولي متطلبات العمل عنايتها، إن المرؤوس الذي لا يكون معوقاً بمشكلات يستطيع أن يركز العمل، فتقل الأخطار التي يرتكبها وتزداد وجوه التكامل بين عمله وأعمال الفريق، ويحافظ على التعاون مع الأقران دعماً لاستمرارية المؤسسة ونجاحها، وبهذا يضمن المحافظة على الأوضاع القائمة التي يرتاح لها. (سامي سلطي عريفج، 2001، ص25).

3. نظرية الدافع والصحة:

"يشير (محمد قاسم القريوتي ومهدي حسن زويلف، 1993) نقلاً عن هيرزبرغ (Herzberg) إلى ضرورة التعرف على العمل وظروفه المختلفة وتحقيق الرضا الوظيفي للعاملين، حيث أوضح بأن هناك العديد من العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي والتي منها العوامل الدافعة والتي تدور حول الشعور بالإنجاز، وإدراك الفرد لقيمة عمله، وتحكم الشخص في وظيفته وإمكانية التقدم فيها وإتاحة فرص النمو، إذ يؤدي إشباع هذه الحاجات إلى درجة عالية من الرضا الوظيفي وزيادة الإنتاج، أما العوامل الوقائية فهي لا تتعلق بنوعية العمل نفسه بل بالظروف المحيطة به، فلا نعي أنها دوافع إيجابية للعمل أو أنها ستخلق فرصاً للتطور والنمو الشخصي وتتمثل في سياسة وإدارة المنظمة، نمط الإشراف، العلاقات مع الرؤساء، الأجور، ظروف العمل، المركز الاجتماعي، والأمن الوظيفي". (إيمان محمد علي الحنيطي، 2000م، ص20).

قام (هيرزبيرغ وزميله، 1959م) بالفرقة بين مجموعتين من العوامل:

1/ عوامل دافعة: وتوجد في محتوى الوظيفة ذاته.

2/ عوامل صحية (وقائية): وترتبط بمحيط الوظيفة أو بيئتها.

وتؤدي العوامل الدافعة إلى الرضا الوظيفي، ولا يؤدي غيابها بالضرورة إلى عدم الرضا، أما العوامل الصحية فهي التي يؤدي

غيابها إلى عدم الرضا، وقد تم تحديد العوامل الدافعة والصحية بما يلي:

1. العوامل الدافعة: وهي خمسة عوامل: الإنجاز، تقدير العمل

والاهتمام به، المسؤولية، التقدم والترقي، العمل ذاته.

2. العوامل الصحية (الوقائية): وحددت أيضا بخمس عوامل:

نظام الإشراف، الأجر، إدارة المنظمة وسياساتها، العلاقات

المتداخلة بين الأفراد، ظروف العمل.(إبراهيم الغمري،

1979م، ص158).

"وبالرغم من تعرض نظرية هيرزبرغ للعديد من الانتقادات والبحث والتجريب، إلا أن واقع الأمور يشير إلى صمودها أمام تيار الانتقادات وإلى ثبات مفاهيمها جزئياً كنظرية تحاول أن تفسر كيف ينشأ السلوك الدافعي لدى الأفراد".(سعيد موسى عمران، 2005م، ص13).

4. نظرية الإنجاز لماكيلاند:

"أشار (فهمي، 1981م) نقلاً عن ماكيلاند (McClelland) إلى نظرية

الإنجاز المرتبطة بالدوافع المختلفة لكل فرد والتي تدور حول عدد من

الحاجات كالحاجة للإنجاز، والحاجة إلى الإنتاج، والحاجة إلى القوة. كما

يرى بأن النظرية تقوم على الدوافع الداخلية والمتمثلة برغبة الفرد في التميز

والإبداع، حيث أن الأفراد يفضلون الأعمال ذات الطبيعة غير الآلية والتي

فيها درجة من التحدي، وبالتالي تزود من يقومون بها بمعلومات عن

إنجازاتهم والتي يمكن التفاخر بها، حيث إنهم يبذلون جهوداً أكثر من غيرهم

لأنهم يرون في ذلك إثباتاً لأنفسهم وإرضاءً لذاتهم بغض النظر عن ارتباط

عملهم المميز بمكافآت ومنافع مادية". (سعيد موسى عمران ، 2005م،

ص13-14).

وقد "قدم (ماكليلاند، 1967م) هذه النظرية بعد دراسات عديدة أجراها لقياس دافع الإنجاز عند العاملين، ويعتقد ماكليلاند بأن العمل في المنظمة يوفر فرصة لإشباع ثلاث حاجات:

أ. الحاجة إلى القوة.

ب. الحاجة إلى الاندماج (الانتماء أو الألفة).

ج. الحاجة إلى الإنجاز. " (ناصر محمد العديلي، 1981م، 36) .

" ويرى ماكليلاند أن الأفراد الذين تكون لديهم الحاجة إلى القوة يحاولون كسب المركز والسلطة داخل المنظمة ببذل المهام اللازمة لذلك، وأيضاً الأفراد الذين لديهم الحاجة إلى الاندماج والانتماء يحاولون تحقيق ذلك ويسلكون السبل المؤدية لذلك عن طريق خلق العلاقات وإيجاد الصداقات داخل إطار المنظمة، أما أصحاب الحاجات الشديدة إلى الإنجاز فهم يرون في المنظمة فرصة للتغلب على التحديات التي تواجههم وتحقيق التفوق عن طريق بذل المهام التي توصلهم إلى مبتغاهم ومن ثم رضاهم؛ ويتصف ذوو الإنجاز العالي بالمهارة في تحديد الأهداف وحل المشكلات وتحمل الأعباء والمخاطر، وهذا يجعلهم أهلاً لتحمل المسؤولية وتحقيق أهدافهم بكفاءة. (McClelland, 1967, 48).

2/ النظريات التي تحكم العمليات الإجرائية وهي:

1. نظرية التوقع:

"يشير (محمد قاسم القريوتي ومهدي حسن زويلف، 1993) نقلاً عن فروم (Vroom، 1964م) إلى أن الاستمرار في العمل وفعالية الدافع له تعتمد على قناعة الفرد ورضاه، حيث تقوم هذه النظرية على الافتراض الذي يدور حول سلوك الفرد ويرتكز على: عملية التحليل، والمفاضلة بين البدائل المختلفة؛ للقيام بسلوك معين يتوقع أن يحقق له أكثر الفوائد، ويجنبه أكثر الصعوبات، وهنا يتأثر الفرد بالبيئة المرتبطة بالعمل وبالبيئة الخارجية

ويختار سلوكاً يتوافق ودرجة رضاه عن عمله". (إيمان محمد علي الحنيطي، 2000م، ص20).

"وتتحدد النتائج المستقبلية في ضوء ثلاثة معايير هي: قيمة النتائج المتوقعة، والقدرات الفردية، والمنفعة المتحققة". (Massie: 1979: 145)

2. نظرية المشاركة في تحديد الأهداف:

"أشار لوك (Locke) أن الدافعية لدى العاملين في المؤسسات المهنية مرتبطة بالأهداف والغايات التي يسعى كل منهم لتحقيقها، ومشاركة العاملين في وضع الأهداف". (إيمان محمد علي الحنيطي، 2000م، ص21).

3. نموذج ستيرز وبورتر:

افترض ستيرز (Steers) ، وبورتر (Porter) (1979م) أن الدوافع ظاهرة معقدة، ويمكن فهمها جيداً من خلال هيكل متعدد الجوانب، فأى نظرية متكاملة في الدوافع لا يمكن أن تكون كذلك ما لم تعني بثلاث مجموعات من المتغيرات المهمة، حتى تكون قابلة للتطبيق العملي، وهذه المتغيرات تشكل الموقف الكلي للعمل في الوظيفة، وتتوزع كما يلي:

1/ صفات ومميزات الفرد: كمصالحه، ورغباته، واتجاهاته، ومواقفه، وحاجاته.

2/ صفات ومميزات العمل: مثل النشاطات، والمهام، وكمية الإنجاز، والتغذية الراجعة، والمكافآت.

3/ خصائص بيئة العمل: وتتعلق بعوامل بيئة العمل وتنقسم إلى مجموعتين:

1- بيئة العمل المباشرة مثل العاملين ونوعيتهم وتفاعلهم.

2- الأنظمة والفعاليات الإدارية كالجو العام للإدارة، ونظام الحوافز

والمكافآت، وتحديد المناصب. (Steers & Porter, 1979, 21)

4. نظرية ماري جيتزلز 1998م:

وقد بينت أن أهم العوامل الرضا الوظيفي هو التطور والتقدم في العمل، ومتعة العمل والخبرة الطويلة. (امتياز يوسف بني سلامة ، 1999م، ص20)

وينظر جيتزلز إلى الإدارة على أنها تسلسل هرمي للعلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين في إطار نظام اجتماعي، وأن أي نظام اجتماعي يتكون من جانبين يمكن تصورهما في صورة مستقلة كل منهما عن الآخر وإن كانا في الواقع متداخلين.

فالجانب الأول يتعلق بالمؤسسات وما تقوم به من أدوار أو ما يسمى بمجموعة المهام المترابطة والأداءات والسلوكيات التي يقوم بها الأفراد من أجل تحقيق الأهداف والغايات الكبرى للنظام الاجتماعي والجانب الثاني يتعلق بالأفراد وشخصياتهم واحتياجاتهم وطرق تمايز أداءاتهم، بمعنى هل هم متساهلون؟، أو متسامحون؟، أم يتسمون بالصلافة أم بالتعاون؟ أم هل هم معنيون بالإنجاز؟، وما إلى ذلك من أمور يمتازون بها.

والسلوك الاجتماعي هو وظيفة لهذين الجانبين الرئيسيين، المؤسسات والأدوار والتوقعات وهي تمثل البعد التنظيمي أو المعياري، والأفراد والشخصيات والحاجات وهي تمثل البعد الشخصي من العلاقة بين مدير المدرسة والمعلم يجب أن ينظر إليها من جانب المدير من خلال حاجاته الشخصية والأهداف أيضاً، فإذا التقت النظريات استطاع كل منهما أن يفهم الآخر وأن يعمل معاً بروح متعاونة بناءة، أما عندما تختلف النظريات فإن العلاقة بينهما تكون على غير ما يرام.

والفكرة الأساسية في هذا النموذج تقوم على أساس أن سلوك الفرد ضمن النظام الاجتماعي وفي إطاره كالمدرسة مثلاً هو محصلة ونتيجة لكل من التوقعات

المطلوبة منه من قبل الآخرين وحاجاته الشخصية وما تشمله من نزاعات وأمزجة.
(جودت عطوي، 2001م، ص39).

5. نظرية ليندجان فينسر 1998م:

وضعت هذه النظرية لتصنيف المعلومات حول الرضا الوظيفي، وقد توصلت إلى أن الرضا الوظيفي بحاجة إلى جو عمل مريح في العلاقة مع الزملاء، أي وجود عمل مريح من ناحية فسيولوجية؛ لأن التعب يؤثر سلباً في الرضا الوظيفي، وأيضاً عدم الاختلاف بين حجم العمل نفسه والأجر وفرص الترقية، وأضافت أن الاشتراك في القرارات يساعد على الرضا الأكبر عند المساعدين والمشرفين. (امتيار يوسف بني سلامة، 1999م، ص21)

المبحث(2): الدراسات السابقة:

قام الباحث بالاطلاع على بعض الدراسات والبحوث العلمية التي توافرت لديه، والتي تطرقت إلى موضوع الرضا الوظيفي لدى المؤسسات الأكاديمية، والإدارية التربوية، وغير التربوية، والمهنية المرتبطة بالتربية والتعليم، وفيما يلي يعرض الباحث أهم هذه الدراسات، حيث تم تقسيمها إلى قسمين:
أولها يتعلق بالدراسات العربية، والثاني ما يتعلق بالدراسات الأجنبية.

أولاً: الدراسات العربية:

أ. من الدراسات العربية المتعلقة بالرضا الوظيفي في الميادين الإدارية

غير التربوية:

1. دراسة ناصر محمد العديلي (1981م) وعنوانها: الرضا الوظيفي لموظفي الأجهزة الحكومية في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، معهد الإدارة العامة، الرياض.

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على العوامل المساعدة على الرضا الوظيفي، وكذلك التعرف على اتجاهات، ومواقف الموظفين إزاء وظائفهم التي يمارسونها في القطاع الحكومي، ومعرفة مدى رضا موظفي القطاع العام مع كل من عوامل محتوى الوظيفة (العوامل الدافعة، وبيئة الوظيفة كالعوامل الصحية)، وأنها أكثر تأثيراً على الرضا أو عدم الرضا الوظيفي وذلك وفقاً لما جاء في نظرية العاملين، وقد بلغ مجموع عينة الدراسة (244) من موظفي القطاع العام في المملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث في هذه الدراسة استبيان (مينسوتا) للرضا الوظيفي بعد ترجمة الاستبيان وتعديله ليكون ملائماً لبيئة العمل، وثقافة المملكة العربية السعودية. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1/ الرضا بشكل عام لموظفي القطاع العام في المملكة العربية السعودية مرتفع.

2/ إن الموظفين السعوديين تتشابه درجة الرضا، وعدم الرضا لديهم مع محتوى الوظيفة ومع بيئة العمل خلاف ما وجدته (هيرزبيرج) في دراسته، إذ أن دراسة (ناصر العديلي) أثبتت أن كلا البعدين (العوامل الصحية والعوامل الدافعة) يؤثران في الرضا وعدم الرضا الوظيفي، أي أن كل العوامل تؤثر فيهما معاً بمعنى أن جميع العوامل المعطاة تسبب الرضا الوظيفي أو عدم الرضا الوظيفي في نفس العينة الواحدة على حد سواء.

3/ إن الموظفين السعوديين في القطاع العام راضون بشكل مرتفع مع كل من (1)العلاقة الزملاء (2)الاعتراف والتقدير من الزملاء (3)علاقة العمل مع الرؤوسين (4)الظروف المادية للعمل (5)نوع العمل (6)الشعور بالإنجازات.

وأظهرت الدراسة أن أكثر العوامل التي يظهر فيها الموظفون السعوديون أقل نسبة رضا هي:

(الضمان والراتب، أنظمة وإجراءات المنظمة، والاعتراف الشخصي، ومتطلبات العمل).

أما عوامل الرضا المتوسط: فتتمثل في الأبعاد التالية:

1. بُعد فرص التقدم والترقي.
 2. ثم بُعد المكانة الاجتماعية.
 3. والثالث بُعد النمو النفسي وفرص اتخاذ القرارات الخاصة.
- وقد أبدى أفراد العينة درجة متوسطة من الرضا الوظيفي تجاه هذه العوامل الثلاثة.

2. دراسة ناصر محمد العديلي (1982م) وعنوانها: الدوافع والحوافز والرضا الوظيفي في الأجهزة الحكومية في المملكة العربية السعودية، معهد الإدارة العامة، الرياض.

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على دوافع الموظفين السعوديين في القطاع الحكومي ومدى إشباعهم لحاجاتهم ورضاهم عن وظائفهم. كما تهدف الدراسة إلى التعرف على أهمية العوامل المتمثلة في دافعية العمل نفسه وبيئة العمل، وأهمية الحوافز المادية والمعنوية، والتعرف على الحوافز التي يرغب الموظف السعودي بتواجدها في وظيفته، ومعرفة أثر مختلف العوامل الشخصية والبيئية على رضا الموظفين ودافعيتهم إلى العمل. وقد بلغ مجموع عينة الدراسة (562) من الموظفين السعوديين العاملين بمختلف المؤسسات والمصالح الحكومية في القطاع العام.

قام ناصر العديلي بتصميم استمارة (استقصاء الدوافع والرضا الوظيفي) مكونة من قسمين:
القسم الأول يضم ثلاث فقرات:

أ- وتتضمن هذه الفقرة (58) سؤالاً تتعلق بقياس الرضا الوظيفي، مستمدة من مقياس جامعة منسوتا للرضا الوظيفي (M.S.Q) تمت ترجمتها وتقنينها وتعديلها بما يلائم بيئة العمل وثقافة المجتمع في المملكة العربية السعودية.

- ب- وتتعلق هذه الفقرة من الأداة بترتيب أهمية اثني عشر عاملاً، يتم من خلالها ترتيب الدوافع والحوافز حسب الأهمية.
- ج- وتتعلق هذه الفقرة من الأداة بأسئلة عن الحوافز التي يرغب الموظف بتواجدها في وظيفته إذا أعطي فرصة لاختيار جهة عمل أخرى.
- أما القسم الثاني من الاستمارة فهو خاص بالمعلومات والبيانات العامة للمستجيبين من أفراد العينة. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:
- أ- أن موظف القطاع العام السعودي راضٍ وظيفياً بشكل عام.
- ب- أن ما يقارب (81 %) من أفراد العينة أكدوا رضاهم الوظيفي عن شعورهم بالثقة والولاء والانتماء للمؤسسات والمصالح الحكومية التي يعملون بها.
- ج- أن هناك رضا لدى العاملين عن محتوى الوظيفة خاصةً بعامل إنجازات العمل.
- د- أن هناك رضا عن التقدير الذي يتلقونه من رؤسائهم وزملائهم ومرؤوسيهم.
- هـ- أن معظم أفراد العينة راضون وظيفياً عن العمل نفسه من حيث: طبيعة ونوع العمل، والجهد المبذول فيه، وفرص التجديد والابتكار.
- و- أن هناك رضا وظيفياً لدى العينة عن مسؤولية الإشراف على أعمال الآخرين.
- ز- أكد أغلبية أفراد العينة رضاهم عن: فرص التقدم والترقي، وفرص النمو الوظيفي.
- ح- أن هناك رضا لدى العينة تجاه أنظمة وإجراءات العمل.
- ط- أن هناك رضا لدى العينة عن الإشراف وأساليبه المتبعة.
- ي- أن معظم أفراد العينة راضون فعلاً عن ظروف العمل وبيئته المادية.
- ك- في حين تقاربت نسبة الرضا وعدم الرضا بين أفراد العينة بالنسبة لمتغير الراتب من حيث كفايته وتناسبه مع مقدار العمل الذي يؤديه الموظف وذلك بالمقارنة مع ساعات عمل مشابهة في مؤسسات أخرى.
- ل- أن هناك رضا عن تقدير الغير، ونظرة المجتمع، وفرص التعرف على شخصيات مرموقة.

م- ظهر انخفاض في نسبة الرضا الوظيفي مقابل عدم الرضا فيما يتعلق بالحياة الشخصية التي توفرها لهم الوظيفة مثل السمعة والفخر للعائلة، والنشاط الاجتماعي الترفيهي للموظف وعائلته، وكفاية الوقت للتواجد مع العائلة.

ن- أن هناك رضاً عن ضمانات العمل، والعلاقات مع الرئيس، ومع الزملاء والمرؤوسين.

3 - دراسة عايذة سيد خطاب (1408 هـ) وعنوانها: الانتماء التنظيمي والرضا عن العمل عند المرأة السعودية، جامعة الملك سعود، الرياض.

وقد هدفت الدراسة إلى قياس مستوى الانتماء التنظيمي، والرضا عن العمل لدى المرأة السعودية، والأسباب التي تسهم في تحقيق ذلك سواء كانت هذه الأسباب خاصة بالبيئة الخارجية المحيطة أم داخلية خاصة ببيئة العمل، ومدى الانتماء التنظيمي، والرضا عن العمل. وبلغ مجموع عينة الدراسة (400) موظفة سعودية من إجمالي عدد المجتمع والبالغ (11,115) موظفة بقطاع الخدمة المدنية بمدينة الرياض.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أ- أن هناك شعوراً عاماً بالرضا عن العمل بالنسبة للمرأة السعودية مع زيادة درجة الرضا عن العمل كلما ارتفع مستوى التعليم للفرد.

ب- انخفاض معامل الارتباط بين الرضا عن العمل والانتماء، والمتغيرات التنظيمية كالإشراف، والترقية، والأجور، وجماعة العمل، والاتصال ومحتوى العمل.

ج- الحاجة إلى تحسين بعض جوانب وظروف العمل.

4 - دراسة محمد عبد الفتاح ياغي (1989م) وعنوانها: قياس رضا المديرين عن عملية اتخاذ القرارات الإدارية- دراسة ميدانية لاتجاهات المديرين في القطاع السعودي، عمان، الأردن.

وقد هدفت الدراسة إلى قياس مستوى الرضا بين عدد من المديرين الذين يعملون في القطاع العام السعودي عن عملية اتخاذ القرارات الإدارية ومعرفة مستوى تأثير عدد من العوامل على رضا المديرين عن هذه العملية.

وبلغ مجموع عينة الدراسة (139) موظفاً يعملون في ثلاث منظمات إدارية في القطاع العام السعودي. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. أن هناك شعوراً بالرضا عند المديرين السعوديين تجاه عملية اتخاذ القرارات الإدارية في المنظمات الإدارية التي يعملون بها.

2. وجود علاقة إيجابية للعوامل الآتية على مستوى رضا المديرين وهي:

أ- عوامل إنسانية.

ب- عوامل تنظيمية كالتفويض واللامركزية الإدارية.

ج- عوامل بيئية تتمثل في طبيعة النظام السياسي والاقتصادي في الدولة. ضغوط المديرين.

5- دراسة سعود محمد النمر (1413 هـ) وعنوانها: الرضا الوظيفي للموظف

السعودي في القطاعين العام والخاص، جامعة الملك سعود، الرياض.

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات الموظف السعودي في

القطاعين العام والخاص عن مدى رضاه عن بعض جوانب العمل.

وتكونت عينة البحث من مجموعة من موظفي القطاعين العام والخاص بلغ

مجموعهما (463) موظفاً، (310) موظفين من القطاع العام و(153) موظفاً من

القطاع الخاص.

وأشارت نتائجها إلى وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين متوسط الرضا

في القطاعين، حيث سجل متوسط الرضا في القطاع الخاص درجات أعلى منه في

القطاع العام، كما أظهر القطاع الخاص تفوقاً في متوسط الرضا بالنسبة للعوامل

المالية والعوامل المستمدة من علاقات العمل، مقابل تفوق القطاع العام في متوسط

الرضا عن العوامل المستمدة من أنظمة الوظيفة وكذلك العوامل المرتبطة بالمستقبل

الوظيفي. وعن علاقة عوامل الرضا السابقة بالمتغيرات الشخصية لعينة الدراسة

والتي بلغ عددها (463) موظفاً منهم (310) موظفاً في القطاع العام و(153) موظفاً

في القطاع الخاص، أشارت النتائج إلى وجود ارتباط بمتغيرات الرضا الوظيفي مع المتغيرات الشخصية في القطاع العام ما عدا الراتب، أما في القطاع الخاص فلم يظهر أي ارتباط لمتغيرات الرضا إلا مع متغير العمر.

6- دراسة عبدعلي محمد حسن (1999) بعنوان: الرضا المهني لدى إداريي وموظفي وزارة العمل والشؤون الاجتماعية بالبحرين دراسة ميدانية، كلية التربية، جامعة البحرين، البحرين.

استهدفت هذه الدراسة تعرف الرضا المهني لدى إداريي وموظفي وزارة العمل والشؤون الاجتماعية بالبحرين والعوامل التي تحد منه وتؤدي إلى حالات عدم الرضا المهني.

وطبق المقياس على عينة من موظفي وزارة العمل والشؤون الاجتماعية بالبحرين بلغت (292) فردا يتوزعون وفقا لمتغيرات الدراسة، وتشكل هذه العينة نسبة 55.4% من المجتمع الأصلي للدراسة.

وأبرز النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة هي:

1 - بلغ مستوى الرضا المهني العام لجميع بنود الاستبانة لدى موظفي وإداريي وزارة العمل والشؤون الاجتماعية 3.4876 وهو متوسط يقع بين تقديري أحيانا وغالبا ويشير إلى رضا مهني جيد ، وقد ارتفعت متوسطات البنود المرتبطة بتأدية العمل على ما يرام ، وبذل الجهد في العمل ، وإدراك أهداف العمل ، والاستمتاع بالعمل، ووقعت تحت تقدير "دائما" مما يعني أن المجيبين يتمتعون برضا مهني عالي .

2 - وفي المقابل انخفضت متوسطات البنود المرتبطة بفرص الترقى، والمقابل المادي للعمل، والتدريب، وبعض التصرّفات التي تخص نظام العمل والمشرّفين، والتنافس المريض بين جماعات العمل. ويعني ذلك وجود حالات عدم رضا مهني ترتبط بمجالات: العائد المادي والمعنوي، والإشراف، وزملاء العمل، وطبيعة العمل.

وأوصت الدراسة بالتالي:

- 1 - استثمار الرضا المهني العالي لدى الإداريين والموظفين في تطوير كفاءات العمل ومهاراته، وقيمه، ذلك أن من يتمتع برضا مهني عال مؤهل من الناحية الذاتية للتطور مع جميع المعطيات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتقنية.
- 2 - العمل على رفع وتحسين مستوى الرضا المهني في الجوانب التي بينت الدراسة تدني مستوى الرضا المهني فيها، وبالأخص توفير بيئة عمل ثرية بفرص التدريب، والتقدير المعنوي، ونظام فعال بالحوافز المادية وفرص الترقى.
- 3 - تبني نظام إشرافي يعتمد تنمية العلاقات الاجتماعية، واستثمار دافعية العمل والإنجاز الذاتية، ووضوح الأهداف، وخلق مستويات عالية من الطموح، كأسس لتحسين وتطوير العمل وتقدير عائداته.
- 4 - العمل على تنمية مجموعة من القيم المرتبطة بالعمل مثل قيم الإخلاص، والتعاون، والتنافس الشريف، وإشاعة روح الحب والولاء للوطن والمجتمع.
- 5 - إجراء دراسات علمية في مجالات قيم العمل واتجاهاته، وكفاءات العمل واستراتيجيات تطويره في ضوء المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والتقنية المتطورة.

ب. من الدراسات العربية المتعلقة بالرضا الوظيفي في الميادين الإدارية التربوية:

1. دراسة حامد بدر (1983م) بعنوان: الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس والعاملين بكلية التجارة والاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة الكويت، الجامعة الأردنية، عمان.

وقد تكونت عينة الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة الكويت، تم اختيارهم عن طريق أسلوب الحصر الشامل، حيث بلغ عدد أفراد العينة (59) عضو هيئة تدريس، و(71) فرداً من العاملين بالكلية، وقد استخدم المنهج الوصفي والاستبيان كأداة لجمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس

يتمتعون بدرجة رضا أعلى من العاملين بالنسبة للأجر النقدي، الحوافز المادية الأخرى، فرص الترقية، الاشتراك في اتخاذ القرارات، طبيعة الوظيفة وساعات العمل، في حين أظهرت النتائج أنهما متعادلان بالنسبة للأمن الوظيفي، كما أظهرت نتائج الدراسة أن العاملين كانت درجة رضاهم أفضل بالنسبة للعلاقات مع الآخرين وظروف العمل.

2. دراسة منتظر حمزة حكيم (1989م) بعنوان: الرضا الوظيفي لهيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز، جامعة الملك عبد العزيز، السعودية.

وقد تكونت عينة الدراسة من (378) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز، واستخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبيان كأداة لجمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز فيما يخص المجالات الأربعة للدراسة، وهي: التسهيلات بالنسبة للمنشآت والمعدات، الخدمات الوظيفية، سياسة التوظيف والترقية، الأمور الإدارية الأخرى.

3. دراسة سلامة طنّاش (1990م) بعنوان: الرضا عن العمل لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية، الجامعة الأردنية، عمان.

وقد تكونت عينة الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية، تم اختيارهم عن طريق أسلوب الحصر الشامل، حيث بلغ عدد أفراد العينة (255) عضو هيئة تدريس، وقد استخدم المنهج الوصفي والاستبيان كأداة لجمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات العمر، سنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية، طبيعة العمل الأكاديمي، الكلية التي ينتسب إليها عضو هيئة التدريس، بينما كان الراتب والحوافز أقل مصادر الرضا عن العمل عند أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية.

4. دراسة عصمت إبراهيم فروقة (1992) بعنوان: أنماط السلوك الإداري لدى عمداء ورؤساء الأقسام في الكليات الأكاديمية في الجامعات الأردنية وعلاقتها برضا أعضاء هيئة التدريس عن العمل، الجامعة الأردنية، عمان. وبلغت عينة الدراسة (183) عضواً، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبيان كوسيلة لجمع البيانات وقد أظهرت الدراسة أنه تم تمييز السلوك الإداري، لدى عمداء ورؤساء أقسام الجامعات الأردنية، إلى أربع أنماط، وهي على الترتيب كما يلي:

1. النمط الأول: اهتمام كبير بالعمل واهتمام قليل بأعضاء الهيئة التدريسية.
 2. النمط الثاني: اهتمام كبير بأعضاء الهيئة واهتمام قليل بالعمل.
 3. النمط الثالث: اهتمام قليل بالعمل واهتمام قليل بأعضاء الهيئة التدريسية.
 4. النمط الرابع: اهتمام كبير بالعمل واهتمام كبير بأعضاء الهيئة التدريسية.
- كما أظهرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لرضا أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الرتبة الجامعية، ولصالح فئة الأساتذة المساعدين، كذلك فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لرضا أعضاء هيئة التدريس عن العمل في التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، تعزى للرتبة الجامعية ونوع الكلية.

5. دراسة السنوسي عبد الرحمن العطشان (1997م) بعنوان: المعوقات الإدارية التي يواجهها مدراء المدارس الثانوية في ليبيا وعلاقتها برضاهم الوظيفي، جامعة اليرموك، الأردن.

وهدف هذه الدراسة إلى معرفة المعوقات الإدارية التي يواجهها مديرو المدارس الثانوية في ليبيا، وعلاقتها برضاهم الوظيفي من خلال عدد من المتغيرات. وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية في طرابلس بنغازي وسبها، البالغ عددهم (170) مديراً ومديرة، أما عينة الدراسة فتكونت من (126) مديراً ومديرة اختيروا عشوائياً من مجتمع الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1/ وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس المعوقات الإدارية يعزى لجنس مديري المدارس ولصالح المديرين (أي أن المديرين يعانون من المعوقات الإدارية أكثر من المديرات).

2/ وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس المعوقات الإدارية يعزى للمؤهل العلمي لمديري المدارس ولصالح مديري المدارس غير الجامعيين.

3/ لم تظهر الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس المعوقات الإدارية يعزى إلى خبرة مديري المدارس.

4/ وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الرضا الوظيفي يعزى للجنس ولصالح المديرات (أي أن مديرات المدارس يتمتعن برضا وظيفي أكبر من الرضا الوظيفي لمديري المدارس).

6. دراسة عمر تيسير بطانية (1998) بعنوان: دور عمداء ورؤساء أقسام كليات التربية الرياضية في إكساب الرضا الوظيفي لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية، جامعة اليرموك، الأردن.

حيث بلغت عينة الدراسة (67) عضوا من أعضاء هيئة التدريس العاملين في الجامعات الأردنية والتي تدرس تخصص التربية الرياضية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبيان كأداة لجمع المعلومات، وقد أظهرت الدراسة أن درجة الرضا الوظيفي لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات وأقسام التربية الرياضية كانت متوسطة وجيدة، بشكل عام، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الكلي لأعضاء الهيئات التدريسية تعزى لمتغيرات: الجنس، الخبرة، المؤهل، المرتبة العلمية، العمر واختلاف الجامعة.

7. دراسة سليمان محمد الطراونة (1999) بعنوان: الأنماط القيادية لرؤساء الأقسام في الجامعات الأردنية الرسمية والأهلية، وعلاقتها بالرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس، جامعة بغداد، العراق.

وقد تكونت عينة الدراسة من (300) عضو هيئة تدريس وبواقع (200) من الجامعات الرسمية و(100) من الجامعات الأهلية تم اختيارها بطريقة الطبقيّة العشوائية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبيان كأداة لجمع البيانات، وقد أظهرت الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس يرون أن رؤساء الأقسام في الجامعات الرسمية يركزون على بعدي النمط القيادي: (العمل، والعلاقات الإنسانية)، كما أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين بعدي النمط القيادي والرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية تعزى لمتغير نوع الجامعة (رسمية أو أهلية) ولصالح أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأهلية، في حين لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معاملي الارتباط للنمط القيادي المهتم بالعمل أو المهتم بالعلاقات الإنسانية والرضا الوظيفي تعزى لمتغير للنمط القيادي المهتم بالعمل أو المهتم بالعلاقات والرضا الوظيفي تعزى لمتغير نوع الجامعة (رسمية أو أهلية).

8. دراسة حسن محمد تيم (1999م) بعنوان: الرضا الوظيفي لدى مديري

المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، الجامعة الأردنية، عمان.

وهدفّت هذه الدراسة إلى معرفة درجة الرضا الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين من وجهة نظر المديرين أنفسهم ومن ثم التعرف لأثر كل من المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والجنس على الرضا الوظيفي.

وقد تألفت عينة الدراسة من (214) مديرا ومديرة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة المكون من (335) مديرا ومديرة في جميع مديريات التربية والتعليم الفلسطينية.

وبلّت النتائج على أن درجة الرضا لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين متوسطة بشكل عام، إذ بلغ متوسط إجاباتهم على مقياس الرضا (3.50)، وكان الرضا مرتفعاً في مجالين هما: الإشراف التربوي والعلاقة مع

المعلمين، وكان الرضا متوسطا في ثلاثة مجالات: فرص التدريب، والاستقرار الوظيفي، والعلاقة مع إدارة التعليم. وجاء الرضا متدنيا في مجالين هما: أعباء العمل والراتب.

وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي تعزى للمؤهل العلمي، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في المجالات التالية: العلاقة مع المعلمين، وأعباء العمل، وفرص التدريب، وظهر هناك فرق في أربعة مجالات هي: العلاقة مع إدارة التعليم، والاستقرار الوظيفي، والإشراف التربوي، والراتب وذلك لصالح المديرين من ذوي الخبرة الطويلة (11 سنة فما فوق).

وبالنسبة لمتغير الجنس فقد بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على جميع مجالات الدراسة ما عدا مجالي الاستقرار الوظيفي والراتب وجاءت الفروق لصالح المديرين الذكور.

ثانيا: الدراسات الأجنبية:

1. دراسة سان جماني (Sangmanee, 1993) الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة

التدريس في باتكوك وبعض ضواحي تايلاند.

حيث تكونت عينة الدراسة من (184) عضوا من كليات الإدارة العامة (241) عضوا من الكليات الخاصة وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبيان كأداة لجمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الخبرة ولصالح أعضاء هيئة التدريس الذين خبرتهم أقل من (6) شهور خدمة، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغيرات الراتب، العمر، نوع الكلية، كما وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع أعضاء هيئة التدريس يستمتعون بالعملية التعليمية ونقل المعلومات ويرغبون في ممارسة قدراتهم وحياتهم الأكاديمية بالإضافة إلى أن

المكافآت واستراتيجيات الجامعة وممارساتها كانت أكثر النواحي غير المرغوبة بالنسبة لأعضاء الهيئة التدريسية في الكلية العامة والخاصة.

2. دراسة باتج (Pang , 1993) مستويات الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة

التدريس الإناث في جامعات سيؤول في جمهورية كوريا.

وقد تكونت عينة الدراسة من (280) امرأة من أعضاء هيئة التدريس في جامعات سيؤول، واستخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبيان كأداة لجمع البيانات والذي يتكون من مقياس وصف المهنة (Job Descriptive Index , JPI) بالإضافة إلى ورقة المعلومات الديموغرافية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن العوامل في الجامعات راضيات بشكل عام عن عناصر العمل، والعمل نفسه، والأجر، والإشراف، والزملاء والمهنة ككل، في حين أظهرت النتائج أن عوامل عدم الرضا للعاملات هي عوامل خاصة أو عامة تتضمن التخصص الأكاديمي ومصدر الحصول على الدرجة العلمية، كما وأوضحت نتائج الدراسة أن المرأة غير ممثلة في الجامعات الحكومية أو المختلطة، أما فرص الترقى ليست ذات أهمية بالنسبة لها.

3. دراسة إيدي (Eddy,1992) الرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعات تكساس.

ولقد بلغ عدد العينة (281) عضو هيئة تدريس في تلك الجامعات، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود رضا وظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية بشكل عام، كما أظهرت النتائج أن أعضاء الهيئة التدريسية راضون بشكل جزئي عن المهنة والترقي وغير راضين عن الراتب الذي يتقاضونه، كما لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي تعزى لمتغير سنوات الخبرة والجنس.

4. دراسة كالديرون (Calderon , 1989) الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة

تدريس التربية الرياضية في كولومبيا ومقارنتها مع نظرائهم في كوستاريكا.

وقد استجاب لمقياس الرضا الوظيفي (100%) من الأساتذة في كوستاريكا و(87%) من الأساتذة في كولومبيا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبيان كأداة لجمع

البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة رضا هيئة تدريس التربية الرياضية في كولومبيا أقل من درجة رضا أعضاء هيئة التدريس في كوستاريكا في جميع المجالات وباستثناء مجال الراتب، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الكلي لدى أعضاء هيئة التدريس في كولومبيا وكوستاريكا.

5. دراسة ديان وولتر (Dianne and Walter , 1986) أثر الضغوط وتوقعيات بيئة العمل على الرضا لدى أعضاء هيئة تدريس التربية الرياضية في الكليات والجامعات.

وقد تكونت عينة الدراسة من (348) عضواً من (81) معهداً عشوائياً، واستخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبيان كأداة لجمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تأثيراً معتدلاً على الرضا الوظيفي بواسطة متغير الضغط، كما أظهرت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس الذين لديهم رضا منخفض عن الوظيفة والمستخدمين من بيئة بسيطة أدركوا ضغطاً وظيفياً أكثر من أعضاء هيئة التدريس الذين لديهم رضا عالٍ، بالإضافة إلى أن إدراك الضغط الوظيفي المنخفض ينتج أكثر عن العمل.

6. دراسة ونكلر (Winkler,1982) الرضا عن العمل لدى أعضاء هيئة التدريس بالولايات المتحدة الأمريكية.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبيان كأداة لجمع المعلومات، وأظهرت نتائج الدراسة أن الراتب هو العنصر الوحيد الذي ساهم بشكل رئيسي في عدم رضا أعضاء هيئة التدريس بينما كانت درجة الرضا عالية عن مجال العلاقة مع الزملاء، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير العمر.

التعليق على الدراسات السابقة:

تنوعت الدراسات السابقة في الرضا الوظيفي، واختلفت في أهدافها وميادينها واتجهت إلى إيجاد الفئات ذات الرضا الوظيفي والفئات ذات عدم الرضا الوظيفي ومدى ارتباط الرضا الوظيفي بعدد من المتغيرات، ولقد تناولت هذه الدراسات الرضا الوظيفي من جوانب متعددة مثل العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي ودرجات الرضا الوظيفي.

ويتضح من العرض للدراسات والبحوث المرتبطة والمشابهة لهذه الدراسة أنها قد حاولت التعرف على واقع الرضا الوظيفي ومستوياته المختلفة وأهميته وذلك لضمان حسن سير العمل في المؤسسات التربوية والتعليمية والأكاديمية والمهنية.

وقد اتجهت الدراسات والبحوث العلمية إلى التعرف على درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية والعربية والأجنبية كدراسة كل من (سليمان محمد الطراونة، 1989م)، (عمر تيسير بطانية، 1998م)، (عصمت إبراهيم فروقة، 1992م)، (سلامة طنّاش، 1990م)، (منتظر حمزة حكيم، 1989م)، (حامد بدر، 1983م)، (Sangmanee , 1993)، (Pang , 1993)، (Eddy , 1992)، (Dianne and Walter , 1986)، (Calderon , 1989)، (Winkler , 1982).

وقد اتفقت هذه الدراسات على أهمية تحقيق متطلبات الرضا الوظيفي لدى العاملين في المجال الأكاديمي وذلك لضمان استمراريتهم في بذل الجهد والعطاء بدرجة عالية.

وبإلقاء الضوء على هذه الدراسات نجد أنها استخدمت المنهج الوصفي بأسلوب الدراسات المسحية بالإضافة إلى استخدامها الاستبانة كأداة لجمع البيانات كدراسة كل من: (سليمان محمد الطراونة، 1989م)، (عمر تيسير بطانية، 1998م)، (Sangmanee , 1993)، (Ongkson , 1999) وآخرين، التي استفاد الباحث منها في تحديد المنهج المستخدم وتصميم أداة الدراسة.

ويرى الباحث أن دراسته هذه قد اتفقت مع العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس وأهمية الرضا لضمان حسن

سير العملية الأكاديمية في المدارس الحكومية بصورة متميزة ودرجة رضا عالية مما ينعكس إيجابياً على آلية إعداد الطالب إعداداً متوازناً كدراسة كل من: (عمر تيسير بطانية، 1998م)، (عصمت إبراهيم فروقة، 1992م)، (سلامة طنّاش، 1990م)، (سليمان محمد الطراونة، 1989م)، (منتظر حمزة حكيم، 1989م)، (حامد بدر، 1983م)، (ناصر العديلي، 1981م)، (ناصر العديلي، 1982م)، (عايدة سيد خطاب، 1408هـ)، (سعود محمد النمر، 1413هـ)، (محمد عبد الفتاح ياغي، 1989هـ)، (Sangmanee , 1993)، (Pang , 1993)، (Eddy , 1992).

كما أن معظم الدراسات أثبتت أن العاملين غير راضين عن الرواتب والحوافز المادية، كما أنها لم تتفق اتفاقاً تاماً على العوامل المحددة للرضا وعدم الرضا الوظيفي، وإن كان هناك اتفاق في هذه العوامل فإنه يوجد اختلاف في ترتيب عوامل الرضا وعدم الرضا الوظيفي فنجد اختلاف أهمية هذه العوامل من مجتمع إلى آخر.

وقد توصلت الدراسات السابقة إلى معرفة العوامل المرتبطة بالرضا الوظيفي لدى الموظف منها: نوع الوظيفة، الاستقرار الوظيفي، العلاقة مع الزملاء والمرؤوسين، الراتب، الإشراف، الترقية، ظروف العمل، وتلعب هذه العوامل دوراً مهماً في الرضا الوظيفي للموظف، وقد تؤدي نفسها إلى فقدان الرضا الوظيفي لديه. وبهذا يمكن القول أن دراسة الباحث وعرضه الدراسات والبحوث المشابهة والمرتبطة وتحليله للنتائج التي أظهرتها هذه الدراسات كانت حصيلة جيدة لحل مشكلة هذه الدراسة، كما كانت دليلاً ومرشداً لكيفية انتقاء العينة وإعداد الاستبانة المستخدمة، وكذلك عوناً في تحديد المنهج والمعالجات الإحصائية التي أدت للوصول إلى النتائج المرجوة.

الفصل الثالث

الدراسة الميدانية

الفصل الثالث

الدراسة الميدانية

يعرض هذا الفصل لإجراءات الدراسة الميدانية ومنهجها ومجتمعها وعينتها تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل التربوي وسنوات الخبرة والمسمى الوظيفي والمسار، كما يعرض أداة الدراسة وخطوات إعدادها ومكوناتها وصدقها وثباتها.

منهج الدراسة:

اتبع الباحث في إجراء دراسته المنهج الوصفي، لأنه يتناسب وطبيعة هذه الدراسة التي استهدفت التعرف على الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.

مجتمع الدراسة وعينته:

تكون مجتمع الدراسة من معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين والحاصلين على دبلوم المعهد العالي والبكالوريوس والدبلوم العالي والماجستير في اللغة العربية والتربية في المسارات الدراسية العام والتجاري والصناعي، ممن أمضوا عاماً فأكثر في الخدمة والبالغ عددهم (321) معلماً ومعلمة، وذلك خلال العام الدراسي 2004/2005م.

أما عينة الدراسة فقد تكونت من (140) معلماً ومعلمة في اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين أخذت أخذاً عشوائياً وشكلت النسبة (43.6%) من المجموع الكلي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كما هو موضح في الجدول (1).

الجدول (1)

توزيع المجتمع الكلي للدراسة والعينة المشاركة والنسب المئوية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين

النسبة المئوية	عينة الدراسة المشاركة	المجتمع الكلي للدراسة	المسار
53.7%	87	162	العام (العلمي والأدبي)
30.1%	40	133	التجاري
50%	13	26	الصناعي
43.6%	140	321	المجموع

متغيرات الدراسة:

1. الجنس وله مستويان:
(ذكور، وإناث).
2. المؤهل التربوي وله ثلاثة مستويات:
(بكالوريوس أو أقل)، (دبلوم عال)، (ماجستير).
3. سنوات الخبرة ولها خمسة مستويات:
(1 – 5 سنوات)، (6 – 10 سنوات)، (11 – 15 سنة)، (16 – 20 سنة)،
(أكثر من 20 سنة).
4. المسمى الوظيفي وله مستويان:
(معلم)، (معلم أول).
5. المسار وله ثلاثة مستويات:
(العام – العلمي والأدبي -)، (التجاري)، (الصناعي).

الجدول (2)

توصيف عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة التالية

الرقم	المتغير المستقل	توصيف المتغيرات	عدد الأفراد	النسبة المئوية
1	الجنس	ذكور	56	%40
		إناث	84	%60
2	المؤهل التربوي	بكالوريوس أو أقل	105	%75
		دبلوم عال	23	%16.4
		ماجستير	12	%8.6
3	سنوات الخبرة	من 1- 5 سنوات	53	%37.9
		من 6 - 10 سنة	23	%16.4
		من 11 - 15 سنة	29	%20.7
		من 16 - 20 سنة	13	%9.3
		أكثر من 20 سنة	22	%15.7
4	المسمى الوظيفي	معلم	128	%91.4
		معلم أول	12	%8.6
5	المسار	العام (العلمي والأدبي)	87	%62.1
		التجاري	40	%28.6
		الصناعي	13	%9.3

أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة على استبانة من إعداد الباحث، كأداة لجمع البيانات، والمعلومات المرتبطة بالدراسة.

أ. خطوات إعداد الأداة:

مر بناء الأداة التي تم تطبيقها على معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين بالخطوات التالية:

1. تمت مراجعة الكتب، والمراجع العلمية، المرتبطة بموضوع الرضا الوظيفي، للعاملين في التربية ولمعلمي اللغة العربية.
2. تمت مراجعة الأدوات المستخدمة لجمع البيانات، في الدراسات والبحوث العلمية السابقة، وتحليل مضمون العبارات المعبرة عن محاور الرضا الوظيفي.
3. من خلال ما سبق ذكره في الفقرتين (1،2) أعلاه تم حصر المحاور الرئيسة للاستبانة، ثم صياغة الفقرات المرتبطة في كل مجال؛ لتتناسب وأهداف هذه الدراسة.
4. تم عرض الاستبانة في صورتها المبدئية على عدد من الخبراء والمحكمين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة البحرين، وقد بلغ عددهم (12) محكماً كما هو موضح في الملحق (1). وذلك بهدف استطلاع آرائهم، في محاور: الاستبانة، وفي مدى ارتباط الفقرات في كل مجال، بالإضافة إلى الاقتراحات والإضافات التي يرونها مناسبة. وقد تم استبعاد الفقرات التي لم تحصل على موافقة وتأييد (70 %) من آراء المحكمين فما فوق، كما تم إضافة الفقرات المقترحة منهم.

ب. مكونات الأداة:

- تكونت الاستبانة من جزئين أساسيين هي:
- الجزء الأول:** اشتمل على المعلومات العامة عن معلمي اللغة العربية، من حيث: (الجنس، المؤهل التربوي، سنوات الخبرة، المسمى الوظيفي، المسار).
- الجزء الثاني:** اشتمل على المحاور الرئيسة للرضا الوظيفي، والفقرات المرتبطة في كل مجال حسب الأهمية، والتي تحددت في سبعة محاور وكانت كالتالي:
- المحور الأول:** الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة، ويشتمل (18) فقرة.
- المحور الثاني:** الرضا عن التطوير الوظيفي، ويشتمل على (15) فقرة.
- المحور الثالث:** الرضا عن الإدارة المدرسية، ويشتمل على (14) فقرة.

المحور الرابع: الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية، ويشتمل على (13) فقرة.

المحور الخامس: الرضا عن التوجيه التربوي، ويشتمل على (15) فقرة.

المحور السادس: الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية، ويشتمل على (8) فقرات.

المحور السابع: الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية، ويشتمل على (12) فقرة.

وتكون سلم الاستبانة من خمس استجابات على مقياس (ليكرت الخماسي)، لتقدير درجة الرضا الوظيفي، لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين، وهذه الاستجابات موزعة على النحو التالي:

- أوافق جداً، ولها (5) درجات.
- أوافق، ولها (4) درجات.
- أوافق لحد ما، ولها (3) درجات.
- لا أوافق، ولها (2) درجات.
- لا أوافق إطلاقاً، ولها (1) درجات.

وميز الباحث في تفسير نتائجه باعتماد النسب المئوية لتقدير الرضا الوظيفي لدى عينة الدراسة، وذلك وفقاً لآراء عدد من المحكمين والخبراء الذين استعان بهم الباحث، بالإضافة إلى الاستعانة ببعض الدراسات التي تطرقت إلى الرضا الوظيفي، حيث تم تحديد الدرجات المئوية التالية:

تم اعتماد الرقم (3) أي الدرجة (60%) كدرجة متوسطة، والرقم الأعلى منها يمثل الرضا، والرقم الأدنى يمثل عدم الرضا.

كما أنه تم وضع معيار للحكم على مدى درجة الرضا الوظيفي وفقاً لما يلي:

1. إذا كان المتوسط الحسابي من (4) فأكثر تكون درجة الرضا عالية.
 2. إذا كان المتوسط الحسابي من (3) – (4) تكون درجة الرضا متوسطة.
 3. إذا كان المتوسط الحسابي أقل من (3) تكون درجة الرضا ضعيفة.
- بالإضافة لذلك تضمنت الاستبانة في مقدماتها إرشادات مهمة لكيفية الإجابة من خلال الخيارات الخمسة. الملحق رقم (3) يوضح الاستبانة في صورتها النهائية.

المعاملات العلمية للاستبانة:

أ. صدق الاستبانة:

تم تحديد صدق محتوى الاستبانة، بعرضه على هيئة، من المحكمين، والخبراء والبالغ عددهم (12) محكما من حملة: الدكتوراه في التربية، والاختصاصيين في علم النفس وهم من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في جامعة البحرين، واختصاصي اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين، وذلك للوقوف على سلامة اللغة، ومناسبة الفقرات لكل مجال من محاور الدراسة من خلال وضع إشارة (✓) على يسار كل فقرة من فقرات الاستبانة، ومدى وضوح الفقرات وسلامتها، وإضافة أية آراء أو اقتراحات يرونها مناسبة، والملحق رقم (2) يوضح ذلك. وقد تم اعتماد الفقرات التي حصلت على موافقة (70 %) من آراء المحكمين فما فوق.

وهكذا فقد قام الباحث بإعداد الاستبانة بصورتها النهائية والتي تكونت من (95) فقرة من أصل (97) فقرة، والجدول التالي يوضح محاور الرضا الوظيفي وعدد فقراتها.

الجدول (3)

محاور الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين

الرقم	المحاور	عدد الفقرات	النسبة المئوية
1	الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة التدريس في المدرسة.	18	18.95%
2	الرضا عن التطوير الوظيفي.	15	15.79%
3	الرضا عن الإدارة المدرسية.	14	14.74%
4	الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية.	13	13.68%
5	الرضا عن التوجيه التربوي.	15	15.79%
6	الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية.	8	8.42%
7	الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعلمية.	12	12.63%
	المجموع الكلي	95	100%

ب. ثبات الاستبانة:

نظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة، فقد استخدم الباحث معادلة " ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha " لإيجاد معامل الثبات، من خلال الاتساق الداخلي، ولكل أفراد العينة البالغ عددهم (140) معلماً ومعلمة، حيث بلغ معامل الثبات الكلي (0.909) مما يشير إلى درجة الثبات العالية، ويؤكد تجانس المفردات، فكلما كانت المفردات متجانسة لما تقيسه، كلما كان معامل الثبات عالياً لأغراض هذه الدراسة، والجدول رقم (4) يوضح ذلك، كما تم توزيع الاستبانة بصورتها المبدئية، على عينة عشوائية من المعلمين والمعلمات، بلغ عددهم (20) معلماً ومعلمة؛ لمعرفة ثبات الاستبانة.

الجدول (4)
معامل ثبات (ألفا كرونباخ) لمحاور الدراسة

الرقم	محاور الرضا الوظيفي	معامل الثبات
1.	الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة التدريس في المدرسة.	0.432
2.	الرضا عن التطوير الوظيفي.	0.892
3.	الرضا عن الإدارة المدرسية.	0.772
4.	الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية.	0.896
5.	الرضا عن التوجيه التربوي.	0.954
6.	الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية.	0.827
7.	الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعلمية.	0.876
	المجموع الكلي	0.909

ج. خطوات تطبيق الاستبانة:

- بعد أن تم إعداد الاستبانة بصورتها النهائية، قام الباحث بإتباع الخطوات التالية:
1. تم توزيع الاستبانة بصورتها المبدئية، على عينة عشوائية، من المعلمين والمعلمات، بلغ عددهم عشرون معلماً ومعلمة؛ لمعرفة ثبات الاستبانة.
 2. تم توزيع (180) استبانة على معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية المختلفة بمملكة البحرين، وذلك خلال الفترة من 2005/9/12م لغاية 2005/9/28م.
 3. بلغ عدد الاستبانات المسترجعة (152) استبانة، والمستبعدة (12) استبانة؛ لعدم مراعاة شروط الإجابة على بعض فقرات الاستبانة، كترك الفقرات بدون إجابة، أو إجابة مكررة لإحدى الفقرات.
 4. قام الباحث بتفريغ البيانات، ومعالجتها إحصائياً بالحاسب الآلي، مستخدماً حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

وقد تمت المعالجة الإحصائية باستخدام الأساليب التالية:

- أ. التكرارات والنسب المئوية: لوصف أفراد الدراسة، ولمعرفة عدد إجابات أفراد الدراسة المئوية لتحديد نسبة استجاباتهم.
- ب. المتوسط الحسابي: لغرض التعبير عن قيم المجموعة التي شتملها الدراسة بقيمة واحدة تمثلها وذلك بإيجاد متوسط درجات إجابات معلمي اللغة العربية على عبارات الاستبانة.
- ج. معامل ارتباط (ألفا كرونباخ): لقياس ثبات أداة الدراسة.
- د. اختبار (ت): لقياس مدى دلالة الفروق بين متوسطات إجابات معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.
- هـ. تحليل التباين (ف): للتعرف على مستوى الفروق لدى أفراد الدراسة باختلاف المرحلة التعليمية.
- و. اختبار شافيه: لتحديد اتجاه الفروق في حالة الدلالة الإحصائية لقيمة (ف).

5. قام الباحث بضم توصيفات بعض المتغيرات مع بعضها البعض لقلّة عدد أفرادها وهي في المتغير المستقل (المؤهل التربوي) دبلوم المعهد العالي الذي كان عدد أفراد (2) مع البكالوريوس ليصبح (105) أفراد، وأيضا في المتغير المستقل (المسمى الوظيفي) فقد تم دمج (معلم أول بالوكالة) الذي كان عدد أفراد (2) مع (معلم أول) ليصبح (12) فردا.

6. قام الباحث بحذف توصيف المتغير (دكتوراه) من المتغير المستقل (المؤهل التربوي) لعدم وجود أفراد.

الفصل الرابع

النتائج - تحليلها ومناقشتها

الفصل الرابع

النتائج - تحليلها ومناقشتها

سوف يتناول الباحث في الفصل الحالي النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، والتي هدفت إلى التعرف إلى مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين، وإلى التعرف إلى مدى تأثير متغيرات الجنس، والمؤهل التربوي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي، والمسار الدراسي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين، وقد تم استخراج هذه النتائج بعد إدخال البيانات إلى الحاسب، وتحليلها باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)، وتاليا عرضا لهذه النتائج:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مدى الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟"

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بعرض هذه النتائج وهي كالتالي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الدرجة الكلية للمقياس، وعلى درجات محاور المقياس السبعة.

للإجابة عن هذا القسم، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الدرجة الكلية للمقياس، وعلى محاور المقياس السبعة، ثم تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية، والجدول رقم (5) يوضح ذلك:

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على محاور المقياس السبعة مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي

الرتبة	المحور	اسم المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	المحور الرابع	الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية.	3.7610	0.7670
2	المحور السادس	الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية.	3.3875	0.7278
3	المحور الثالث	الرضا عن الإدارة المدرسية.	3.2179	0.5118
4	المحور الأول	الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة.	3.1214	0.3576
5	المحور السابع	الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية.	2.9405	0.6013
6	المحور الخامس	الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية.	2.7438	0.8463
7	المحور الثاني	الرضا عن التطوير الوظيفي.	2.5267	0.6335
		الكل	3.1226	0.4054

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين بلغ (3.1226) بانحراف معياري مقداره (0.4054)، وبالنظر إلى المعايير التي اتبعتها الباحثة في هذه الدراسة، تم تصنيف الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية على أنه متوسطاً، وذلك لأنَّ الدرجة التي حصلوا عليها تقع ضمن المدى " أوافق إلى حد ما"، بمعنى أن هنالك رضا وظيفي لدى أفراد العينة لكن هذا الرضا جاء في مستواه الأدنى.

كما يتضح من الجدول رقم (5) فيما يتعلق باستجابات العينة على محاور المقياس السبعة النتائج التالية:

1. إن أعلى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية" (المحور الرابع)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات العينة على فقرات هذا المحور (3.7610) والانحراف المعياري (0.7670).

2. إن ثاني أعلى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية" (المحور السادس)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات المعلمين على فقرات هذا المحور (3.3875) والانحراف المعياري (0.7278).

3. إن ثالث أعلى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن الإدارة المدرسية" (المحور الثالث)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات العينة على فقرات هذا المحور (3.2179) والانحراف المعياري (0.5118).

4. إن رابع أعلى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة" (المحور الأول)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات العينة على فقرات هذا المحور (3.1214) والانحراف المعياري (0.3576).

ويتبين من المتوسطات الحسابية للمحاور الأربع السابقة (الرابع والسادس والثالث والأول) أنها جميعا جاءت ضمن حالة من الرضا الوظيفي حيث أن جميع متوسطاتها الحسابية كانت أكثر من (3) وهي الدرجة الفاصلة بين حالة الرضا الوظيفي وعدم الرضا الوظيفي.

كما يتضح من الجدول رقم (5) فيما يتعلق باستجابات العينة على محاور المقياس السبعة النتائج التالية:

5. إن أدنى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن التطوير الوظيفي" (المحور الثاني)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات العينة على فقرات هذا المحور (2.5267) والانحراف المعياري (0.6335).

6. إن ثاني أدنى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية" (المحور الخامس)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات العينة على فقرات هذا المحور (2.7438) والانحراف المعياري (0.8463).

7. إن ثالث أدنى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية" (المحور السابع)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات العينة على فقرات هذا المحور (2.9405) والانحراف المعياري (0.6013).

ويتبين من المتوسطات الحسابية للمحاور الثلاث السابقة (المحاور الثاني والسابع والخامس) أنها جميعا جاءت ضمن حالة من عدم الرضا الوظيفي حيث أن جميع متوسطاتها الحسابية كانت أقل من (3) وهي الدرجة الفاصلة بين حالة الرضا الوظيفي وعدم الرضا الوظيفي.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات محاور المقياس السبعة.

1. عرض النتائج المتعلقة بفقرات المحور الأول: "الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة".

للإجابة عن هذا القسم، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الأول، ثم تم ترتيبها تنازليا حسب المتوسطات الحسابية، والجدول رقم (6) يوضح ذلك:

جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الأول "الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة" مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	1	أدرس مادة تخصصي التي أرغب في تدريسها.	4.3143	1.0999
2	6	أشعر بتوافق تام بين متطلبات العمل وقدراتي في مهنة التدريس.	3.8357	1.1163
3	8	أرى أن مستوى التحصيل الدراسي للطلبة في مادة اللغة العربية متدن.	3.7643	1.0968
4	5	أعتقد أن المؤهلات والخبرات لدى مدرسي اللغة العربية تتناسب مع المادة العلمية التي يدرسونها .	3.7286	1.0583
5	3	أشعر بإيجابية كبيرة تجاه عملي .	3.7143	1.1012
6	9	تحقق لي مهنة التدريس التطوير في الخبرات والمعلومات.	3.5714	1.1198
7	18	أرى عدم احترام الطلاب للمعلم .	3.5214	1.0421
8	16	تحقق لي مهني المكانة الاجتماعية المناسبة .	3.4857	0.9095
9	13	أتمنى أن أجد عملا آخر غير التدريس يحقق لي عائدا أفضل أو بنفس العائد مع جهد أقل	3.3429	1.4282
10	4	أشعر بعدالة توزيع الحصص بين الزملاء في المدرسة .	3.0786	1.2527
11	7	أشعر بحبيبة أمل من مهنة تدريس اللغة العربية .	2.8500	1.2404
12	15	أرى أن عملي يوفر لي الضمان المادي المناسب .	2.6929	1.0987
13	10	يتيح لي نصاب المعلم فرصة التطوير الذاتي .	2.5143	1.1721
14	2	أرى أن عدد الطلبة في الصفوف التي أقوم بتدريسها مناسب .	2.4929	1.0895
15	17	أرى أن المعلم يتساوي في الامتيازات مع الموظف الآخر الذي يحمل نفس المؤهل في الوزارات الأخرى .	2.4214	1.1510
16	14	يوفر لي عملي الضمان الصحي المناسب .	2.3929	1.1611
17	11	أعتقد أن نصاب المعلم يتيح له فرصة التطوير المهني .	2.3214	1.1460
18	12	أعتقد أن جهد المدرس يتناسب مع الراتب الذي يعطى له .	2.1429	1.1416

يتبين من نتائج الجدول السابق أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة لدى العينة هي الفقرة التي حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية وهي الفقرة رقم (1) "أدرس مادة تخصصي التي أرغب في تدريسها"، وبمتوسط حسابي بلغ (4.3143) وانحراف معياري مقداره (1.0999). فيما جاءت الفقرة رقم (6) "أشعر بتوافق تام بين متطلبات العمل وقدراتي في مهنة التدريس" لتعبر عن ثاني أعلى مستوى من الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.8357) وانحراف معياري مقداره (1.1163). في حين

جاءت الفقرة رقم (8) "أرى أن مستوى التحصيل الدراسي للطلبة في مادة اللغة العربية متدن" لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.7643) وانحراف معياري مقداره (1.0968).

كما يتبين من نتائج الجدول رقم (6) أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة لدى العينة هي الفقرة التي حصلت على أدنى المتوسطات الحسابية، وهي الفقرة رقم (12) "أعتقد أن جهد المدرس يتناسب مع الراتب الذي يعطى له"، وبمتوسط حسابي بلغ (2.1429) وانحراف معياري مقداره (1.1416). تلتها الفقرة رقم (11) "أعتقد أن نصاب المعلم يتيح له فرصة التطوير المهني" لتعبر عن ثاني أعلى مستوى من عدم الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.3214) وانحراف معياري مقداره (1.1460). تلتها الفقرة رقم (14) "يوفر لي عملي الضمان الصحي المناسب"، لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من عدم الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.3929) وانحراف معياري مقداره (1.1611).

كما يتضح من الجدول رقم (6) أن ما نسبته (55.56%) من فقرات المحور الأول جاءت ضمن حالة من الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة لدى العينة (الفقرات ذوات الرتب من 1-10)، وأن ما نسبته (44.44%) من فقرات هذا المحور جاءت ضمن حالة من عدم الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة لدى العينة (الفقرات ذوات الرتب من 11-18).

2. عرض النتائج المتعلقة بفقرات المحور الثاني: "الرضا عن التطوير الوظيفي".

للإجابة عن هذا القسم، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الثاني، ثم تم ترتيبها تنازليا حسب المتوسطات الحسابية، والجدول رقم (7) يوضح ذلك:

جدول رقم (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الثاني "الرضا عن التطوير الوظيفي" مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	2	أشعر بأن الأعمال المتميزة لا تجدي نفعا للترقي في وزارة التربية والتعليم.	3.3357	1.1790
2	3	أرى أن الأعمال التي يقدمها معلم اللغة العربية بهدف الترقية ذات قيمة.	3.1857	1.0149
3	1	يتيح لي عملي فرصا جيدة للتجديد والإبداع .	3.1357	1.0051
4	10	يتيح مجال عملي فرصا للمعلمين كافة للتدريب والتنمية المهنية .	2.7643	1.0770
5	6	أعتقد أن الندوات واللقاءات بين معلمي اللغة العربية لتبادل الخبرات المهنية متوفرة .	2.6071	0.9723
6	9	يتيح مجال عملي الفرصة للمعلمين ذوي الكفاءة للتقدم باستمرار .	2.5786	1.0183
7	7	أعتقد أن إجراءات الترقية لمعلمي اللغة العربية تتناسب مقارنة مع الأقسام التعليمية الأخرى بوزارة التربية والتعليم تناسباً عادلاً.	2.5571	1.0946
8	12	أرى أن أسلوب ترقية المعلم يعتمد أساساً على الكفاءة.	2.3714	1.2194
9	11	توفر لي مهنة التدريس فرصاً عديدة للترقي .	2.3429	0.9802
10	15	أرى أن المكافآت والحوافز تعطى لمن يبدع في مجال تخصصه .	2.3357	1.0902
11	8	أرى أن وزارة التربية والتعليم تشجع المعلمين للمشاركة في المؤتمرات واللقاءات العلمية خارج مملكة البحرين .	2.1643	1.1099
12	13	أشعر أن سياسة المكافآت والحوافز المتبعة في عملي عادلة .	2.1571	1.1460
13	14	أرى أن سياسة المكافآت والحوافز لدى جميع معلمي اللغة العربية واضحة ومفهومة .	2.1571	1.1333
14	4	أعتقد أن وزارة التربية والتعليم تدعم الابتعاث للدراسات العليا بعدالة ومساواة.	2.1357	1.0333
15	5	أرى أن وزارة التربية والتعليم توفر الدعم المادي المناسب لمساعدة معلمي اللغة العربية للقيام بالدراسات والأبحاث الميدانية .	2.0714	1.0433

يُلاحظ من نتائج الجدول السابق أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا عن التطوير الوظيفي لدى العينة هي الفقرة التي حصلت على أعلى

المتوسطات الحسابية وهي الفقرة رقم (2) "أشعر بأن الأعمال المتميزة لا تجدي نفعا للتقدم في وزارة التربية والتعليم"، وبمتوسط حسابي بلغ (3.3357) وانحراف معياري مقداره (1.1790). فيما جاءت الفقرة رقم (3) "أرى أن الأعمال التي يقدمها معلمو اللغة العربية بهدف الترقية ذات قيمة" لتعبر عن ثاني أعلى مستوى من الرضا عن التطوير الوظيفي لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.1857) وانحراف معياري مقداره (1.0149). في حين جاءت الفقرة رقم (1) "يتيح لي عملي فرصا جيدة للتجديد والإبداع" لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من الرضا عن التطوير الوظيفي لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.1357) وانحراف معياري مقداره (1.0051).

كما يُلاحظ من نتائج الجدول رقم (7) أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا عن التطوير الوظيفي لدى العينة هي الفقرة التي حصلت على أدنى المتوسطات الحسابية، وهي الفقرة رقم (5) "أرى أن وزارة التربية والتعليم توفر الدعم المادي المناسب لمساعدة معلمي اللغة العربية للقيام بالدراسات والأبحاث الميدانية"، وبمتوسط حسابي بلغ (2.0714) وانحراف معياري مقداره (1.0433). تلتها الفقرة رقم (4) "أعتقد أن وزارة التربية والتعليم تدعم الابتعاث للدراسات العليا بعدالة ومساواة" لتعبر عن ثاني أعلى مستوى من عدم الرضا عن التطوير الوظيفي لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.1357) وانحراف معياري مقداره (1.0333). تلتها الفقرة رقم (14) "أرى أن سياسة المكافآت والحوافز لدى جميع معلمي اللغة العربية واضحة ومفهومة"، لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من عدم الرضا عن التطوير الوظيفي لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.1571) وانحراف معياري مقداره (1.1333).

كما يتضح من الجدول رقم (7) أن ما نسبته (20 %) من فقرات المحور الثاني جاءت ضمن حالة من الرضا عن التطوير الوظيفي لدى العينة (الفقرات ذوات الرتب من 1-3)، وأن ما نسبته (80%) من فقرات هذا المحور جاءت ضمن

حالة من عدم الرضا عن التطوير الوظيفي لدى العينة (الفقرات ذوات الرتب من 15-4).

3. عرض النتائج المتعلقة بفقرات المحور الثالث: "الرضا عن الإدارة المدرسية".

للإجابة عن هذا القسم، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الثالث، ثم تم ترتيبها تنازليا حسب المتوسطات الحسابية، والجدول رقم (8) يوضح ذلك:

جدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الثالث "الرضا عن الإدارة المدرسية" مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	10	أرى أن إدارة المدرسة تقدر الجهود غير الأكاديمية التي يبذلها المعلم لخدمة المدرسة .	3.3857	1.1970
2	2	أرى أن مدير المدرسة يلتزم بتطبيق قوانين الوزارة على جميع المعلمين تطبيقا عادلا .	3.2214	1.1572
3	7	أرى أن الفرصة متاحة أمام أعضاء الهيئة التعليمية في قسم اللغة العربية لإنجاز الأنشطة المختلفة بحرية تامة.	3.1357	1.1643
4	1	أشعر بالانسجام ما بين الهيئة الإدارية و أعضاء الهيئة التعليمية في المدرسة.	3.0786	1.0867
5	13	أرى أن إدارة المدرسة تساهم في حل المشكلات التي تواجه المعلمين داخل المدرسة.	3.0071	1.0895
6	11	أشعر بأن أسلوب الهيئة الإدارية في تزويد المعلمين بالتغذية الراجعة مناسب .	2.9929	1.0143
7	6	أرى أن الهيئة الإدارية تتبنى المقترحات المقدمة من أعضاء الهيئة التعليمية في قسم اللغة العربية.	2.9643	0.9849
8	12	أرى أن إدارة المدرسة تشجع على المشاركة في الجمعيات واللجان ذات الصلة بالتربية والتعليم داخل مملكة أو خارجها .	2.8643	1.1827
9	3	أعتقد أن الهيئة الإدارية عادلة في إعطاء المكافآت أو الحوافز للمعلم.	2.7357	1.1544
10	14	أفكر في الانتقال من المدرسة بسبب تصرفات الهيئة الإدارية .	2.5429	1.2313
11	5	أعتقد أنه لا توجد عدالة في اختيار الهيئة الإدارية للمعلمين المراد ترقيتهم للدرجات العليا.	1.8071	1.0855
12	4	أشعر بعدم وضوح معايير ترقية المعلم لدى الهيئة الإدارية.	1.7500	1.0670
13	8	أعتقد أن الحد الأقصى لنصاب الحصص (عشرون حصة) التي تعطى لمعلمي اللغة العربية كثير جدا.	0.7000	1.2958
14	9	أعتقد أن إعطاء حصص الانتظار للمعلم زيادة على نصابه من الحصص يرهقه كثيرا .	0.6214	1.1842

يُلاحظ من نتائج الجدول السابق أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا عن الإدارة المدرسية لدى العينة هي الفقرة التي حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية وهي الفقرة رقم (10) "أرى أن إدارة المدرسة تقدر الجهود غير الأكاديمية التي يبذلها المعلم لخدمة المدرسة" لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من الرضا عن الإدارة المدرسية لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.3857) وانحراف معياري مقداره (1.1970). فيما جاءت الفقرة رقم (2) "أرى أن مدير المدرسة يلتزم بتطبيق قوانين الوزارة على جميع المعلمين تطبيقاً عادلاً" لتعبر عن ثاني أعلى مستوى من الرضا عن الإدارة المدرسية لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.2214) وانحراف معياري مقداره (1.1572). في حين جاءت الفقرة رقم (7) "أرى أن الفرصة متاحة أمام أعضاء الهيئة التعليمية في قسم اللغة العربية لإنجاز الأنشطة المختلفة بحرية تامة"، لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من الرضا عن الإدارة المدرسية لدى العينة وبمتوسط حسابي بلغ (3.1357) وانحراف معياري مقداره (1.1643).

كما يُلاحظ من نتائج الجدول رقم (8) أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا عن الإدارة المدرسية لدى العينة هي الفقرة التي حصلت على أدنى المتوسطات الحسابية، وهي الفقرة رقم (9) "أعتقد أن إعطاء حصص الانتظار للمعلم زيادة على نصابه من الحصص يرهقه كثيراً"، وبمتوسط حسابي بلغ (0.6214) وانحراف معياري مقداره (1.1842). تلتها الفقرة رقم (8) "أعتقد أن الحد الأقصى لنصاب الحصص) عشرون حصة) التي تعطى لمعلمي اللغة العربية كثير جداً" لتعبر عن ثاني أعلى مستوى من عدم الرضا عن الإدارة المدرسية لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (0.7000) وانحراف معياري مقداره (1.2958). تلتها الفقرة رقم (4) "أشعر بعدم وضوح معايير ترقية المعلم لدى الهيئة الإدارية"، لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من عدم الرضا عن الإدارة المدرسية لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (1.7500) وانحراف معياري مقداره (1.0670).

كما يتضح من الجدول رقم (8) أن ما نسبته (35.71 %) من فقرات المحور الثالث جاءت ضمن حالة من الرضا عن الإدارة المدرسية لدى العينة (الفقرات ذوات الرتب من 1-5)، وأن ما نسبته (64.29%) من فقرات هذا المحور جاءت ضمن حالة من عدم الرضا لدى العينة عن الإدارة المدرسية (الفقرات ذوات الرتب من 6-14).

4. عرض النتائج المتعلقة بفقرات المحور الرابع: "الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية".

للإجابة عن هذا القسم، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الرابع، ثم تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية، والجدول رقم (9) يوضح ذلك:

جدول رقم (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الرابع "الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية" مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	11	أشعر أن المعلم الأول يتعامل مع معلمي اللغة العربية تعاملًا إنسانيًا .	4.3500	1.1625
2	5	أشعر أن المعلم الأول يتفهم للظروف الطارئة التي يمر بها أعضاء الهيئة التعليمية في قسم اللغة العربية.	4.2000	1.0675
3	6	أعتقد أن المعلم الأول يتابع تنفيذ الخطط و البرامج الدراسية في القسم كما تم إقرارها في اجتماعات القسم.	4.1214	1.0489
4	9	أشعر أن الأعباء الملقاة على عاتق معلمي اللغة العربية داخل القسم كثيرة .	4.1071	1.2274
5	1	أرى أن المعلم الأول يلتزم بتطبيق أنظمة و قوانين المدرسة على جميع معلمي قسم اللغة العربية تطبيقًا موضوعيًا.	4.0857	1.2024
6	7	أرى أن المعلم الأول يوزع حصص الانتظار بين معلمي القسم توزيعًا عادلًا .	3.9857	1.2232
7	10	أرى أن تقييم المعلم الأول لأداء معلمي اللغة العربية عادلًا .	3.9571	1.1051
8	4	أرى أن الأسلوب التقويمي المستخدم من قبل المعلم الأول لأداء أعضاء الهيئة التعليمية في قسم اللغة العربية مناسب .	3.8571	1.1416
9	13	أرى أن المعلم الأول قادر على بناء فريق عمل ناجح .	3.8571	1.2029
10	8	أعتقد أن أسلوب المعلم الأول في تزويد المعلمين بالتغذية الراجعة مناسبًا.	3.7571	1.0985
11	3	أرى أن اجتماع القسم تتوافر فيه متطلبات النجاح .	3.5286	1.0957
12	2	أعتقد أن قسم اللغة العربية مستقل في اتخاذ القرارات التي تخدم الأهداف المرجوة من القسم.	3.2929	1.1474
13	12	أفكر في الانتقال من المدرسة بسبب تصرفات المعلم الأول.	1.7929	1.2144

يُلاحظ من نتائج الجدول السابق أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية لدى العينة هي الفقرة التي حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية وهي الفقرة رقم (11) "أشعر أن المعلم الأول يتعامل مع معلمي اللغة العربية تعاملًا إنسانيًا"، وبمتوسط حسابي بلغ (4.3500) وانحراف معياري مقداره (1.1625). فيما جاءت الفقرة رقم (5) "أشعر أن المعلم الأول يتفهم للظروف الطارئة التي يمر بها أعضاء الهيئة التعليمية في قسم اللغة العربية" لتعبر عن ثاني أعلى مستوى من الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (4.2000) وانحراف معياري مقداره (1.0675). في حين جاءت الفقرة رقم (6) "أعتقد أن المعلم الأول يتابع تنفيذ الخطط والبرامج الدراسية في القسم كما تم إقرارها في اجتماعات القسم" لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (4.1214) وانحراف معياري مقداره (1.0489).

كما يُلاحظ من نتائج الجدول رقم (9) أن الفقرة الوحيدة التي تعبر عن عدم الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية لدى العينة هي الفقرة التي حصلت على أدنى المتوسطات الحسابية، وهي الفقرة رقم (12) "أفكر في الانتقال من المدرسة بسبب تصرفات المعلم الأول"، وبمتوسط حسابي بلغ (1.7929) وانحراف معياري مقداره (1.2144).

كما يتضح من الجدول رقم (9) أن ما نسبته (92.31%) من فقرات المحور الرابع جاءت ضمن حالة من الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية لدى العينة (الفقرات ذوات الرتب من 1-12)، وأن ما نسبته (7.69 %) من فقرات هذا المحور جاءت ضمن حالة من عدم الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية لدى العينة (الفقرة ذات الرتبة 13).

5. عرض النتائج المتعلقة بفقرات المحور الخامس: "الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية".

للإجابة عن هذا القسم، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الخامس، ثم تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية، والجدول رقم (10) يوضح ذلك:

جدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الخامس " الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية" مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	15	أعتقد أن زيارة الاختصاصي تساهم في رفع كفاءة المعلم المهنية والعلمية.	3.1071	1.1039
2	14	أرى أن اختصاصي اللغة العربية يبدي توجيهات سديدة أثناء زيارته للمدرسة .	3.0714	1.0294
3	1	أرى أن التوجيه التربوي يتعامل بوضوح مع المعلمين في تقييمه لأدائهم .	3.0214	1.1346
4	6	أرى أن التوجيه التربوي يحرص على المساهمة في رفع كفاءة المعلم.	3.0214	1.1024
5	3	أشعر أن التوجيه التربوي يقدر الجهود المبذولة للمعلمين .	2.8571	1.0834
6	5	أعتقد أن التوجيه التربوي يشجع المعلمين على المشاركة في الفعاليات الداخلية أو الخارجية ذات الصلة بالاختصاص.	2.8143	1.1226
7	2	أعتقد أن التوجيه التربوي يهتم باقتراحات المعلمين .	2.7286	1.1114
8	8	أعتقد أن نظام التوجيه التربوي المتبع في تقييم الأداء ينجح دائما في التفريق بين المعلمين المتميزين وبين المعلمين غير المتميزين .	2.7071	1.1026
9	13	أشعر بتوافر خطط مدروسة لدى التوجيه التربوي لتطوير أساليب تدريس اللغة العربية	2.6429	1.0393
10	4	أرى أن التوجيه التربوي يساهم في حل المشكلات التي يواجهها المعلمون في مدارسهم.	2.6214	1.0827
11	7	أعتقد أن التوجيه التربوي يستفيد من نتائج تقييم الأداء السنوي في دعم سياسات الترقية للمعلم .	2.6143	1.1479
12	10	أرى أن التوجيه التربوي يتقبل النقد بصدر رحب .	2.5786	1.0530
13	12	أرى أن التوجيه التربوي يحرص على التشاور الدائم مع المعلمين في متطلبات تطوير العملية التعليمية / التعلمية .	2.5571	1.0544
14	9	أرى التوجيه التربوي يحرص على توضيح المستقبل الوظيفي الخاص بالمعلمين .	2.5286	1.0691
15	11	أرى أن التوجيه التربوي يشرك المعلمين في اتخاذ القرارات .	2.2857	1.0056

يتبين من نتائج الجدول السابق أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية لدى العينة هي الفقرة التي حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية وهي الفقرة رقم (15) "أعتقد أن زيارة الاختصاصي تساهم في رفع كفاءة المعلم المهنية والعلمية"، وبمتوسط حسابي بلغ (3.1071) وانحراف معياري مقداره (1.1039). فيما جاءت الفقرة رقم (14) "أرى أن اختصاصي اللغة العربية يبدي توجيهات سديدة أثناء زيارته للمدرسة " لتعبر عن ثاني أعلى مستوى من الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.0714) وانحراف معياري مقداره (1.0294). في حين جاءت الفقرة رقم (1) "أرى أن التوجيه التربوي يتعامل بوضوح مع المعلمين في تقييمه لأدائهم " لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.0214) وانحراف معياري مقداره (1.1346).

كما يتبين من نتائج الجدول رقم (10) أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية لدى العينة هي الفقرة التي حصلت على أدنى المتوسطات الحسابية، وهي الفقرة رقم (11) "أرى أن التوجيه التربوي يشرك المعلمين في اتخاذ القرارات"، وبمتوسط حسابي بلغ (2.2857) وانحراف معياري مقداره (1.0056). تلتها الفقرة رقم (9) "أرى التوجيه التربوي يحرص على توضيح المستقبل الوظيفي الخاص بالمعلمين" لتعبر عن ثاني أعلى مستوى من عدم الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية، وبمتوسط حسابي بلغ (2.5286) وانحراف معياري مقداره (1.0691). تلتها الفقرة رقم (12) "أرى أن التوجيه التربوي يحرص على التشاور الدائم مع المعلمين في متطلبات تطوير العملية التعليمية / التعليمية"، لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من عدم الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.5571) وانحراف معياري مقداره (1.0544).

كما يتضح من الجدول رقم (10) أن ما نسبته (26.67 %) من فقرات المحور الخامس جاءت ضمن حالة من الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية (الفقرات ذوات الرتب من 1-4)، وأن ما نسبته (73.33%) من فقرات هذا المحور جاءت ضمن حالة من عدم الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية (الفقرات ذوات الرتب من 5-15).

6. عرض النتائج المتعلقة بفقرات المحور السادس: "الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية".

للإجابة عن هذا القسم، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور السادس، ثم تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية، والجدول رقم (11) يوضح ذلك:

جدول رقم (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور السادس "الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية" مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	4	أشارك في النشاطات الاجتماعية التي تنظمها المدرسة داخليا.	3.8929	0.9942
2	1	أتبادل المعلومات والخبرات أنا وزملائي أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية .	3.8786	1.1154
3	2	أشعر بأن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية تقوم على الاحترام المتبادل .	3.7143	1.0681
4	5	أشارك في النشاطات الاجتماعية التي ينظمها أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية خارج المدرسة .	3.5857	1.1187
5	3	أشعر أن الإدارة المدرسية تقبل الاقتراحات التي يقدمها أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لتعزيز العلاقات الاجتماعية بين الزملاء .	3.4500	1.0884
6	6	أرى أن مستوى العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية في المدرسة عال.	3.3857	1.0835
7	7	أشعر بأنه لا توجد حزازات نفسية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية.	2.9500	1.0817
8	8	أعتقد بوجود مساحة في الجدول المدرسي لإقامة علاقات اجتماعية وطيدة بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية.	2.2429	1.1051

يتبين من نتائج الجدول السابق أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لدى العينة هي الفقرة التي حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية وهي الفقرة رقم (4) "أشارك في النشاطات الاجتماعية التي تنظمها المدرسة داخليا"، وبمتوسط حسابي بلغ (3.8929) وانحراف معياري مقداره (0.9942). فيما جاءت الفقرة رقم (1) "أبادل المعلومات والخبرات أنا وزملائي أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية" لتعبر عن ثاني أعلى مستوى من الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لدى العينة، وبمتوسط حسابي (3.8786) وانحراف معياري (1.1154). في حين جاءت الفقرة رقم (2) "أشعر بأن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية تقوم على الاحترام المتبادل" لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.7143) وانحراف معياري مقداره (1.0681).

كما يتبين من نتائج الجدول رقم (11) أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لدى العينة هي الفقرة التي حصلت على أدنى المتوسطات الحسابية، وهي الفقرة رقم (8) "أعتقد بوجود مساحة في الجدول المدرسي لإقامة علاقات اجتماعية وطيدة بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية"، وبمتوسط حسابي بلغ (2.2429) وانحراف معياري مقداره (1.1051). تلتها الفقرة رقم (7) "أشعر بأنه لا توجد حزازات نفسية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية" لتعبر عن ثاني أعلى مستوى من عدم الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لدى العينة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.95) وانحراف معياري مقداره (1.0817).

كما يتضح من الجدول رقم (11) أن ما نسبته (75 %) من فقرات المحور السادس جاءت ضمن حالة من الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لدى العينة (الفقرات ذوات الرتب من 1-6)، وأن ما نسبته

(25%) من فقرات هذا المحور جاءت ضمن حالة من عدم الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لدى العينة (الفقرتان ذاتا الرتبتان من 7-8).

7. عرض النتائج المتعلقة بفقرات المحور السابع: "الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية".

للإجابة عن هذا القسم، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور السابع، ثم تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية، والجدول رقم (12) يوضح ذلك:

جدول رقم (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور السابع "الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية" مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	4	أعتقد أن المدرسة تقوم بالصيانة الدائمة للوسائل التعليمية المتاحة بالمدرسة .	3.0857	0.9015
2	7	أشعر أنه بإمكانني إعطاء الدرس الواحد بأكثر من وسيلة تعليمية متوافرة بالمدرسة .	3.0571	1.051
3	6	تساعدني الإمكانيات المتاحة في مدرستي على التدريس الفعال .	2.9786	0.9328
4	3	أعتقد أن المدرسة تقوم بتقديم التسهيلات والخدمات التي تتطلبها عملية التدريس بالمدرسة	2.9429	0.9728
5	2	أرى أن الصفوف و القاعات المختصة لتدريس المادة من حيث الإضاءة و التهوية و الحرارة مناسبة .	2.9214	1.1321
6	5	أعتقد أن الأجهزة ووسائل التكنولوجيا المساعدة في العملية التعليمية / التعليمية متوافرة .	2.9143	1.0283
7	8	أرى أن الكتاب المدرسي يغطي المهارات الأساسية اللازم تعلمها.	2.7714	0.9622
8	1	أعتقد أن المراجع العلمية و مصادر المعرفة اللازمة للخطة الدراسية ومقرراتها متوافرة .	2.6929	1.0722
9	12	أعتقد أن المنهج الدراسي يعطي المعلم فرصة للإبداع .	2.3571	1.0666
10	10	يتيح لي المنهج الدراسي مساحة زمنية لتغطية نواقص الكتاب من المهارات الأساسية التي يحتاجها الطالب .	2.2143	1.0781
11	9	أعتقد أن الكتاب المدرسي لا يفي بالمكونات الأساسية لشخصية الطالب.	1.5714	1.0536
12	11	أرى أن محتوى المنهج الدراسي لا يتناسب مع المدة الزمنية المحددة لإنجازه فيه من الفصل الدراسي .	1.0786	1.2295

يتبين من نتائج الجدول السابق أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا لدى العينة عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية هي الفقرة التي حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية وهي الفقرة رقم (4) "أعتقد أن المدرسة تقوم بالصيانة الدائمة للوسائل التعليمية المتاحة بالمدرسة"، بمتوسط حسابي بلغ (3.0857) وانحراف معياري مقداره (0.9015). فيما جاءت الفقرة رقم (7) "أشعر أنه بإمكانني إعطاء الدرس الواحد بأكثر من وسيلة تعليمية متوافرة بالمدرسة" لتعبر عن ثاني أعلى مستوى من الرضا لدى العينة عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية، وبمتوسط حسابي بلغ (3.0571) وانحراف معياري مقداره (1.051).

كما يتبين من نتائج الجدول رقم (12) أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا لدى العينة عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية هي الفقرة التي حصلت على أدنى المتوسطات الحسابية، وهي الفقرة رقم (11) "أرى أن محتوى المنهج الدراسي لا يتناسب مع المدة الزمنية المحددة لإنجازه فيه من الفصل الدراسي"، وبمتوسط حسابي بلغ (1.0786) وانحراف معياري مقداره (1.2295). تلتها الفقرة رقم (9) "أعتقد أن الكتاب المدرسي لا يفي بالمكونات الأساسية لشخصية الطالب" لتعبر عن ثاني أعلى مستوى من عدم الرضا لدى العينة عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية، وبمتوسط حسابي بلغ (1.5714) وانحراف معياري مقداره (1.0536)، تلتها الفقرة رقم (10) "يتيح لي المنهج الدراسي مساحة زمنية لتغطية نواقص الكتاب من المهارات الأساسية التي يحتاجها الطالب"، لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من عدم الرضا لدى العينة عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية، وبمتوسط حسابي بلغ (2.2143) وانحراف معياري مقداره (1.0781).

كما يتضح من الجدول رقم (12) أن ما نسبته (16.67%) من فقرات المحور السابع جاءت ضمن حالة من الرضا لدى العينة عن الإمكانيات المتاحة في

المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية (الفقرتان ذاتا الرتبتان من 1-2)، وأن ما نسبته (83.33 %) من فقرات هذا المحور جاءت ضمن حالة من عدم الرضا لدى العينة عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية (الفقرات ذوات الرتب من 3-12).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مدى تأثير متغير الجنس على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟

لتفحص مدى تأثير متغير الجنس على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في مملكة البحرين، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام اختبار "ت" (t test) لاستجابات أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (140) معلماً ومعلمة، على الدرجة الكلية للمقياس وعلى درجات محاور المقياس السبعة وهذا ما يوضحه الجدول رقم (13).

جدول رقم (13)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) المتعلقة بمدى تأثير متغير الجنس على درجة الرضا الوظيفي

المحور	الجنس	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة α
الدرجة الكلية	ذكر	56	3.2254	0.4410	2.365	0.019
	أنثى	84	3.0540	0.4057		
المحور الأول: الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة.	ذكر	56	3.7080	0.3793	4.165	0.001
	أنثى	84	3.4463	0.3539		
المحور الثاني: الرضا عن التطوير الوظيفي.	ذكر	56	2.4713	0.7179	0.152	0.879
	أنثى	84	2.4892	0.6570		
المحور الثالث: الرضا عن الإدارة المدرسية.	ذكر	56	3.1473	0.6044	0.117	0.907
	أنثى	84	3.1589	0.5516		
المحور الرابع: الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية.	ذكر	56	3.9671	0.5929	2.652	0.009
	أنثى	84	3.6237	0.8391		
المحور الخامس: الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية.	ذكر	56	2.7857	0.8098	0.477	0.634
	أنثى	84	2.7158	0.8731		
المحور السادس: الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية.	ذكر	56	3.5891	0.6915	2.708	0.008
	أنثى	84	3.2568	0.7244		
المحور السابع: الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية	ذكر	56	3.2254	0.4410	2.365	0.019
	أنثى	84	3.0540	0.4057		

يتضح من الجدول السابق النتائج التالية:

1. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير الجنس على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التطوير الوظيفي (المحور الثاني).
2. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير الجنس على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإدارة المدرسية (المحور الثالث).
3. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير الجنس على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية (المحور الخامس).
4. وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.019$) لمتغير الجنس على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين (الدرجة الكلية). حيث كان المعلمون أكثر رضا وبشكل دال إحصائيا عن وظيفة التعليم مقارنة بالإناث، فقد بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على الدرجة الكلية للمقياس (3.2254)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الإناث على الدرجة الكلية (3.0540).
5. وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.001$) لمتغير الجنس على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة (المحور الأول). حيث كان المعلمون أكثر رضا وبشكل دال إحصائيا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة مقارنة بالإناث، فقد بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على المحور الأول (الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة) (3.7080)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الإناث على نفس المحور (3.4463).

6. وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha=0.009$) لمتغير الجنس على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية (المحور الرابع). حيث كان المعلمون أكثر رضا وبشكل دال إحصائياً عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية مقارنة بالإناث، فقد بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على المحور الرابع (الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية) (3.9671)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الإناث على نفس المحور (3.6237).

7. وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha=0.008$) لمتغير الجنس على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية (المحور السادس). حيث كان المعلمون أكثر رضا وبشكل دال إحصائياً عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية مقارنة بالإناث، فقد بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على المحور السادس (الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية) (3.5891)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الإناث على نفس المحور (3.2568).

8. وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha=0.019$) لمتغير الجنس على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية (المحور السابع). حيث كان المعلمون أكثر رضا وبشكل دال إحصائياً عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية مقارنة بالإناث، فقد بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على المحور السابع (الرضا الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية) (3.2254)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الإناث على نفس المحور (3.0540).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "ما مدى تأثير متغير المؤهل التربوي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟".

لتفحص مدى تأثير متغير المؤهل التربوي (بكالوريوس أو أقل، دبلوم عالي، ماجستير) على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في ملكة البحرين، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (140) معلما ومعلمة، على الدرجة الكلية للمقياس وعلى درجات محاور المقياس السبعة وهذا ما يوضحه الجدول رقم (14).

جدول رقم (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة (140 معلما ومعلمة) على الدرجة الكلية للمقياس وعلى محاور المقياس السبعة موزعة حسب متغير المؤهل التربوي

ماجستير (ن 12)		دبلوم عال (ن 23)		بكالوريوس أو أقل (ن 105)		المستوى
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإحصاءات
0.5714	3.0599	0.3916	3.1573	0.4195	3.1221	الدرجة الكلية
0.4375	3.5417	0.2990	3.6357	0.3964	3.5335	المحور الأول
0.8324	2.7383	0.5144	2.3396	0.6898	2.4839	المحور الثاني
0.6912	2.9700	0.6190	3.0683	0.5452	3.1942	المحور الثالث
1.2590	3.1350	0.7072	3.9070	0.6790	3.8007	المحور الرابع
1.1509	3.2492	0.7714	2.8722	0.8064	2.6579	المحور الخامس
0.9716	3.0142	0.7931	3.4696	0.6753	3.4151	المحور السادس
0.5767	2.7708	0.5020	2.8091	0.6896	2.7693	المحور السابع

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في مملكة البحرين تعزى لمتغير المؤهل التربوي بمستوياته الثلاث (بكالوريوس أو أقل ، دبلوم عال ، ماجستير)، وللتعرف فيما إذا كانت الفروق بين هذه المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، تم إجراء تحليل التباين الأحادي، وهذا ما يوضحه الجدول رقم (15).

جدول رقم (15)

تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المؤهل التربوي بمستوياته الثلاثة (بكالوريوس أو أقل ، دبلوم عال، ماجستير)، على الدرجة الكلية للمقياس وعلى درجات محاور المقياس السبعة

مستوى الدلالة س	قيمة "ف" F	متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصادر التباين	محاور الدراسة
0.816	0.203	0.037	0.216	2	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.184	22.625	137	داخل المجموعات	
			22.841	139	الكلية	
0.516	0.664	0.099	0.159	2	بين المجموعات	المحور الأول
		0.149	17.617	137	داخل المجموعات	
			17.775	139	الكلية	
0.258	1.367	0.628	0.733	2	بين المجموعات	المحور الثاني
		0.459	55.048	137	داخل المجموعات	
			55.78	139	الكلية	
0.322	1.144	0.372	1.703	2	بين المجموعات	المحور الثالث
		0.326	34.709	137	داخل المجموعات	
			36.411	139	الكلية	
0.01	4.805	2.679	5.36	2	بين المجموعات	المحور الرابع
		0.558	76.412	137	داخل المجموعات	
			81.772	139	الكلية	
0.051	3.032	2.109	4.233	2	بين المجموعات	المحور الخامس
		0.696	95.316	137	داخل المجموعات	
			99.549	139	الكلية	
0.165	1.823	0.953	1.922	2	بين المجموعات	المحور السادس
		0.523	71.712	137	داخل المجموعات	
			73.634	139	الكلية	
0.965	0.035	0.015	0.616	2	بين المجموعات	المحور السابع
		0.428	49.638	137	داخل المجموعات	
			50.254	139	الكلية	

يتضح من الجدول السابق النتائج التالية:

1. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المؤهل التربوي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين (الدرجة الكلية).
2. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المؤهل التربوي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة (المحور الأول).

3. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المؤهل التربوي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين التطوير الوظيفي (المحور الثاني).

4. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المؤهل التربوي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإدارة المدرسية (المحور الثالث).

5. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المؤهل التربوي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية (المحور الخامس).

6. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المؤهل التربوي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية (المحور السادس).

7. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المؤهل التربوي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية (المحور السابع).

8. وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير المؤهل التربوي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية (المحور الرابع)، حيث بلغت قيمة F ($F = 4.805$)، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.01$). ومن أجل تحديد مصادر الفروق في درجة الرضا الوظيفي عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية لدى العينة تبعا لمستويات متغير المؤهل التربوي الثلاثة تم استخدام اختبار شافيه (Scheffe-Test) للمقارنات البعدية.

1. نتائج اختبار شافيه Scheffe للمحور الرابع تبعا لمتغير المؤهل التربوي .

جدول رقم (16)

نتائج اختبار شافيه لأثر متغير المؤهل التربوي (المحور الرابع)

مستويات المؤهل التربوي	الفروق في المتوسطات	الخطأ المعياري	قيمتس
بكالوريوس أو أقل و دبلوم عال	0.106	0.172	0.826
بكالوريوس أو أقل و ماجستير	0.666	0.228	0.016
دبلوم عال و ماجستير	0.772	0.266	0.017

يتبين من نتائج اختبار شافيه الموضحة في الجدول السابق ما يلي:

1. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يحملون درجة البكالوريوس أكثر رضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية وبشكل دال إحصائيا ($\alpha=0.0157$) مقارنة بالمعلمين الذين يحملون درجة الماجستير، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات حملة البكالوريوس على المحور الرابع (3.8007)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات حملة الماجستير على نفس المحور (3.1346).

2. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يحملون درجة الدبلوم العالي أكثر رضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية وبشكل دال إحصائيا ($\alpha=0.0168$) مقارنة بالمعلمين الذين يحملون درجة الماجستير، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات حملة الدبلوم العالي على المحور الرابع (3.9064)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات حملة الماجستير على نفس المحور (3.1346).

3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية، بين المعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس والمعلمين الذين يحملون درجة الدبلوم العالي.

رابعا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما مدى تأثير متغير سنوات الخبرة على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟

لتفحص مدى تأثير متغير سنوات الخبرة (1-5 سنوات، 6-10 سنوات، 11-15 سنة، 16-20 سنة، أكثر من 20 سنة) على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (140) معلما ومعلمة، على الدرجة الكلية للمقياس وعلى درجات محاور المقياس السبعة تبعا لمتغير سنوات الخبرة وهذا ما يوضحه الجدول رقم (17).

جدول رقم (17)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة (140 معلما ومعلمة) على الدرجة الكلية للمقياس وعلى محاور المقياس السبعة موزعة حسب متغير سنوات الخبرة

المستوى	5-1 سنوات (ن=53)		6-10 سنوات (ن=23)		11-15 سنة (ن=29)		16-20 سنة (ن=13)		أكثر من 20 سنة (ن=22)	
الإحصاءات	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
الدرجة الكلية	0.358	3.070	0.337	3.171	0.462	3.038	0.441	3.098	0.485	3.180
المحور الأول	0.307	3.118	0.398	3.053	0.363	3.142	0.449	3.128	0.385	3.169
المحور الثاني	0.514	2.425	0.685	2.626	0.680	2.494	0.511	2.790	0.814	2.555
المحور الثالث	0.385	3.276	0.449	3.270	0.593	3.037	0.606	3.192	0.645	3.276
المحور الرابع	0.644	3.835	0.940	3.736	0.954	3.711	0.650	3.734	0.767	3.761
المحور الخامس	0.796	2.642	1.099	2.986	0.646	2.703	0.958	2.769	0.856	2.776
المحور السادس	0.661	3.375	0.556	3.473	0.961	3.280	0.616	3.356	0.785	3.489
المحور السابع	0.591	2.819	0.523	3.054	0.638	2.899	0.615	2.788	0.556	3.258

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في مملكة البحرين تعزى لمتغير سنوات الخبرة بمستوياته الخمس (1-5 سنوات، 6-10 سنوات، 11-15 سنة، 16-20 سنة، أكثر من 20 سنة)، وللتعرف فيما إذا كانت الفروق بين هذه المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ ، تم إجراء تحليل التباين الأحادي، حيث يوضح الجدول رقم (18).

جدول رقم (18)

تحليل التباين الأحادي لأثر متغير سنوات الخبرة بمستوياته الخمس (1-5 سنوات، 6-10 سنوات، 11-15 سنة، 16-20 سنة، أكثر من 20 سنة)، على الدرجة الكلية للمقياس وعلى درجات محاور المقياس السبعة

مستوى الدلالة α	قيمة "ف" F	متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصادر التباين	محاور الدراسة
0.644	0.626	0.104	0.416	4	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.166	22.425	135	داخل المجموعات	
			22.841	139	الكلية	
0.860	0.327	0.043	0.171	4	بين المجموعات	المحور الأول
		0.130	17.605	135	داخل المجموعات	
			17.775	139	الكلية	
0.372	1.074	0.430	1.721	4	بين المجموعات	المحور الثاني
		0.400	54.060	135	داخل المجموعات	
			55.780	139	الكلية	
0.303	1.226	0.319	1.276	4	بين المجموعات	المحور الثالث
		0.260	35.136	135	داخل المجموعات	
			36.411	139	الكلية	
0.930	0.214	0.129	0.515	4	بين المجموعات	المحور الرابع
		0.602	81.256	135	داخل المجموعات	
			81.772	139	الكلية	
0.604	0.684	0.494	1.976	4	بين المجموعات	المحور الخامس
		0.723	97.573	135	داخل المجموعات	
			99.549	139	الكلية	
0.846	0.346	0.187	0.748	4	بين المجموعات	المحور السادس
		0.540	72.886	135	داخل المجموعات	
			73.634	139	الكلية	
0.037	2.635	0.910	3.639	4	بين المجموعات	المحور السابع
		0.345	46.615	135	داخل المجموعات	
			50.254	139	الكلية	

يتضح من الجدول السابق النتائج التالية:

1. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير سنوات الخبرة على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين (الدرجة الكلية).

2. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير سنوات الخبرة على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة (المحور الأول).

3. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير سنوات الخبرة على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التطوير الوظيفي (المحور الثاني).

4. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير سنوات الخبرة على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإدارة المدرسية (المحور الثالث).

5. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير سنوات الخبرة على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية (المحور الرابع).

6. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير سنوات الخبرة على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية (المحور الخامس).

7. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير سنوات الخبرة على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية (المحور السادس).

8. وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخبرة على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعلمية (المحور السابع)، حيث بلغت قيمة F (2.635)، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.037$). ومن أجل تحديد مصادر الفروق في درجة الرضا الوظيفي لدى العينة على هذا المحور تبعا لمستويات متغير سنوات الخبرة الخمس تم استخدام اختبار شافيه (Scheffe-Test) للمقارنات البعدية، وهذا ما يوضحه الجدول رقم (19).

جدول رقم (19)

نتائج اختبار شافيه لأثر متغير سنوات الخبرة (المجال السابع)

مستويات سنوات الخبرة	الفروق في المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة α
1-5 سنوات & 6-10 سنوات	0.2352	0.1467	0.6333
1-5 سنوات & 11-15 سنة	0.0802	0.1357	0.9862
1-5 سنوات & 16-20 سنة	0.0307	0.1819	0.9999
1-5 سنوات & أكثر من 20 سنة	0.4384	0.1490	0.0465
6-10 سنوات & 11-15 سنة	0.1549	0.1641	0.9252
6-10 سنوات & 16-20 سنة	0.2659	0.2039	0.7903
6-10 سنوات & أكثر من 20 سنة	0.2032	0.1752	0.8531
11-15 سنة & 16-20 سنة	0.1110	0.1961	0.9883
11-15 سنة & أكثر من 20 سنة	0.3582	0.1661	0.3305
16-20 سنة & أكثر من 20 سنة	0.3691	0.2056	0.1425

يتبين من نتائج اختبار شافيه الموضحة في الجدول السابق ما يلي:

1. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين ذوي الخبرة أكثر من (20) سنة أكثر رضاً عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية وبشكل دال إحصائياً ($\alpha = 0.0465$) مقارنة بالمعلمين ذوي الخبرة أقل من (5) سنوات، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات ذوي الخبرة أكثر من (20) سنة على المحور السابع (3.258)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات ذوي الخبرة أقل من (5) سنوات على نفس المحور (2.819).
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية (المحور السابع)، على باقي مستويات متغير سنوات الخبرة.

خامسا: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: ما مدى تأثير متغير المسمى الوظيفي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟

لتفحص مدى تأثير متغير المسمى الوظيفي (معلم، معلم أول) على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام اختبار "ت" (t test) لاستجابات أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (140) معلما ومعلمة، على الدرجة الكلية للمقياس وعلى درجات محاور المقياس السبعة وهذا ما يوضحه الجدول رقم (20).

جدول رقم (20)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) المتعلقة بمدى تأثير متغير المسمى الوظيفي (معلم، معلم أول) على درجة الرضا الوظيفي

المحور	المسمى الوظيفي	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة α
الدرجة الكلية	معلم	128	3.0905	0.4011	0.906	0.367
	معلم أول	12	3.2014	0.4545		
المحور الأول: الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة.	معلم	128	3.5285	0.6715	2.291	0.024
	معلم أول	12	3.7908	0.4564		
المحور الثاني: الرضا عن التطوير الوظيفي.	معلم	128	2.5385	0.6219	0.723	0.471
	معلم أول	12	2.4000	0.7654		
المحور الثالث: الرضا عن الإدارة المدرسية.	معلم	128	3.2132	0.5148	0.353	0.725
	معلم أول	12	3.2679	0.4978		
المحور الرابع: الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية.	معلم	128	3.7476	0.7880	0.673	0.502
	معلم أول	12	3.9038	0.4899		
المحور الخامس: الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية.	معلم	128	2.7365	0.8655	0.335	0.738
	معلم أول	12	2.8222	0.6269		
المحور السادس: الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية.	معلم	128	3.3672	0.7292	1.079	0.282
	معلم أول	12	3.6042	0.7068		
المحور السابع: الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية	معلم	128	2.9147	0.5916	1.666	0.098
	معلم أول	12	3.2153	0.6614		

يتضح من الجدول السابق النتائج التالية:

1. إن معلمي اللغة العربية الأوائل في مملكة البحرين أكثر رضا وبشكل دال إحصائيا ($\alpha=0.024$) عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة (المحور الأول) مقارنة بالمعلمين، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المعلمين الأوائل على

المحور الأول (3.7908)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المعلمين على نفس المحور (3.5285).

2. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسمى الوظيفي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين (الدرجة الكلية).

3. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسمى الوظيفي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التطوير الوظيفي (المحور الثاني).

4. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسمى الوظيفي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإدارة المدرسية (المحور الثالث).

5. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسمى الوظيفي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية (المحور الرابع).

6. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسمى الوظيفي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية (المحور الخامس).

7. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسمى الوظيفي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية (المحور السادس).

8. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسمى الوظيفي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / العملية (المحور السابع).

سادسا: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: ما مدى تأثير متغير المسار الدراسي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟

لنفحص مدى تأثير متغير المسار الدراسي (العام "الأدبي والعلمي"، التجاري، الصناعي) على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (140) معلما ومعلمة، على الدرجة الكلية للمقياس وعلى درجات محاور المقياس السبعة وهذا ما يوضحه الجدول رقم (21).

جدول رقم (21)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة (140 معلما ومعلمة) على الدرجة الكلية للمقياس وعلى محاور المقياس السبعة موزعة حسب متغير المسار الدراسي

الصناعي (ن=13)		التجاري (ن=40)		العام (العلمي والأدبي) (ن=87)		المستوى
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإحصاءات
0.6017	3.4265	0.4115	3.0971	0.3898	3.0888	الدرجة الكلية
0.5190	3.7785	0.3730	3.5970	0.3565	3.4959	المحور الأول
0.8338	2.9641	0.6498	2.5350	0.5712	2.4575	المحور الثاني
0.7660	3.1429	0.5369	3.2446	0.4578	3.2167	المحور الثالث
1.1716	3.5503	0.7337	3.9192	0.7036	3.7197	المحور الرابع
0.7315	3.4615	0.8201	2.5933	0.8295	2.7057	المحور الخامس
0.9390	3.6827	0.7460	3.3313	0.6825	3.3693	المحور السادس
0.6359	3.4744	0.6439	2.8063	0.5367	2.9224	المحور السابع

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في مملكة البحرين تعزى لمتغير المسار الدراسي بمستوياته الثلاث (العام "الأدبي والعلمي"، التجاري، الصناعي)، وللتعرف فيما إذا كانت الفروق بين هذه المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند

مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، تم إجراء تحليل التباين الأحادي، وهذا ما يوضحه الجدول رقم (22).

جدول رقم (22)

تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المسار الدراسي بمستوياته الثلاث (العام "الأدبي والعلمي"، التجاري، الصناعي)، على الدرجة الكلية للمقياس وعلى درجات محاور المقياس السبعة.

مستوى الدلالة α	قيمة "ف" F	متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصادر التباين	محاور الدراسة
0.025	3.78	0.663	1.326	2	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.175	24.019	137	داخل المجموعات	
			25.345	139	الكلية	
0.031	3.573	0.511	1.022	2	بين المجموعات	المحور الأول
		0.143	19.591	137	داخل المجموعات	
			20.613	139	الكلية	
0.026	3.766	1.453	2.907	2	بين المجموعات	المحور الثاني
		0.386	52.874	137	داخل المجموعات	
			55.780	139	الكلية	
0.825	0.192	0.051	0.102	2	بين المجموعات	المحور الثالث
		0.265	36.310	137	داخل المجموعات	
			36.411	139	الكلية	
0.232	1.478	0.863	1.727	2	بين المجموعات	المحور الرابع
		0.584	80.045	137	داخل المجموعات	
			81.772	139	الكلية	
0.004	5.766	3.864	7.729	2	بين المجموعات	المحور الخامس
		0.670	91.821	137	داخل المجموعات	
			99.549	139	الكلية	
0.298	1.220	0.644	1.288	2	بين المجموعات	المحور السادس
		0.528	72.346	137	داخل المجموعات	
			73.634	139	الكلية	
0.002	6.662	2.227	4.454	2	بين المجموعات	المحور السابع
		0.334	45.800	137	داخل المجموعات	
			50.254	139	الكلية	

يتضح من الجدول السابق النتائج التالية:

1. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسار الدراسي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإدارة المدرسية (المحور الثالث).

2. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسار الدراسي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية (المحور الرابع).

3. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسار الدراسي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية (المحور السادس).

4. وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير المسار الدراسي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين (الدرجة الكلية)، حيث بلغت قيمة F ($F = 3.78$)، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.025$).

5. وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير المسار الدراسي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة (المحور الأول). حيث بلغت قيمة F ($F = 3.573$)، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.031$).

6. وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير المسار الدراسي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التطوير الوظيفي (المحور الثاني)، حيث بلغت قيمة F ($F = 3.766$)، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.026$).

7. وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير المسار الدراسي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية (المحور الخامس)، حيث بلغت قيمة F ($F = 5.766$)، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.004$).

8. وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير المسار الدراسي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعلمية (المحور السابع)، حيث بلغت قيمة $F= 6.662$ ، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.002$).

ومن أجل تحديد مصادر الفروق في درجة الرضا الوظيفي لدى العينة على المحاور الدالة إحصائياً (الكلية والأول والثاني والخامس والسابع) تبعا لمستويات متغير المسار الدراسي الثلاث (العام "الأدبي والعلمي"، التجاري، الصناعي)، تم استخدام اختبار شافيه (Scheffe-Test) للمقارنات البعدية كما يلي:

1. نتائج اختبار شافيه Scheffe للدرجة الكلية تبعا لمستويات متغير المسار الدراسي.

جدول رقم (23)
نتائج اختبار شافيه لأثر متغير المسار الدراسي (الدرجة الكلية)

مستويات المسار	الفروق في المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة α
العام "الأدبي والعلمي"، و التجاري	0.0083	0.0800	0.9947
العام "الأدبي والعلمي"، و الصناعي	0.3376	0.1245	0.0278
التجاري و الصناعي	0.3294	0.1337	0.0513

يتبين من نتائج اختبار شافيه الموضحة في الجدول السابق ما يلي:

1. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر رضا عن الوظيفية وبشكل دال إحصائياً ($\alpha = 0.0278$) مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذين يُدرّسون المسار الصناعي على المقياس الكلي (3.4265)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي) (3.0888).

2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة الرضا الوظيفي، بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار الصناعي والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة الرضا الوظيفي، بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار العام والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

2. نتائج اختبار شافيه Scheffe للمحور الأول تبعا لمستويات متغير المسار الدراسي.

جدول رقم (24)
نتائج اختبار شافيه لأثر متغير المسار الدراسي (المحور الأول)

مستوى الدلالة α	الخطأ المعياري	الفروق في المتوسطات	مستويات المسار
0.3779	0.0722	0.1011	العام "الأدبي والعلمي"، و التجاري
0.0456	0.1124	0.2826	العام "الأدبي والعلمي"، و الصناعي
0.3779	0.0722	0.1011	التجاري و الصناعي

يتبين من نتائج اختبار شافيه الموضحة في الجدول السابق ما يلي:

1. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر رضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة وبشكل دال إحصائيا ($\alpha=0.0456$) مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذين يُدرّسون المسار الصناعي على المحور الأول (3.7785)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي)، على نفس المحور (3.4959).

2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة، بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار الصناعي والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة، بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار العام والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

3. نتائج اختبار شافيه Scheffe للمحور الثاني تبعا لمستويات متغير المسار الدراسي.

جدول رقم (25)
نتائج اختبار شافيه لأثر متغير المسار الدراسي (المحور الثاني)

مستوى الدلالة α	الخطأ المعياري	الفروق في المتوسطات	مستويات المسار
0.8081	0.1187	0.0775	العام "الأدبي والعلمي"، و التجاري
0.0257	0.1847	0.5066	العام "الأدبي والعلمي"، و الصناعي
0.1001	0.1983	0.4291	التجاري و الصناعي

يتبين من نتائج اختبار شافيه الموضحة في الجدول السابق ما يلي:

1. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر رضا عن التطوير الوظيفي وبشكل دال إحصائيا ($\alpha=0.0257$) مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذين يُدرّسون المسار الصناعي على المحور الثاني (2.9641)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي)، على نفس المحور (2.4575).

2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة الرضا عن التطوير الوظيفي، بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار الصناعي والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة الرضا عن التطوير الوظيفي، بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار العام والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

4. نتائج اختبار شافيه Scheffe للمحور الخامس تبعا لمستويات متغير
المسار الدراسي.

جدول رقم (26)
نتائج اختبار شافيه لأثر متغير المسار الدراسي (المحور الخامس)

مستوى الدلالة α	الخطأ المعياري	الفروق في المتوسطات	مستويات المسار
0.773	0.1564	0.1124	العام "الأدبي والعلمي"، و التجاري
0.009	0.2434	0.7558	العام "الأدبي والعلمي"، و الصناعي
0.005	0.2614	0.8682	التجاري و الصناعي

يتبين من نتائج اختبار شافيه الموضحة في الجدول السابق ما يلي:

1. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر رضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية وبشكل دال إحصائياً ($\alpha = 0.009$) مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذين يُدرّسون المسار الصناعي على المحور الخامس (3.4615)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي)، على نفس المحور (2.7057).

2. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر عن الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية وبشكل دال إحصائياً ($\alpha = 0.005$) مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذين يُدرّسون المسار الصناعي على المحور الخامس (3.4615)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذين يُدرّسون المسار التجاري على نفس المحور (2.5933).

3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية، بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار العام والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

5. نتائج اختبار شافيه Scheffe للمحور السابع تبعا لمستويات متغير المسار الدراسي.

جدول رقم (27)
نتائج اختبار شافيه لأثر متغير المسار الدراسي (المحور السابع)

مستويات المسار	الفروق في المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة α
العام "الأدبي والعلمي"، و التجاري	0.1162	0.1105	0.5765
العام "الأدبي والعلمي"، و الصناعي	0.5519	0.1719	0.0070
التجاري و الصناعي	0.6681	0.1846	0.0019

يتبين من نتائج اختبار شافيه الموضحة في الجدول السابق ما يلي:

1. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر رضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية وبشكل دال إحصائيا ($\alpha = 0.007$) مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذين يُدرّسون المسار الصناعي على المحور السابع (3.4744)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي)، على نفس المحور (2.9224).

2. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر رضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية وبشكل دال إحصائيا ($\alpha = 0.0019$) مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذين يُدرّسون المسار الصناعي على المحور السابع (3.4744)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذين يُدرّسون المسار التجاري على نفس المحور (2.8063).

3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار العام والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

مناقشة النتائج

سوف يتناول الباحث في هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، في حدود عينة الدراسة وخصائصها، وفي حدود الإجراءات المستخدمة، وفي ضوء أهداف البحث وتساؤلاته، في محاولة من الباحث لتقديم تفسيرات مقنعة لهذه النتائج: وتاليا عرضا لهذه المناقشات:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مدى الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين"؟.

لمناقشة نتائج هذا السؤال فقد تم تقسيمه إلى الأقسام التالية:

1/ مناقشة النتائج المتعلقة بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الدرجة الكلية للمقياس، وعلى درجات محاور المقياس السبعة.

أظهرت نتائج المتوسط الحسابي الكلي أنّ الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان متوسطاً، وبالنظر إلى المتوسط الحسابي البالغ (3.1226) ومقارنته بالحد الفاصل بين حالة الرضا وحالة عدم الرضا الذي اعتمد في هذه الدراسة والبالغ (3) وهي الدرجة (60%) يتبين أن الرضا الوظيفي لدى أفراد العينة كان إيجابياً، لكنه كان في نفس الوقت في مستواه الأدنى، ويمكن تفسير تدني مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين بما يواجهه المعلم من ضغوط مختلفة مرتبطة بطبيعة مهنة التعليم، والتي تتطلب من المعلم التعامل مع مختلف أصناف المجتمع، فهم لا بد وأن يتعاملوا مع الأهالي بمختلف مستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية، إضافة إلى تعاملهم المباشر مع الطلبة ومع المدراء الذين يتغيرون باستمرار، مما يحدو بالمعلم إلى أن يتعرض لإدارات مختلفة، إضافة إلى

تعامل المعلمين من الزائرين الرسميين من الوزارة، وكل هذا يشكل ضغوطاً على المعلمين يؤثر سلباً على مستوى الرضا الوظيفي لديهم.

وإذا أضفنا لما سبق الوضع الاقتصادي ومتطلبات الحياة العصرية التي تتزايد باستمرار بوتيرة لا تتناسب مع مرتب المعلم والزيادات التي يحصل عليها خاصة إذا ما قورن بمجالات العمل المختلفة، مما يزيد من وتيرة ضغوط العمل بشكل قد يؤثر سلباً على مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين. وإذا أضفنا إلى ما سبق الجهد الكبير الذي يبذله المعلم في عمله في التدريس لأدركنا حقيقة تدني مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين. وقد اتفقت الدراسات الحالية في هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العديلي (1982م) التي بينت أن موظف القطاع العام السعودي راضٍ وظيفياً بشكل عام، ونتيجة دراسة بانج (Pang , 1993) التي أظهرت أن العاملات في الجامعات راضيات بشكل عام عن عناصر العمل والعمل نفس والأجر والإشراف والزملاء والمهنة ككل، ونتيجة دراسة إيدي (Eddy,1992) التي أظهرت وجود رضا وظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية بشكل عام، في حين اختلفت مع دراسة العديلي (1981) التي أشارت نتائجها إلى أن الرضا بشكل عام لموظفي القطاع العام في المملكة العربية السعودية كان مرتفعاً، ودراسة حكيم (1989) التي أظهرت عدم الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز.

وأظهرت النتائج إن أعلى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية" (المحور الرابع)، وقد أيد هذه النتيجة أن ما نسبته (92.31%) من فقرات هذا المحور جاءت ضمن حالة من الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية لدى العينة. وقد جاء متوسط هذا المحور ليعبر عن حالة من الرضا الوظيفي عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية لدى المعلمين، فمعلمو اللغة العربية أدرى من غيرهم بقسمهم وما يدور فيه، ثم أن المعلم عادة ما يكون منسجماً ومتوافقاً مع قسمه أكثر من غيره من الأقسام الأخرى، وحتى أكثر من انسجابه مع الإدارة المدرسية، لأن

القسم عادة ما يشكل متنفسا لما يجول في خلد المعلم من أوضاع خاصة تلك التي تتعلق بواقع مهنة التدريس، فمعلمو اللغة العربية أكثر معرفة ببعضهم البعض من معرفتهم بالآخرين، مما يجعلهم أكثر راحة وأكثر رضا عن قسمهم وتواجدهم فيه وتعاملهم معه مقارنة مع الأقسام المختلفة الأخرى، وإذا أضفنا لما سبق حقيقة أن كل قسم من الأقسام في المدرسة ومنها قسم اللغة العربية، عادة ما يكون مستقلا في اتخاذ القرارات التي تخدم الأهداف المرجوة من القسم، مما يرفع من درجة رضا المعلمين عن قسمهم وانتمائهم إليه.

كما أظهرت النتائج أن ثاني أعلى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية" (المحور السادس)، وقد جاء متوسط هذا المحور ليعبر عن حالة من الرضا الوظيفي عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لدى المعلمين، وتفسير هذه النتيجة ينبع من قداسة العادات والتقاليد الاجتماعية النابعة من القيم الدينية الإسلامية التي يتميز بها سكان البحرين ككل والتي تشجع وتقود التواصل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية الطيبة بين أفراد المجتمع ومنهم المعلمون، خاصة إذا علمنا أن المعلم يقضي معظم النهار مع زميله المعلم بحكم طبيعة المهنة، وهذا ينمي العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية التي تقوم على الاحترام المتبادل بحكم قيم المجتمع ككل، مما يشجع المعلم على المشاركة في النشاطات الاجتماعية التي تنظمها المدرسة، وعلى إقامة علاقات اجتماعية وطيدة مع زملائه المعلمين والإداريين. وهذه النتيجة شابهت نتيجة دراسة العديلي (1981) التي أشارت إلى أن الموظفين السعوديين في القطاع العام راضون بشكل مرتفع عن العلاقة الزملاء والاعتراف والتقدير من الزملاء. وشابهت نتيجة دراسة ونكلر (Winkler,1982) التي أظهرت أن درجة الرضا كانت عالية عن مجال العلاقة مع الزملاء.

وقد أشارت نتائج الدراسة أن أدنى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن التطوير

الوظيفي" (المحور الثاني)، وقد أيد هذه النتيجة أن ما نسبته (80%) من فقرات هذا المحور جاءت ضمن حالة من عدم الرضا عن التطوير الوظيفي لدى العينة. وقد جاء متوسط هذا المحور ليعبر عن حالة من عدم الرضا عن التطوير الوظيفي لدى المعلمين، ويفسر الباحث حالة عدم الرضا عن التطوير الوظيفي لدى المعلمين من منطلق صعوبة الشروط والإجراءات التي يجب أن يمر بها المعلم ليرقى ويتطور، فليس من السهولة بمكان أن يرتقي المعلم ليصبح معلماً أول أو ليصبح يشغل منصبا إداريا إذا ما تفحصنا الشروط الموضوعية المتعلقة بإجراءات الترقية للمعلم كي يشغل هذه المناصب، إضافة إلى كثرة عدد المعلمين مقارنة بالشواغر المتوفرة للمعلمين في هذه المجالات، وإذا أضفنا إلى ذلك تدمير المعلمين المستمر من أن سياسة المكافآت والحوافز المتبعة في الوزارة ليست عادلة بما فيه الكفاية، لعدم وضوح الأسس المرتبطة بها لأضفى ذلك على عدم رضا المعلمين عن التطوير الوظيفي وضوحاً، ناهيك عن رغبة المعلمين المتواصلة لتكملة تعليمهم بشكل يجعل دعم وزارة التربية والتعليم للابتعاث للدراسات العليا لا يتناسب مع طموحات المعلمين في هذا المجال، كما أن وزارة التربية والتعليم لا توفر عادة الدعم المادي المناسب لمساعدة معلمي اللغة العربية للقيام بالدراسات والأبحاث الميدانية، كما أن الوزارة لا تشجع بما فيه الكفاية المعلمين للمشاركة في المؤتمرات واللقاءات العلمية خارج مملكة البحرين، وهذا أثر سلباً على مستوى رضا المعلمين عن التطوير الوظيفي. وقد وافقت هذه النتيجة نتيجة دراسة العديلي (1981) التي بينت أن أكثر العوامل التي يظهر فيها الموظفون السعوديون أقل نسبة رضا هي: الضمان والراتب، أنظمة وإجراءات المنظمة.

كما أشارت النتائج أن ثاني أدنى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية" (المحور الخامس)، وقد جاء متوسط هذا المحور ليعبر عن حالة من عدم الرضا الوظيفي عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية لدى المعلمين. ومنطلق تفسير هذه النتيجة هو أن المعلمين يرون أن التوجيه التربوي

عادة لا يكون واضحاً في الأسس التي يُقيّم أداء المعلمين من خلالها، إضافة إلى اختلاف هذه الأسس باختلاف من يقوم بعملية التوجيه التربوي، وقد لاحظت هذا بحكم مهنتي وبحكم تواصلتي الدائم مع زملائي المعلمين. إضافة إلى أن التوجيه التربوي لا يأخذ الاقتراحات التي يقدمها المعلمون على محمل الجد، ولا يشرك المعلمين في اتخاذ القرارات التي تخصهم، وإذا أضفنا لذلك حقيقة أن التوجيه التربوي لا يساهم بفاعلية في حل المشكلات العديدة والمتكررة التي قد يواجهها المعلمون أثناء عملهم في مجال التدريس، لعلمنا حقيقة عدم الرضا عن التوجيه التربوي لدى المعلم. إضافة لما سبق فإن الموجه التربوي لا يعمل عادة على توضيح المستقبل الوظيفي الخاص بالمعلم بشكل يجعل هذا المستقبل غير واضح بالنسبة للمعلم.

2/ مناقشة النتائج المتعلقة بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات محاور المقياس السبعة.

1. مناقشة النتائج المتعلقة بفقرات المحور الأول: "الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة".

أشارت النتائج إلى أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة لدى العينة هي الفقرة "أدرّس مادة تخصصي التي أرغب في تدريسها"، تلتها الفقرة "أشعر بتوافق تام بين متطلبات العمل وقدراتي في مهنة التدريس"، وتفسير هذه النتيجة هو ارتفاع الوعي لدى طلبة الثانوية وأهاليهم الذين أصبحوا يركزون على تدريس أبنائهم في المرحلة الجامعية التخصصات التي تتناسب مع طموحاتهم وميولهم واتجاهاتهم وليس مع معدلاتهم، وقد ساعد على ذلك ازدياد الجامعات في البحرين، الأمر الذي أدى إلى تخريج جيل من المدرسين يُدرسون فعلاً المواد التي يرغبون في تدريسها، إضافة إلى أن معلمي قسم اللغة العربية اعتادوا على قسمهم وعلى طبيعة تدريس اللغة العربية بحيث لو أننا خيرنا أي معلم لغة عربية أو أي قسم آخر لتدريس مادة

أخرى، فإن معظم المعلمين سيفضلون تدريس المادة التي يُدرّسونها أصلاً، وهذه الأمور جميعاً ساعدت على زيادة شعور معلمي اللغة العربية بتوافق وانسجام قدراتهم ومؤهلاتهم في مهنة التدريس مع متطلبات العمل.

كما أشارت نتائج المحور الأول أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة لدى العينة هي الفقرة "أعتقد أن جهد المدرس يتناسب مع الراتب الذي يعطى له"، تلتها الفقرة "أعتقد أن نصاب المعلم يتيح له فرصة التطوير المهني" ثم الفقرة "يوفر لي عملي الضمان الصحي المناسب"، لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من عدم الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة لدى العينة. من الواضح أن الفقرات الثلاث السابقة ترتبط بالجانب الاقتصادي بشكل أو بآخر، فالمدرس يتعامل مع أهم جيل في المجتمع وهم جيل النشء، ومطلوب منه تنميتهم في مختلف جوانب الحياة، ولعل المسؤولية الكبيرة الملقاة على عاتق المعلم تجعله يشعر أن ما يقدم له من راتب شهري لا يتناسب مع ما يقدم لهذا النشء من مختلف المعارف والمهارات، خاصة إذا ما قارنا مهنة التعليم بالمهن الأخرى التي تتطلب عادة مستوى تعليمي أقل من مهنة التعليم، وتتطلب تقديم جهداً أقل منها، في حين أن دخلها قد يوازي، بل قد يفوق، دخل مهنة التعليم في كثير من الأحيان. إما فيما يتعلق بقضية التطوير المهني، فإذا نظرنا إلى نصاب معظم المعلمين نجد أن المعلم عادة لا يجد وقتاً أثناء الدوام لإنجاز المتطلبات اليومية لمهنة التعليم من تحضير وإعداد أنشطة واختبارات وعلامات، وغيرها الكثير، بل إنه يضطر لينجز قسماً منها في البيت، مما يجعل طبيعة المهنة لا تتيح للمعلم الوقت الكافي والفرصة الكافية للتطوير المهني. وفيما يتعلق بالضمان الصحي فيكفي القول بحكم خبرتي اليومية أن العديد من المعلمين يضطرون في كثير من الأحيان لأن يذهبوا ليبحثوا عن العلاج المناسب للمرض الذي يصيبهم أو يصيب أحد أفراد عائلتهم في خارج البحرين، وعلى نفقتهم الخاصة، أو حتى قد يعالجونهم في البحرين في المستشفيات أو العيادات الخاصة، بدعوى عدم توفر الرعاية الصحية المناسبة في المستشفيات والعيادات الحكومية.

وقد وافقت هذه النتيجة نتيجة دراسة طناش (1990) التي أشارت إلى أن الراتب والحوافز أقل مصادر الرضا عن العمل عند أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية. ونتيجة دراسة ونكلر (Winkler,1982) التي أظهرت أن الراتب هو العنصر الوحيد الذي ساهم بشكل رئيسي في عدم رضا أعضاء هيئة التدريس.

2. مناقشة النتائج المتعلقة بفقرات المحور الثاني: "الرضا عن التطوير الوظيفي".

أشارت نتائج هذا المحور أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا عن التطوير الوظيفي لدى العينة هي الفقرة "أشعر بأن الأعمال المتميزة لا تجدي نفعا للترقي في وزارة التربية والتعليم"، تلتها الفقرة "أرى أن الأعمال التي يقدمها معلمو اللغة العربية بهدف الترقية ذات قيمة"، في حين جاءت الفقرة "يتيح لي عملي فرصا جيدة للتجديد والإبداع" لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من الرضا عن التطوير الوظيفي لدى العينة. يلاحظ أن هذه الفقرات ترتبط بالأعمال الشخصية للمعلمين، وكأن حال العينة يقول أن طبيعة عملهم كمدرسين للغة العربية يفتح أمامهم آفاقا للتطوير والإبداع في المجال التربوي والتعليمي بشكل يجعلهم يقومون بإنجاز أعمال في العملية التعليمية ذات قيمة وذات أهمية، ويستحقون عليها الترقية في السلم الوظيفي، لكنهم يصطدمون بواقع مؤلم وهو أنه حتى الأعمال التربوية والتعليمية التي يقدمونها وينجزونها أثناء خدمتهم في التدريس، والتي تعتبر ذات قيمة، لا تجدي نفعا للترقي في وزارة التربية والتعليم.

كما أشارت نتائج المحور الثاني أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا عن التطوير الوظيفي لدى العينة هي الفقرة "أرى أن وزارة التربية والتعليم توفر الدعم المادي المناسب لمساعدة معلمي اللغة العربية للقيام بالدراسات والأبحاث الميدانية"، تلتها الفقرة "أعتقد أن وزارة التربية والتعليم تدعم الابتعاث للدراسات العليا بعدالة ومساواة" ثم الفقرة "أرى أن سياسة المكافآت والحوافز لدى جميع معلمي اللغة العربية واضحة ومفهومة"، لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من عدم الرضا عن التطوير الوظيفي لدى العينة، وتفسر هذه النتيجة من خلال قلة الاهتمام من قبل الوزارة لدعم البحث العلمي ولدعم المعلمين الذين يرغبون بالقيام

بالأبحاث العلمية أو الذين يرغبون بتكملة دراستهم العليا حيث نجد أن الوساطة والمحسوبية لازالت تلعب دورا كبيرا في هذا المجال، وذلك لعدم وجود قوانين واضحة تنظم عملية ابتعاث المعلمين لإكمال دراستهم على حساب الوزارة، وبالنسبة للدراسات الميدانية فإن المعلم عادة دائم الانهماك في إعداد متطلبات مهنة التدريس اليومية، وحتى لو فكر بالقيام بدراسة إجرائية أو بحث ميداني على طلبة الوزارة على نفقته الخاصة فإنه قد يحتاج شهورا للحصول على الموافقة من المختصين بالوزارة.

3. مناقشة النتائج المتعلقة بفقرات المحور الثالث: "الرضا عن الإدارة المدرسية".

أشارت النتائج أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا عن الإدارة المدرسية لدى العينة هي الفقرة "أرى أن إدارة المدرسة تقدر الجهود غير الأكاديمية التي يبذلها المعلم لخدمة المدرسة"، تلتها الفقرة "أرى أن مدير المدرسة يلتزم بتطبيق قوانين الوزارة على جميع المعلمين تطبيقا عادلا"، في حين جاءت الفقرة "أرى أن الفرصة متاحة أمام أعضاء الهيئة التعليمية في قسم اللغة العربية لإنجاز الأنشطة المختلفة بحرية تامة"، لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من الرضا عن الإدارة المدرسية. وتفسيرا لما سبق أرى أن الوعي العالي الذي يتميز به مدير المدرسة في مملكة البحرين نتيجة التأهيل العلمي الذي يتميز به عادة إضافة إلى الخبرة السابقة بواقع حال المعلم تجعله قادرا على تمييز أي جهد إيجابي أكاديمي أو غير أكاديمي يقدمه المعلم لرفعة العملية التربوية، كما أن هذا الوعي العالي يسهم في رفع الثقة بين المعلم والإدارة بشكل يعطي للمعلم نوعا من الحرية في ممارسة ما يراه مناسبا للعمل على الرقي بالوضع التعليمي للتلميذ للمدرسة وللطالب. لكن لا يعني أن هذه الأمور تتعارض مع قوانين وزارة التربية والتعليم، بل أنها جميعا مستمدة من هذه القوانين، التي تطبق اللامركزية في التعليم بحيث تعطي لمدير المدرسة صلاحيات واسعة من منطلق أن كل مدير أدرى بظروف مدرسته ومتطلباتها بشكل يجعله قادرا على الموازنة بينها.

كما أشارت نتائج المحور الثالث أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا عن الإدارة المدرسية لدى العينة هي الفقرة "أعتقد أن إعطاء حصص الانتظار للمعلم زيادة على نصابه من الحصص يرهقه كثيرا"، تلتها الفقرة "أعتقد أن الحد الأقصى لنصاب الحصص (عشرون حصة) التي تعطى لمعلمي اللغة العربية كثير جدا"، تلتها الفقرة "أشعر بعدم وضوح معايير ترقية المعلم لدى الهيئة الإدارية" لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من عدم الرضا عن الإدارة المدرسية لدى العينة. يلاحظ أن أول فقرتين مرتبطتين معا، وهذه النتيجة منطقية برأيي وتعبر عن واقع الحال، فمعروف أن نصاب المعلم عادة عشرون حصة، وقد يصل في أحسن الأحوال إلى خمسة عشر حصة، وما تتطلبه هذه الحصص من التحضير المسبق شفها وكتابيا، وإعداد الأنشطة المختلفة تقويمية وعلاجية وإثرائية، بحيث يشكل تكليف المعلم بحصص انتظار زيادة على العبء الذي معه عبئا كبيرا عليه، وهذا يؤدي إلى إرهاق المعلم والتأثير سلبا على عطائه داخل غرفة الصف، وهذا بدوره يؤثر سلبا على مستوى الطلبة وعلى مستوى تحقق الأهداف المرجوة. أما فيما يتعلق بعدم وضوح أسس الترقية لدى إداريي المدرسة فقد يرجع إلى أن ترقية المعلم عادة ليست من صلاحيات المدير أو مساعده بل هي من صلاحيات الوزارة نفسها.

4. عرض النتائج المتعلقة بفقرات المحور الرابع: "الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية".

أظهرت النتائج أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية لدى العينة هي الفقرة "أشعر أن المعلم الأول يتعامل مع معلمي اللغة العربية تعاملًا إنسانيا"، تلتها الفقرة "أشعر أن المعلم الأول يتفهم للظروف الطارئة التي يمر بها أعضاء الهيئة التعليمية في قسم اللغة العربية"، في حين جاءت الفقرة "أعتقد أن المعلم الأول يتابع تنفيذ الخطط والبرامج الدراسية في القسم كما تم إقرارها في اجتماعات القسم" لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية لدى العينة. وتفسير هذه النتيجة هو أن

العلاقات الإنسانية تشكل صلب العملية التربوية، وهي مستمدة من عاداتنا وتقاليدينا ومثلنا، فليس من المستغرب أن يتحلى بها المعلم الأول في تعامله مع معلمي قسمه، وخاصة أنه قبل أن يكون معلماً أول كان في الأصل معلماً لمادة اللغة العربية، وهذا يجعله أدري بحال معلمييه وما يواجهون من ضغوط في العمل التربوي بشكل يجعل أساس تعامله مع المعلمين المودة والطف واللين والاحترام المتبادل، وبشكل يجعله أكثر تفهماً من غيره لما يواجهه معلمي اللغة العربية من ظروف طارئة سواء تلك التي تتعلق بما يحدث داخل أطر المدرسة أو تلك التي تحدث مع المعلم خارج الإطار التربوي.

كما أظهرت نتائج المحور الرابع أن الفقرة الوحيدة التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية لدى العينة هي الفقرة "أفكر في الانتقال من المدرسة بسبب تصرفات المعلم الأول"، يلاحظ أن هذه الفقرة سلبية بمعنى أن المعلم لا يفكر فعلياً بالانتقال من مدرسته بسبب تصرفات المعلم الأول، وتفسر هذه النتيجة هو أن المعلم الأول كما وضعنا سابقاً هو في الأصل مدرس لغة عربية وبالتالي هو أكثر الأشخاص معرفة بهمومهم ومشاكلهم، بحيث يعمل المعلم الأول كحلقة وصل بين المعلمين والإدارة لحل مشاكل وهموم المعلمين. كما أن من طبيعة الإنسان بشكل عام حب الاستقرار وعدم التغيير في هذه الأمور، وخاصة جانبها الإنساني، فالمعرفة والعلاقات الإنسانية بين المعلمين من جهة والمعلم الأول من جهة أخرى لا تأتي بين يوم وليلة، بل مع تقدم الوقت، وبالتالي فإن انتقال المعلم من عند المعلم الأول إلى معلم أول آخر يجعل المعلم يبدأ من نقطة البداية في تشكيل هذه العلاقات الإنسانية مع المعلم الأول الجديد.

5. مناقشة النتائج المتعلقة بفقرات المحور الخامس: "الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية".

أشارت النتائج أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية لدى العينة هي الفقرة "أعتقد أن زيارة الاختصاصي تساهم في رفع كفاءة المعلم المهنية والعلمية"، تلتها الفقرة "أرى أن اختصاصي اللغة

العربية يبدي توجيهات سديدة أثناء زيارته للمدرسة"، ثم الفقرة "أرى أن التوجيه التربوي يتعامل بوضوح مع المعلمين في تقييمه لأدائهم". وتفسير ذلك هو الخبرة الكبيرة للاختصاصيين في مجال التدريس، إضافة إلى التأهيل العلمي الذي يتلقوه كي تتاح لهم الفرص للتحويل إلى اختصاصيين، وهذا يجعلهم أكثر دراية من المعلمين بواقع الحال، حيث تساعد التوجيهات والنصائح التربوية التي يقدمونها للمعلم في رفع كفاءة المعلم في العملية التعليمية / التعليمية في جميع المجالات، ويساعد في ذلك الشفافية والوضوح في التعامل ما بين المعلم والاختصاصي.

كما أشارت نتائج المحور الخامس أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية لدى العينة هي الفقرة "أرى أن التوجيه التربوي يشرك المعلمين في اتخاذ القرارات"، تلتها الفقرة "أرى التوجيه التربوي يحرص على توضيح المستقبل الوظيفي الخاص بالمعلمين"، ثم الفقرة "أرى أن التوجيه التربوي يحرص على التشاور الدائم مع المعلمين في متطلبات تطوير العملية التعليمية / التعليمية". يلاحظ أن الفقرات الثلاث مترابطة وتتعلق بقلة إشراك المعلم في اتخاذ القرارات التي تخصه، ولعل تفسير ذلك هو أن فارق السن الكبير عادة ما بين المعلم والاختصاصي يجعل العلاقة بينهما أقرب إلى الأبوية منها إلى المهنية، بحيث يجعل الاختصاصي يتعامل مع المعلم وكأنه الوصي عليه والأكثر دراية منه بمصلحته وبالقرارات التي تكون في صالحه بحكم سنة وخبرته وكأن واقع الحال يعبر عن المثل العربي القائل "أكبر منك بيوم، أعلم منك بعام". ثم لا ننسى القرارات التي تتعلق بالمعلم ليست بيد موظف بعينه بل أنها أحيانا قد تخضع لتسلسل إداري معقد يجعل من الصعب إشراك المعلم في اتخاذ القرارات التي تخصه.

6. مناقشة النتائج المتعلقة بفقرات المحور السادس: "الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية".

أظهرت النتائج أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لدى العينة هي الفقرة

"أشارك في النشاطات الاجتماعية التي تنظمها المدرسة داخليا"، تلتها الفقرة "أتبادل المعلومات والخبرات أنا وزملائي أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية" ثم الفقرة "أشعر بأن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية تقوم على الاحترام المتبادل" لتعبر عن ثالث أعلى مستوى من الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لدى العينة. وتفسير ذلك كما بينت سابقا متانة العلاقات الاجتماعية داخل الإطار المدرسي، وكأن المدرسة أصبحت تشكل الأسرة الثانية للمعلم التي يجد فيها أخيه المعلم وأخيه الإداري ويقضي معه ساعات عديدة يوميا، بشكل يساعد على تطوير علاقات اجتماعية داخل أسرة المدرسة أساسها المودة والاحترام المتبادل، والنابعة أصلا من دعوات ديننا الحنيف إلى أن نكون كالجسد الواحد إذا اشتكى منه عضوا تداعى له سائر الأعضاء بالسهر والحمى، ناهيك إذا علمنا الوعي الكبير الذي يتصف به المعلمون، كيف لا ومناط على عاتقهم أخطر مهمة في الأمة وهي بناء الأجيال.

كما أظهرت نتائج المحور السادس أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لدى العينة هي الفقرة "أعتقد بوجود مساحة في الجدول المدرسي لإقامة علاقات اجتماعية وطيدة بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية"، تلتها الفقرة "أشعر بأنه لا توجد حزازات نفسية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية". إن قلة وجود الحزازات النفسية بين مختلف أعضاء العملية التعليمية في المدرسة يؤيد ما ذهبنا إليه سابقا هو متانة العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة، بل أن الثانية تفسر الأولى، بمعنى أن العلاقات التي يتميز بها مجتمعان ومنها المجتمع المدرسي والقائمة على التواصل والأخوة والمحبة تعمل على التقليل من وجود أي خلافات بين المعلمين، وإن وجدت مثل هذه الخلافات فإننا نجد كثيرا من الزملاء يتدخلون بشكل إيجابي لإنهاء مثل هذه الخلافات من منطلق المحبة والأخوة الإسلامية. أما تأثير الجدول الدراسي سلبيا على تكوين العلاقات الاجتماعية فهو واضح وسببه هو كثر العبء

التدريسي على المعلم، إضافة إلى تعارض أوقات الفراغ بين المعلم بسبب طبيعة الجدول نفسه.

7. مناقشة النتائج المتعلقة بفقرات المحور السابع: "الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية".

أظهرت النتائج أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا لدى العينة عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية هي الفقرة "أعتقد أن المدرسة تقوم بالصيانة الدائمة للوسائل التعليمية المتاحة بالمدرسة"، تلتها الفقرة "أشعر أنه بإمكانني إعطاء الدرس الواحد بأكثر من وسيلة تعليمية متوافرة بالمدرسة" لتعبر عن ثاني أعلى مستوى من الرضا لدى العينة عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية. يفسر الباحث ذلك من منطلق وعي الإدارة المدرسية بأهمية الوسائل التعليمية / التعليمية في تحقيق الأهداف والمساعدة على إيصال المعلومات إلى الطلبة بسهولة ويسر، بشكل يدفع الإدارة إلى المزيد من الاهتمام في صيانة هذه الوسائل وتجديدها باستمرار، كما أن توفر الوسائل التعليمية وتنوعها بالمدرسة يتيح الفرصة أمام المعلم للتنوع في تقديم هذه الوسائل للطلبة بشكل يبعد الملل عن نفوس الطلبة ويساعد في تحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية.

كما أظهرت نتائج المحور السابع أن الفقرة التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا لدى العينة عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية هي الفقرة "أرى أن محتوى المنهج الدراسي لا يتناسب مع المدة الزمنية المحددة لإنجازه فيه من الفصل الدراسي"، تلتها الفقرة "أعتقد أن الكتاب المدرسي لا يفي بالمكونات الأساسية لشخصية الطالب"، ثم الفقرة "يتيح لي المنهج الدراسي مساحة زمنية لتغطية نواقص الكتاب من المهارات الأساسية التي يحتاجها الطالب". يرى الباحث من خلال خبرته أن هذه النتيجة تعبر عن واقع الحال بالفعل، فالمعلم عادة ما يبذل كل جهده لقطع المنهج المقرر خلال الفصل الدراسي، لكن طول المنهج من جهة وكثرة العطل الرسمية وغير الرسمية خلال الفصل الدراسي

يحول دون قدرة المعلم على إتمام المنهج بالوقت المحدد، وأعتقد أن هذا الأمر لا يختلف عليه معلمان، وحتى لو حاول المعلم قطع المنهج خلال المدة المقررة فإن ذلك يكون عادة على حساب نوعية التعليم، فالمعروف أن أساس تحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية هو إعطاء الوقت الكافي للتعليم وهذا يتعارض مع محاولة الإسراع في قطع المنهج على حساب نوعية التعليم. كما أن تركيز المنهج على الجانب المعرفي بشكل كبير يكون على حساب الجانب الوجداني مما يقلل من مساهمة المنهج في تحقيق التكامل بين شخصية الطالب بجميع جوانبها.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما مدى تأثير متغير الجنس على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟".

أظهرت نتائج الدرجة الكلية أن المعلمين أكثر رضا وبشكل دال إحصائياً عن وظيفية التعليم في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين من الإناث. وتفسير هذه النتيجة هو أن المعلمين أكثر جُلداً على تحمل تبعات مهنة التعليم التي تتطلب من المعلم بذل جهداً كبيراً من تحضير وإعداد أنشطة وتقويم، إضافة إلى المهام الأخرى التي تناط بالمعلم مثل تشكيل اللجان المختلفة والدخول في عضويتها، إضافة إلى ما تتطلبه وظيفة التعليم من جهد في عملية التنقل من البيت إلى المدرسة، يكون المعلمون أكثر قدره على تحمله من الإناث، ناهيك عن أن طبيعة الدوام يفرض على المعلمة البعد عن البيت حتى منتصف اليوم مما يجعل المرأة أكثر قلقاً جراء ذلك، خاصة إذا كان يتطلب منها رعاية أطفال صغار لا يذهبون إلى المدرسة. وقد جاءت نتيجة الدراسة الحالية مخالفة لنتيجة دراسة بطانية (1998) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الكلي، لأعضاء الهيئات التدريسية تعزى لمتغير الجنس، ونتيجة دراسة إيدي (Eddy, 1992) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الجنس.

وقد أظهرت النتائج على المحور الأول أن المعلمين أكثر رضا وبشكل دال إحصائياً عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة مقارنة بالإناث،

ولعل تفسير هذه النتيجة لا يختلف عن تفسير سابقتها حيث أن الدور الأساسي المناط بالذكر هو العمل خارج البيت، وهذا هو الدور الذي يتناسب مع كونه ذكراً، لكن الدور الأساسي الذي يناط بالأنثى هو رعاية الأسرة في البيت خصوصاً إذا كانت متزوجة فهي يجب عليها التنسيق والموائمة مع دورها كمعلمة ودورها كأم ودورها كزوجة وهذا كله يشكل ضغطاً عليها تجعلها أقل انسجاماً مع مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس من الذكر.

كما أظهرت النتائج على المحور الرابع أن المعلمين أكثر رضا وبشكل دال إحصائياً عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية مقارنة بالإناث، ويرى الباحث في تفسيره لهذه النتيجة أن المعلمين الذكور أكثر قدرة على بناء فريق عمل ناجح من الإناث، كما أن العلاقات الإدارية داخل القسم عادة ما تكون أكثر شفافية بين المعلمين مقارنة بالمعلمات، وذلك كون المعلمات أكثر حساسية من النقد الذي قد يوجه لهن من المعلمة الأولى مثلاً، في حين أن المعلم قد يتقبل هذا النقد بصدر رحب إذا شعر أنه بناء.

كما أظهرت النتائج أن المعلمين أكثر رضا وبشكل دال إحصائياً عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية مقارنة بالإناث (المحور السادس)، وتفسير ذلك هو أن الحزازات نفسية بين المعلمين عادة ما تكون أقل منها لدى المعلمات، كما أنه من المعروف أن العلاقات الاجتماعية بين الذكور تكون ببطء وبالتالي تكون أكثر قوة مع مرور الوقت وأقل عرضة للانهايار وللتأثر بالسلبات التي قد تحوم حول هذه العلاقات، في حين أن العلاقات الاجتماعية بين الإناث تتكون بسرعة كبيرة بحكم طبيعة الأنثى، وهذا يجعل العلاقات الاجتماعية بين الإناث أكثر هشاشة من العلاقات الاجتماعية بين الذكور.

وأظهرت النتائج أن المعلمين أكثر رضا وبشكل دال إحصائياً عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية مقارنة بالإناث (المحور السابع). وهذه النتيجة تفسيرها ينبع من طبيعة الإناث في التعامل مع الغرفة الصفية، فهي لا تأل جهداً بحكم طبيعتها الأنثوية في رفق البيئة الصفية بكل

ما تحتاجه من وسائل تعليمية وأركان وأدوات زينة، ولعل أحدها إذا دخل إلى بيئة صفية لمدرسة وقارنها ببيئة صفية لمدرس فإنه يلاحظ ذلك، ولا شك في أن هذا الاهتمام الزائد بالبيئة الصفية وإن كان إيجابياً فإنه يكون على حساب الإمكانيات المتاحة في المدرسة.

وقد أظهرت النتائج عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير الجنس على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التطوير الوظيفي (المحور الثاني)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإدارة المدرسية (الإدارة المدرسية)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية (المحور الخامس).

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "ما مدى تأثير متغير المؤهل التربوي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟".

أشارت نتائج المحور الرابع أن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يحملون درجة البكالوريوس والذين يحملون درجة الدبلوم، أكثر رضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية وبشكل دال إحصائياً، مقارنة بالمعلمين الذين يحملون درجة الماجستير. وتفسير هذه النتيجة هو أن حملة الماجستير يشعرون عادة بأنهم متساوون مع المعلم الأول في المؤهل الذي يحملونه، بل ويحملون مؤهلاً أعلى من مؤهل المعلم الأول في معظم الأحيان، وهذا يجعل حملة الماجستير أقل تقبلاً لتقييم المعلم الأول لأدائهم، وأقل قناعة بما يزوده المعلم الأول من تغذية راجعة، أو من معلومات تخص العملية التربوية وهذا نابع من شعورهم الداخلي بأنهم مؤهلين علمياً أكثر من المعلم الأول من جهة، ومن طموحهم لأن يرتقوا إلى وظيفة أعلى من جهة أخرى. وقد خالفت نتيجة دراسة خطاب (1408 هـ)، نتيجة الدراسة الحالية حيث أشارت إلى زيادة درجة رضا المرأة السعودية عن العمل كلما ارتفع المستوى التعليمي.

كما أشارت نتائج المحور الرابع إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية، بين المعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس والمعلمين الذين يحملون درجة الدبلوم العالي.

وأظهرت النتائج عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير المؤهل التربوي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين (الدرجة الكلية)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة (المحور الأول)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين التطوير الوظيفي (المحور الثاني)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإدارة المدرسية (المحور الثالث)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية (المحور السادس)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإمكانات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية (المحور السابع). وقد اتفقت الدراسة الحالية في هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بريطانية (1998) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الكلي لأعضاء الهيئات التدريسية تعزى لمتغير المؤهل التربوي.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "ما مدى تأثير متغير سنوات الخبرة على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟".

أظهرت نتائج اختبار شافيه على المحور السابع أن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين ذوي الخبرة أكثر من (20) سنة أكثر رضاً عن الإمكانات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية وبشكل دال

إحصائيا ($\alpha = 0.0465$) مقارنة بالمعلمين ذوي الخبرة أقل من (5) سنوات. وتفسير هذه النتيجة هو أن المعلمين ذوي الخبرة الطويلة أكثر معرفة بإمكانات المدارس من المعلمين ذوي الخبرة القليلة، وهذا يجعلهم يتفهمون هذه الإمكانيات ويتمشون معها، ولا يُحمّلون المدارس أكثر من إمكانياتها، في حين أن ذوي الخبرة القليلة تكون معرفتهم بالإمكانيات المتاحة لدى المدرسة قليلة، إضافة إلى أن طموحاتهم أعلى من ذوي الخبرة العالية وهذا يجعل مطالبهم في كثير من الأحيان لا تتناسب مع إمكانيات المدرسة الموجودة، وخاصة فيما يتعلق بتوظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة في عملية التعليم والتي قد تكون كلفتها أكثر من إمكانيات المدرسة. وقد اختلفت نتيجة دراسة سان جماني (Sangmanee) مع نتيجة الدراسة الحالية حيث أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الخبرة ولصالح أعضاء هيئة التدريس الذين خبرتهم أقل من (6) شهور خدمة.

كما أظهرت نتائج اختبار شافيه على المحور السابع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية على باقي مستويات متغير سنوات الخبرة.

وأظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي عدم وجود أثر ذو دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخبرة على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين (الدرجة الكلية)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة (المحور الأول)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التطوير الوظيفي (المحور الثاني)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإدارة المدرسية (المحور الثالث)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية (المحور الرابع)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية (المحور الخامس). وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في

مملكة البحرين العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية (المحور السادس). وقد وافقت نتيجة الدراسة الحالية نتيجة دراسة طناش (1990) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير سنوات الخبرة. في حين خالفت نتيجة دراسة بطانية (1998) حيث أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الكلي لأعضاء الهيئات التدريسية تعزى لمتغير الخبرة، ونتيجة دراسة إيدي (Eddy,1992) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: "ما مدى تأثير متغير المسمى الوظيفي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟".

أشارت النتائج المحور الأول أن معلمي اللغة العربية الأوائل في مملكة البحرين أكثر رضا وبشكل دل إحصائياً عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس مقارنة بالمعلمين. وتفسير هذه النتيجة هو أن المعلم الأول يشعر بإيجابية تجاه عمله أكثر من المعلم كون المعلم الأول هو المسؤول عن المعلم، كما أن نصاب الحصص الكبير على المعلم يجعله أقل رضا عن مهنة التدريس مقارنة بالمعلم الأول الذي لا يزيد نصابه عادة عن ستة حصص في أحسن الأحوال، وهذا النصاب القليل للمعلم الأول يتيح له فرصة التطوير الذاتي والتطوير المهني والتربوي، في حين لا يتحقق هذا للمعلم، ناهيك عن أن طبيعة عمل المعلم الأول تحقق له مكانة اجتماعية أفضل من المعلم مما يرفع مستوى الرضا عن مهنته مقارنة بزميله المعلم.

وأشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير المسمى الوظيفي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين (الدرجة الكلية)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التطوير الوظيفي (المحور الثاني)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإدارة المدرسية (المحور الثالث)،

وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية (المحور الرابع)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية (المحور الخامس)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية (المحور السادس)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية (المحور السابع).

سادساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: "ما مدى تأثير متغير المسار الدراسي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين؟".

أظهرت نتائج اختبار شافيه Scheffe على الدرجة الكلية أن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر رضا عن الوظيفة وبشكل دال إحصائياً مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي). ويفسر الباحث هذه النتيجة من طبيعة عمل المدرسين في المسار الصناعي الذي يغلب عليه الجانب التطبيقي مقابل قلة الجانب النظري، وهذا يجعل عمل المعلم في المسار الصناعي هو الإشراف على الذين يقومون بالتطبيق، وهذا يجعل عبء المعلم في المسار الصناعي أقل من عبء المعلم في المسار العام الذي يغلب الجانب النظري على طبيعة عمله ويكاد يخلو من الجانب التطبيقي. كما أن الجانب التطبيقي لعمل المعلم في المسار الصناعي يتيح له فرصاً جيدة للتجديد والإبداع أكثر من تلك المتاحة أمام المعلم في المسار العام. كما أن المعلم في المسار العام يتعامل مع الطلبة يعتبرون صفوة الطلبة من الناحية التعليمية وهذا يزيد من عبء المعلم بحيث يجب عليه دائم البحث والاطلاع والتحضير لتقديم أنشطة ومهارات ومعارف تتناسب والطلبة المتفوقين.

كما أظهرت نتائج اختبار شافيه Scheffe على الدرجة الكلية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الوظيفي، بين المعلمين الذين يُدرّسون

المسار الصناعي والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري، وبين المعلمين الذين يُدرّسون المسار العام والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

وأظهرت نتائج اختبار شافيه Scheffe على المحور الأول أن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر رضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة وبشكل دال إحصائيا مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي)، ولعل تفسير هذه النتيجة لا يختلف عما ذهب إليه الباحث سابقا، إضافة إلى أن عدد الطلبة في الصفوف الصناعية عادة ما يكون أقل من عدد الطلبة في الصفوف العلمية والأدبية، كما أن نصاب المعلم في المسار الصناعي عادة ما يكون أقل من نصاب زميله في المسار العام، بشكل يتيح له فرصة التطوير المهني أكثر من زميله، وهذا يجعل معلم المسار الصناعي يشعر بإيجابية أكبر تجاه عمله مقارنة بزميله في المسار العام.

كما أظهرت نتائج اختبار شافيه Scheffe على المحور الأول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة، بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار الصناعي والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري، وبين المعلمين الذين يُدرّسون المسار العام والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

وأظهرت نتائج اختبار شافيه Scheffe على المحور الثاني أن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر رضا عن التطوير الوظيفي وبشكل دال إحصائيا ($\alpha = 0.0257$) مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي). يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال طبيعة التدريس الصناعي الذي يتيح للمعلم مجالا وفرصا أكثر للإبداع قياسا إلى التعليم العام، إضافة إلى أن التعليم الصناعي يتيح للمعلمين التدريب والتنمية المهنية أكثر من المسارات الأخرى ويساعد على ذلك قلة أعداد المعلمين في التدريس

الصناعي قياسا بالتدريس العام، مما يجعل الفرص أمام معلمي التدريس الصناعي للترقية والاستفادة من حوافز الوزارة أكثر من غيرهم من المعلمين.

كما أظهرت نتائج اختبار شافيه Scheffe على المحور الثاني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا عن التطوير الوظيفي، بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار الصناعي والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري، وبين المعلمين الذين يُدرّسون المسار العام والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

وبينت نتائج اختبار شافيه على المحور الخامس أن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر رضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية وبشكل دال إحصائيا مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي)، والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري. وقد جاءت هذه النتيجة موافقة لنتائج معظم محاور الدراسة على متغير مسار التدريس. وهذه النتيجة قد تكون انعكاسا لطبيعة التوجيه التربوي في التعليم الصناعي الذي يتيح للمعلمين كافة فرصا للتدريب والتنمية المهنية، ويوفر لهم فرصا عديدة للترقي، ويهتم بالاقتراعات التي يقدمها المعلمون، ويساعد على ذلك كما بينا سابقا قلة عدد المعلمين في المسار الصناعي بشكل يساعد في حل المشكلات التي قد يواجهها هؤلاء المعلمون في مدارسهم، ويساعد في رفع كفاءة المعلمين.

كما بينت نتائج اختبار شافيه على المحور الخامس عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية، بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار العام والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

وقد أشارت نتائج اختبار شافيه على المحور السابع أن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر رضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية وبشكل دال إحصائيا مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي)، والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري. ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال حداثة المدارس

الصناعية قياساً بالمدارس العامة، وهذا يجعل المراجع العلمية ومصادر المعرفة اللازمة للتدريس الصناعي متوافرة، إضافة إلى حداثة تصميم الصفوف والقاعات المختصة للتدريس الصناعي من حيث الإضاءة والتهوية والحرارة المناسبة، وإذا ألقينا نظرة إلى الأجهزة ووسائل التكنولوجيا المساعدة المتوافرة في المدارس الصناعية لأدركنا حقيقة نتيجة الدراسة الحالية.

كما أشارت نتائج اختبار شافيه على المحور السابع إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار العام والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

وأظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسار الدراسي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإدارة المدرسية (المحور الثالث)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية (المحور الرابع)، وعلى درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية (المحور السادس).

الفصل الخامس

خلاصة البحث

(أهم النتائج والتوصيات والمقترحات)

أهم النتائج

تم مراجعة نتائج الدراسة الحالية من قبل الباحث، ومن ثم تم التوصل إلى النتائج التالية:

أولاً: النتائج المتعلقة بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الدرجة الكلية للمقياس، وعلى درجات محاور المقياس السبعة.

1. إن الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان متوسطاً، وذلك لأنّ الدرجة التي حصلوا عليها تقع ضمن المدى "أوافق إلى حد ما"، بمعنى أن هنالك رضا وظيفياً لدى أفراد العينة لكن هذا الرضا جاء في مستواه الأدنى.

2. إن أعلى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية".

3. إن ثاني أعلى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية".

4. إن ثالث أعلى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن الإدارة المدرسية".

5. إن رابع أعلى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة".

6. إن أدنى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن التطوير الوظيفي".

7. إن ثاني أدنى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية".

8. إن ثالث أدنى مستوى من الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين كان "الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية".

ثانياً: النتائج المتعلقة بفقرات المحور الأول: "الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة".

1. أن الفقرات التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة لدى العينة هي الفقرات التالية:

أ. "أدرس مادة تخصصي التي أرغب في تدريسها".

ب. "أشعر بتوافق تام بين متطلبات العمل وقدراتي في مهنة التدريس".

ج. "أرى أن مستوى التحصيل الدراسي للطلبة في مادة اللغة العربية متدن".

2. أن الفقرات التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة لدى العينة هي الفقرات التالية:

أ. "أعتقد أن جهد المدرس يتناسب مع الراتب الذي يعطى له".

ب. "أعتقد أن نصاب المعلم يتيح له فرصة التطوير المهني".

ج. "يوفر لي عملي الضمان الصحي المناسب".

3. إن ما نسبته (55.56%) من فقرات المحور الأول (الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة) جاءت ضمن حالة من الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة لدى العينة.

4. إن ما نسبته (44.44%) من فقرات هذا المحور (الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة) جاءت ضمن حالة من عدم الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة لدى العينة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بفقرات المحور الثاني: "الرضا عن التطوير الوظيفي".

1. إن الفقرات التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا عن التطوير الوظيفي لدى العينة هي الفقرات التالية:

أ. "أشعر بأن الأعمال المتميزة لا تجدي نفعا للتقدم في وزارة التربية والتعليم".

ب. "أرى أن الأعمال التي يقدمها معلمو اللغة العربية بهدف الترقية ذات قيمة".

ج. "يتيح لي عملي فرصا جيدة للتجديد والإبداع".

2. إن الفقرات التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا عن التطوير الوظيفي لدى العينة هي الفقرات التالية:

أ. "أرى أن وزارة التربية والتعليم توفر الدعم المادي المناسب لمساعدة معلمي اللغة العربية للقيام بالدراسات والأبحاث الميدانية".

ب. "أعتقد أن وزارة التربية والتعليم تدعم الابتعاث للدراسات العليا بعدالة ومساواة".

ج. "أرى أن سياسة المكافآت والحوافز لدى جميع معلمي اللغة العربية واضحة ومفهومة".

3. إن ما نسبته (20 %) من فقرات المحور الثاني (الرضا عن التطوير الوظيفي) جاءت ضمن حالة من الرضا عن التطوير الوظيفي لدى العينة.

4. إن ما نسبته (80%) من فقرات المحور الثاني (الرضا عن التطوير الوظيفي) جاءت ضمن حالة من عدم الرضا عن التطوير الوظيفي لدى العينة.

رابعاً: النتائج المتعلقة بفقرات المحور الثالث: "الرضا عن الإدارة المدرسية".

1. إن الفقرات التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا عن الإدارة المدرسية لدى العينة هي الفقرات التالية:

أ. "أرى أن إدارة المدرسة تقدر الجهود غير الأكاديمية التي يبذلها المعلم لخدمة المدرسة".

ب. "أرى أن مدير المدرسة يلتزم بتطبيق قوانين الوزارة على جميع المعلمين تطبيقاً عادلاً".

ج. "أرى أن الفرصة متاحة أمام أعضاء الهيئة التعليمية في قسم اللغة العربية لإنجاز الأنشطة المختلفة بحرية تامة".

2. إن الفقرات التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا عن الإدارة المدرسية لدى العينة هي الفقرات التالية:

أ. "أعتقد أن إعطاء حصص الانتظار للمعلم زيادة على نصابه من الحصص يرهقه كثيراً".

ب. "أعتقد أن الحد الأقصى لنصاب الحصص (عشرون حصة) التي تعطى لمعلمي اللغة العربية كثير جداً".

ج. "أشعر بعدم وضوح معايير ترقية المعلم لدى الهيئة الإدارية".

3. إن ما نسبته (35.71 %) من فقرات المحور الثالث (الرضا عن الإدارة المدرسية) جاءت ضمن حالة من الرضا عن الإدارة المدرسية لدى العينة.

4. إن ما نسبته (64.29%) من فقرات المحور الثالث (الرضا عن الإدارة المدرسية) جاءت ضمن حالة من عدم الرضا لدى العينة عن الإدارة المدرسية.

خامسا: النتائج المتعلقة بفقرات المحور الرابع: "الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية".

1. إن الفقرات التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية لدى العينة هي الفقرات التالية:

- أ. "أشعر أن المعلم الأول يتعامل مع معلمي اللغة العربية تعاملًا إنسانيًا".
- ب. "أشعر أن المعلم الأول يتفهم للظروف الطارئة التي يمر بها أعضاء الهيئة التعليمية في قسم اللغة العربية".
- ج. "أعتقد أن المعلم الأول يتابع تنفيذ الخطط والبرامج الدراسية في القسم كما تم إقرارها في اجتماعات القسم".

2. إن ما نسبته (92.31%) من فقرات المحور الرابع (الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية) جاءت ضمن حالة من الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية لدى العينة.

3. إن ما نسبته (7.69 %) من فقرات المحور الرابع (الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية) جاءت ضمن حالة من عدم الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية لدى العينة.

سادسا: النتائج المتعلقة بفقرات المحور الخامس: "الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية".

1. إن الفقرات التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية لدى العينة هي الفقرات التالية:

- أ. "أعتقد أن زيارة الاختصاصي تساهم في رفع كفاءة المعلم المهنية والعلمية".
- ب. "أرى أن اختصاصي اللغة العربية يبدي توجيهات سديدة أثناء زيارته للمدرسة".

ج. "أرى أن التوجيه التربوي يتعامل بوضوح مع المعلمين في تقييمه لأدائهم".

2. إن الفقرات التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية لدى العينة هي الفقرات التالية:

أ. "أرى أن التوجيه التربوي يشرك المعلمين في اتخاذ القرارات".

ب. "أرى التوجيه التربوي يحرص على توضيح المستقبل الوظيفي الخاص بالمعلمين".

ج. "أرى أن التوجيه التربوي يحرص على التشاور الدائم مع المعلمين في متطلبات تطوير العملية التعليمية / التعلمية".

3. أن ما نسبته (26.67 %) من فقرات المحور الخامس (الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية) جاءت ضمن حالة من الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية.

4. إن ما نسبته (73.33%) من فقرات المحور الخامس (الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية) جاءت ضمن حالة من عدم الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية.

سابعاً: النتائج المتعلقة بفقرات المحور السادس: "الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية".

1. إن الفقرات التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لدى العينة هي الفقرات التالية:

أ. "أشارك في النشاطات الاجتماعية التي تنظمها المدرسة داخلياً".

ب. "أبادل المعلومات والخبرات أنا وزملائي أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية".

ج. "أشعر بأن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية تقوم على الاحترام المتبادل".

2. إن الفقرات التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لدى العينة هي الفقرات التالية:

أ. "أعتقد بوجود مساحة في الجدول المدرسي لإقامة علاقات اجتماعية وطيدة بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية".

ب. "أشعر بأنه لا توجد حزازات نفسية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية".

3. إن ما نسبته (75%) من فقرات المحور السادس جاءت ضمن حالة من الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لدى العينة.

4. إن ما نسبته (25%) من فقرات المحور السادس جاءت ضمن حالة من عدم الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لدى العينة.

ثامنا: النتائج المتعلقة بفقرات المحور السابع: "الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية".

1. إن الفقرات التي تعبر عن أعلى مستوى من الرضا لدى العينة عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية هي الفقرات التالية:

أ. "أعتقد أن المدرسة تقوم بالصيانة الدائمة للوسائل التعليمية المتاحة بالمدرسة".

ب. "أشعر أنه بإمكانني إعطاء الدرس الواحد بأكثر من وسيلة تعليمية متوافرة بالمدرسة".

2. إن الفقرات التي تعبر عن أعلى مستوى من عدم الرضا لدى العينة عن
الإمكانات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية هي
الفقرات التالية:

أ. "أرى أن محتوى المنهج الدراسي لا يتناسب مع المدة الزمنية المحددة
لإنجازه فيه من الفصل الدراسي".

ب. "أعتقد أن الكتاب المدرسي لا يفي بالمكونات الأساسية لشخصية
الطالب".

ج. "يتيح لي المنهج الدراسي مساحة زمنية لتغطية نواقص الكتاب من
المهارات الأساسية التي يحتاجها الطالب".

3. إن ما نسبته (16.67%) من فقرات المحور السابع جاءت ضمن حالة من
الرضا لدى العينة عن الإمكانات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية
التعليمية / التعليمية.

4. إن ما نسبته (83.33%) من فقرات المحور السابع جاءت ضمن حالة من عدم
الرضا لدى العينة عن الإمكانات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية
التعليمية / التعليمية.

تاسعا: النتائج المتعلقة بأثر متغير الجنس على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي
اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.

1. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير الجنس على درجة رضا
معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التطوير الوظيفي.

2. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير الجنس على درجة رضا
معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإدارة المدرسية.

3. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير الجنس على درجة رضا
معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التوجيه التربوي لقسم اللغة
العربية.

4. إن المعلمين أكثر رضا وبشكل دال إحصائيا عن وظيفة التعليم مقارنة بالإناث.
5. إن المعلمين أكثر رضا وبشكل دال إحصائيا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية مقارنة بالإناث.
6. إن المعلمين أكثر رضا وبشكل دال إحصائيا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة مقارنة بالإناث.
7. إن المعلمين أكثر رضا وبشكل دال إحصائيا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية مقارنة بالإناث.
8. إن المعلمين أكثر رضا وبشكل دال إحصائيا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية مقارنة بالإناث.
9. إن المعلمين أكثر رضا وبشكل دال إحصائيا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية مقارنة بالإناث.

عاشرا: النتائج المتعلقة بأثر متغير المؤهل العلمي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين".

1. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المؤهل العلمي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.
2. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المؤهل العلمي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة.
3. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المؤهل العلمي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين التطوير الوظيفي.

4. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المؤهل العلمي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإدارة المدرسية.

5. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المؤهل العلمي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية.

6. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المؤهل العلمي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية.

7. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المؤهل العلمي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعلمية.

8. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يحملون درجة البكالوريوس أكثر رضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية وبشكل دال إحصائياً مقارنة بالمعلمين الذين يحملون درجة الماجستير.

9. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يحملون درجة الدبلوم العالي أكثر رضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية وبشكل دال إحصائياً مقارنة بالمعلمين الذين يحملون درجة الماجستير.

10. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية، بين المعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس والمعلمين الذين يحملون درجة الدبلوم العالي.

الحادي عشر: النتائج المتعلقة بأثر متغير عدد سنوات الخبرة على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين".

1. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) لمتغير عدد سنوات الخبرة على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.

2. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) لمتغير عدد سنوات الخبرة على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة.

3. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) لمتغير عدد سنوات الخبرة على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التطوير الوظيفي .

4. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) لمتغير عدد سنوات الخبرة على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإدارة المدرسية.

5. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) لمتغير عدد سنوات الخبرة على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية.

6. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) لمتغير عدد سنوات الخبرة على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية.

7. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) لمتغير عدد سنوات الخبرة على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية.

8. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين ذوي الخبرة أكثر من (20) سنة أكثر رضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية وبشكل دال إحصائيا مقارنة بالمعلمين ذوي الخبرة أقل من (5) سنوات.

الثاني عشر: النتائج المتعلقة بأثر متغير المسمى الوظيفي (معلم، معلم أول) على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين".

1. إن معلمي اللغة العربية الأوائل في مملكة البحرين أكثر رضا وبشكل دال إحصائيا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة مقارنة بالمعلمين.

2. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسمى الوظيفي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة.

3. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسمى الوظيفي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التطوير الوظيفي.

4. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسمى الوظيفي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإدارة المدرسية.

5. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسمى الوظيفي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية.

6. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسمى الوظيفي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية.

7. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسمى الوظيفي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية.

8. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسمى الوظيفي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعليمية.

الثالث عشر: النتائج المتعلقة بأثر متغير المسار الدراسي على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.

1. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسار الدراسي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن الإدارة المدرسية.

2. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسار الدراسي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية.

3. عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لمتغير المسار الدراسي على درجة رضا معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية.

4. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر رضا عن الوظيفة وبشكل دال إحصائياً مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي).

5. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة الرضا الوظيفي، بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار الصناعي والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

6. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة الرضا الوظيفي، بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار العام والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

7. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر رضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة وبشكل دال إحصائياً مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي).

8. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة، بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار الصناعي والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

9. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة، بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار العام والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

10. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر رضا عن التطوير الوظيفي وبشكل دال إحصائياً مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي).

11. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة الرضا عن التطوير الوظيفي، بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار الصناعي والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

12. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة الرضا عن التطوير الوظيفي، بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار العام والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

13. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر رضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية وبشكل دال إحصائياً مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي).

14. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر عن الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية وبشكل دال إحصائياً مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

15. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية، بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار العام والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

16. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر رضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعلمية وبشكل دال إحصائياً مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار العام (الأدبي والعلمي).

17. إن معلمي ومعلمات اللغة العربية في مملكة البحرين الذين يُدرّسون المسار الصناعي أكثر رضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعلمية وبشكل دال إحصائياً مقارنة بالمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

18. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية / التعلمية بين المعلمين الذين يُدرّسون المسار العام والمعلمين الذين يُدرّسون المسار التجاري.

التوصيات والمقترحات

أولاً: التوصيات:

1. وضع الحوافز المادية لتشجيع المعلمين على بذل المزيد من العطاء في العملية التعليمية / التعليمية من جهة، ولزيادة رضاهم عن مهنتهم من جهة أخرى.
2. تحسين رواتب المعلمين بحيث يكون هناك نوعاً من الانسجام بين ما يقدمه المعلم من جهد وبين ما يحصل عليه من راتب.
3. إيجاد آليات تساعد على تخفيض نصاب المعلم، كتحسين معلمين جدد، أو تعيين مساعدين للمعلم في بعض أعبائهم، أو حذف المواد المتكررة في المقررات الدراسية، أو وضع نصاب، وإن كان قليلاً، لبعض الإداريين في المدرسة.
4. زيادة الاهتمام بالرعاية الصحية والضمان الصحي الذي يقدم للمعلم، من أجل توفير الأمن الصحي للمعلم داخل المملكة، بدلاً من أن يضطر المعلم للبحث عنه خارج المملكة، وهذا غالباً ما يكون على حساب العملية التعليمية / التعليمية، إضافة إلى زيادة العبء المادي على المعلم.
5. زيادة الدعم المادي المناسب والموجه نحو القيام بالدراسات والأبحاث الميدانية، لأن مثل هذه الدراسات تقدم لنا نتائج حقيقية عن واقع العملية التعليمية، مما يحدو بنا إلى تدعيم الإيجابيات ومحاولة التغلب على السلبيات.
6. جعل سياسة المكافآت والحوافز ومعايير الترقية أكثر وضوحاً في ذهن المعلم، عن طريق النشرات التوعوية، بشكل يساعد على تحفيز المعلم لتحسين عطائه التعليمي.
7. توعية المعنيين في التوجيه التربوي في وزارة التربية والتعليم بضرورة إشراك المعلمين في اتخاذ القرارات التي تخدمهم، إضافة إلى توضيح المستقبل الوظيفي الخاص بالمعلمين والتي تخدم الصالح العام في العملية التربوية، بحيث

تكون العلاقة بين التوجيه التربوي والمعلم قائمة على التشاور الدائم مع المعلمين فيما يختص بمتطلبات تطوير العملية التعليمية / التعلمية، بدلا من جعل المعلم متلق سلبي كما يحدث في معظم الأحيان.

8. إيجاد سياسة لتقليل عدد الطلبة الذين يتم تدريسهم في الصفوف الدراسية، كونه يكون مرتفعا في معظم الأحيان، وهذا يكون على حساب استيعاب الطالب، وعلى حساب تحقيق الأهداف المرجوة.

9. أن يضع المعنيون إستراتيجية شاملة لتطوير العملية التعليمية / التعلمية، بحيث يكون محورها المعلم ومتطلباته وحاجياته.

10. أن يبيث المعنيون برامج التوعية بين المعلمين والتي تبين لهم أهمية مهنتهم بالنسبة للمجتمع والتي تحثهم على الالتزام بتعليمات وتوجيهات المعلمين الأوائل والإداريين والموجهين لما لها من دور كبير في الرقي بالعملية التعليمية.

11. عمل الجلسات الإرشادية للمعلمين لبث روح العمل الجماعي وروح الفريق الواحد في نفوسهم بحيث يساعد ذلك على تركيزهم على مبدأ التعاون من أجل تحقيق الأهداف بدلا من العمل الفردي الذي لا يكون في الصالح العام عادة.

12. العمل على تحسين الإمكانيات المتاحة في مدارس وزارة التربية والتعليم مثل توفير المراجع العلمية ووسائل التكنولوجيا المساعدة، وتفعيل دور المعلم في عملية الإشراف على شراء مثل هذه الأدوات واستخدامها في المدرسة الأمر الذي يساعد على تحقيق أهداف العملية التعليمية / التعلمية المرجوة بكفاءة وفاعلية.

13. أن يضع المعنيون سياسة أكثر وضوحا وأفضل من السياسة الحالية فيما يتعلق بتوزيع محتوى المنهج الدراسي على مدار الفصل الدراسي، كأن يتم تخفيف هذا المنهج، أو زيادة عدد أيام الدوام، حتى لا يكون الكم في عملية التعليم على حساب الكيف.

14. أن يعمل القائمون على تأليف الكتب المدرسية ببذل المزيد من الجهود، بحيث يتم تأليف كتاب مدرسي يركز على المكونات الأساسية لشخصية الطالب من جميع جوانبها، إضافة إلى ضرورة اخذ رأي المعلم في هذا المجال كونه حلقة الوصل الأساسية بين الطلبة والمنهج.
15. أن تعمل الإدارة المدرسية على زيادة التواصل الاجتماعي بين المعلمين من جهة وبين المعلمين والإداريين من جهة أخرى، كما يجب على الإدارة المدرسية تقبل الاقتراحات التي يقدمها أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لتعزيز العلاقات الاجتماعية بين الزملاء.

ثانياً: المقترحات:

1. توسيع نطاق الدراسة لتشمل جميع معلمي ومعلمات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بمملكة البحرين، وذلك لزيادة الصدق الخارجي لنتائجها وتعميمها على مختلف المدارس الحكومية والخاصة.
2. عمل دراسة علمية لحصر معوقات الرضا الوظيفي مع طرح الحلول الناجعة لها بهدف إثراء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة وإضافة أبعاد جديدة لتعم الفائدة.
3. إجراء دراسة علمية مقارنة في الرضا الوظيفي بين معلمي ومعلمات اللغة العربية في المدارس الحكومية والخاصة بمملكة البحرين.
4. إجراء دراسة علمية مقارنة إقليمية أو عالمية عن واقع الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين والدول الأخرى، حتى يمكن الاستفادة من التجارب المثمرة التي تتبنى الإيجابيات وتعالج السلبيات في بيئة العمل.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع

أولا: المصادر والمراجع العربية:

1. القرآن الكريم.
2. إبراهيم الغمري، (1979م)، "السلوك الإنساني والإدارة الحديثة"، دار الجامعات المصرية، الإسكندرية، مصر.
3. أحمد بلقيس، (1986م)، "الإدارة التربوية الحديثة"، ورقة عمل 12/87، الرئاسة العامة لوكالة الغوث الدولية، عمان، الأردن.
4. أحمد صقر عاشور، (1982م)، "التطور التنظيمي"، الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، القاهرة، مصر.
5. _____، (1985م)، "إدارة القوى العاملة: الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي"، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
6. _____، (1986م)، "السلوك الإنساني في المنظمات"، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
7. أحمد هزايمة، (1991م)، "رضا المعلمين عن الممارسات الإشرافية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة إربد"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

8. آمال الحمامي، (1993م)، "الرضا عن العمل"، مجلة التنمية الإدارية، ع(58).
9. امتياز يوسف مصطفى بني سلامة، (1999م)، "الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في محافظة الزرقاء"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
10. أنطوان رحمة، (1996م)، "بناء أنموذج للتقويم الشامل لعضو هيئة التدريس الجامعية"، مجلة اتحاد الجامعات العربية، ع (31).
11. إيمان محمد علي الحنيطي، (2000م)، "دراسة تحليلية للرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
12. بسام العمري، (1995م)، "الرضا الوظيفي لدى العاملين في الجمعة الأردنية"، مجلة دراسات، المجلد (22)، ع(5)، الأردن.
13. تيسير الدويك وآخرون، (د.ت)، "أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي"، دار الفكر، عمان، الأردن.
14. جودت عطوي، (2001م)، الإدارة التعليمية والإشراف التربوي: أصولها وتطبيقاتها، الدار العلمية الدولية، عمان، الأردن.
15. حامد أحمد بدر، (1982م)، "السلوك التنظيمي"، ط1، دار القلم، الكويت.

16. _____، (1983م)، "الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس والعاملين

بكلية التجارة والاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة الكويت، دراسة علمية تطبيقية"، مجلة العلوم الاجتماعية، ع (3)، الجامعة الأردنية، الأردن.

17. حسن محمد تيم، (1999م)، "الرضا الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية

الحكومية في فلسطين"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

18. حسن محمد حسن الدلكي، (1998م)، "العلاقة بين الرضا الوظيفي والنية لترك

العمل في قطاع البنوك الأردنية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

19. حمود صالح الحربي، (1994م)، "الرضا الوظيفي وعلاقته بالإنتاجية العلمية

لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود"، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

20. خالد العمري، (1991م)، "الرضا الوظيفي لدى المشرفين التربويين في الأردن

وعلاقته ببعض الخصائص الديموغرافية والوظيفية للمشرف"، مجلة أبحاث اليرموك، المجلد (7)، ع(4)، الأردن.

21. خالد بن عبيد الصُماني، (1999م)، "العلاقة بين الرضا الوظيفي ووجهة العزو

لدى عينة سعودية من الجنسين العاملين في الطب والتمريض بمستشفيات

القطاع الحكومي بمدينتي مكة المكرمة وجدة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة، السعودية.

22. دلال عبد الواحد الهدود، (1994م)، "العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي لدى نظار وناظرات مدارس التعليم العام في دولة الكويت"، مجلة كلية التربية، ع(26)، جامعة المنصورة، مصر.

23. سامي سلطي عريفج، (2001م)، الإدارة التربوية المعاصرة ، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

24. سعود بن سهيل القوس (2000م)، "المحددات الاجتماعية والمهنية لمستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين بمدينة الرياض"، رسالة ماجستير منشورة، الرياض السعودية.

25. سعود محمد النمر، (1990م)، "السلوك الإداري"، ط1 ، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

26. _____، (1413هـ - 1993م)، "الرضا الوظيفي للموظف السعودي في القطاعين العام والخاص"، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد(5)، العلوم الإدارية (1)، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

27. سعيد موسى عمران، (2005م)، "الرضا الوظيفي وعلاقته بالإنتاجية في المجال الرياضي المدرسي لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية في المدارس

الحكومية بمملكة البحرين"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية،
جامعة البحرين، البحرين.

28. سلامة طنناش، (1990م)، "الرضا عن العمل لدى أعضاء هيئة التدريس في
الجامعة الأردنية"، مجلة دراسات، المجلد (17) أ، ع (3)، الأردن.

29. سلمان عاشور الزبيدي، (2001م)، "الإدارة الصفية الفعالة في ضوء الإدارة
المدرسية الحديثة"، مطابع الثورة العربية الليبية، طرابلس، ليبيا.

30. سليمان الخضري الشيخ، ومحمد أحمد سلامة، (1982م)، "الرضا المهني لدى
المعلمين في دولة قطر"، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، ع
(30)، الكويت.

31. سليمان محمد الطروانة، (1988م)، "الأنماط القيادية لرؤساء الأقسام في
الجامعات الأردنية الرسمية والأهلية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لأعضاء
هيئة التدريس"، رسالة دكتوراه غير منشورة، إدارة تربوية، جامعة بغداد،
العراق.

32. سناء عبد العزيز الطوق، (1415هـ - 1995م)، "العلاقة بين النمط القيادي
لمديرات المدارس الثانوية الحكومية والأهلية والرضا الوظيفي للمعلمات
وعلاقته بالتحصيل الدراسي للطالبات"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية
التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

33. السنوسي عبد الرحمن العطشان، (1997م)، "المعوقات الإدارية التي يواجهها

مدراء المدارس الثانوية في ليبيا وعلاقتها برضاهم الوظيفي"، رسالة

ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

34. سيف بن صالح الدلحي، (1417هـ — 1997م)، "أثر العوامل الوظيفية

والفردية على الرضا الوظيفي، وانعكاسها على كفاءة الأداء — دراسة

ميدانية —"، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف العربية للعلوم

الأمنية، السعودية.

35. صلاح عبد الحميد مصطفى، (1982م)، "الإدارة المدرسية في ضوء الفكر

المعاصر"، دار المريخ، الرياض، السعودية.

36. _____، (1989م)، "الرضا الوظيفي لمعلمي المدرسة

الإعدادية بالإمارات العربية المتحدة"، مجلة التربية الحديثة، المجلد (16

، ع (7)، الإمارات.

37. _____، (2001م)، "الإدارة والتخطيط التربوي"، دار القلم،

دبي، دولة الإمارات العربية المتحدة.

38. عايدة سيد خطاب، (1408هـ — 1988م)، "الانتماء التنظيمي والرضا عن

العمل عند المرأة السعودية"، مجلة العلوم الإدارية، ع(1)، المجلد(13)،

جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

39. عبد الرحمن عبد الوهاب البابطين، (1990م)، "المتغيرات المرتبطة بمستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية المطورة في مدينة الرياض — دراسة ميدانية—"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
40. عبد الرحمن عدس وآخرون، (1988م)، "الإدارة بالأهداف"، عمان، الأردن.
41. عبد الفتاح الخواجه، (2004م)، "تطوير الإدارة المدرسية"، دار الثقافة، عمان، الأردن.
42. عبد الله زيد الكيلاني، وعبد الرحمن عدس، (1984م)، "الظروف الملائمة لاستقرار أعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية"، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المركز العربي لبحوث التعليم العالي، دمشق، سوريا.
43. عبدالله أحمد سالم الزهراني، (1998م)، "درجة الرضا عن بيئة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس في الكليات الصحية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة، السعودية.
44. عبدالله محمد الشيخ، (1987م)، "دراسة استطلاعية لأثر بعض المتغيرات في عطاء المعلم التربوية"، المجلة التربوية، المجلد (4)، ع (14)، جامعة الكويت، الكويت.

45. عبدعلي محمد حسن، (1999م)، "الرضا المهني لدى إداريي وموظفي وزارة العمل والشؤون الاجتماعية بالبحرين دراسة ميدانية"، جامعة البحرين، كلية التربية، البحرين.
46. عرفات عبد العزيز سليمان، (1978م)، "إستراتيجية الإدارة في التعليم"، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
47. عصمت إبراهيم فروقة، (1992م)، "أنماط السلوك الإداري لدى عمداء ورؤساء الأقسام في الكليات الأكاديمية في الجامعات الأردنية وعلاقتها برضا أعضاء هيئة التدريس عن العمل"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
48. علي عسكر، (1987م)، "السلوك التنظيمي في المجال التربوي"، ط1، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت.
49. علي محمد عبد الوهاب، وعائدة خطاب، (1993م)، "إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية"، مكتبة عين شمس، القاهرة، مصر.
50. عمر أحمد محمد همشري، (1985م)، "الرضا الوظيفي للعاملين في المكتبات، دراسة مقارنة لأقسام الخدمات التقنية والعامة في مكتبات الأكاديمية في الأردن"، المجلة العربية للإدارة، المنظمة العربية للعلوم الإدارية، عمان، الأردن.

51. عمر تيسير بطانية، (1998م)، "دور عمداء ورؤساء أقسام كليات التربية الرياضية في إكساب الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
52. عويد سلطان المشعان، (1993م)، "دراسات في الفروق بين الجنسين في الرضا المهني"، ط 1، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت.
53. غالب الفريجات، (2000م)، "الإدارة والتخطيط التربوي: تجارب عربية متنوعة"، عمان، الأردن.
54. فؤاد الشيخ سالم وآخرون، (1997م)، "المفاهيم الإدارية الحديثة"، عمان، الأردن.
55. فاروق أحمد فرحات، (1413هـ - 1993م)، "التحفيز وفلسفة المنشأة اتجاه العاملين"، ط 1، مطابع نجد، الرياض، السعودية.
56. فايز محمد علي الحاج، (1413هـ - 1993م)، "الرضا المهني للمعلم في التعليم في المملكة"، مؤتمر المعلم الثاني بمكة المكرمة، كلية التربية، السعودية.
57. فضل الله علي فضل الله، (1988م)، "نظريات التنظيم الإداري"، دراسة تحليلية نقدية، ط 3، المطبعة العصرية، دبي، الإمارات.

58. متولي السيد متولي، (1983م)، "السلوك التنظيمي"، مكتبة عين شمس، القاهرة،

مصر.

59. مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، (1987م)، "القاموس المحيط"، ط2،

مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان.

60. مجدي الدفراوي، (1401هـ - 1981م)، "الدوافع ونظريتها"، مجلة الإدارة

العامة، ع(29)، معهد الإدارة العامة، الرياض، السعودية.

61. محمد حرب عطية، (1998م)، "الإدارة الجامعية"، دار اليازوري العلمية،

عمان، الأردن.

62. محمد حسن العمايرة، (2002م)، مبادئ الإدارة المدرسية، ط 3، دار المسيرة،

عمان، الأردن.

63. محمد ظافر الشهري، (1413هـ - 1993م)، "مدى انطباق فروض نظرية

هرزبيرج على المدير السعودي في الإدارة الوسطى بالمؤسسات العامة

الربحية - دراسة تطبيقية -"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك

عبد العزيز، جدة، السعودية.

64. محمد عاطف الأبحر، (1984م)، "قياس التوافق المهني لمدرسي التربية

الرياضية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين،

جامعة حلوان، القاهرة، مصر.

65. محمد عبد الفتاح ياغي، (1989م)، "قياس رضا المديرين عن عملية اتخاذ

القرارات الإدارية - دراسة ميدانية لاتجاهات المديرين في القطاع

السعودي -"، المجلة العربية للإدارة، ع(2)، المجلد(13)، عمان، الأردن.

66. محمد عبد القادر عابدين، (2001م)، "الإدارة المدرسية الحديثة"، دار الشروق،

عمان، الأردن.

67. محمد عبد الله آل ناجي، وعبد الرحمن إبراهيم المحبوب، (1993م)، "متغيرات

الرضا الوظيفي في علاقتها ببعض العوامل الشخصية لدى عينة من معلمي

ومعلمات التعليم بمنطقة الإحساء بالمملكة العربية السعودية"، المجلة

التربوية، ع(29)، جامعة الكويت، الكويت.

68. محمد قاسم القريوتي، (1989م)، "السلوك التنظيمي"، مطبعة البتراء، عمان،

الأردن.

69. محمد قاسم القريوتي، ومهدي حسن زويلف، (1993م)، "المفاهيم الحديثة في

الإدارة، النظريات والوظائف"، مطبعة البتراء، عمان، الأردن.

70. محمد محسن علي أسعد، ونبيل إسماعيل رسلان، (1984م)، "الرضا الوظيفي

للقوى البشرية العاملة في المملكة العربية السعودية"، كلية الاقتصاد، جامعة

الملك عبد العزيز، مطابع سحر، الرياض، السعودية.

71. محمد منير مرسي، (1986م)، "الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها"، عالم

الكتب، القاهرة، مصر.

72. محي الدين شعبان توق، وضياء الدين زاهر، (1989م)، "الإنتاجية العلمية

لأعضاء هيئة التدريس بجامعات الخليج العربي"، مكتب التربية العربي

لدول الخليج، الرياض، السعودية.

73. منتظر حمزة حكيم، (1989م)، "الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في

جامعة الملك عبد العزيز"، مجلة جامعة الملك عبد العزيز، العلوم التربوية،

المجلد (2)، السعودية.

74. منصور فهمي، (1981م)، "الإنسان والإدارة"، القاهرة، مصر.

75. ناصر محمد العديلي، (1981م)، "الرضا الوظيفي: دراسة ميدانية لاتجاهات

ومواقف موظفي الأجهزة الحكومية في مدينة الرياض بالمملكة العربية

السعودية"، رسالة ماجستير منشورة، معهد الإدارة العامة، الرياض،

السعودية.

76. _____، (1982م)، (أ)، "الدوافع والحوافز والرضا الوظيفي في

الأجهزة الحكومية في المملكة العربية السعودية — بحث ميداني —"، معهد

الإدارة العامة، الرياض، السعودية.

77. _____، (1406هـ - 1986م)، "دوافع العاملين في الأجهزة

الحكومية في المملكة العربية السعودية - بحث ميداني -"، الرياض، معهد

الإدارة العامة، السعودية.

78. ناصف عبد الخالق، (1982م)، "الرضا الوظيفي وأثره على إنتاجية العمل"،

المجلة العربية للإدارة، المجلد (6) أ، ع (1)، عمان، الأردن.

79. نبيل الحسيني النجار، ومدحت مصطفى راغب، (1992م)، "إدارة الأفراد

والعلاقات الإنسانية"، الشركة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

80. هاني عبد الرحمن الطويل، (1986م)، "الإدارة التربوية والسلوك المنظمي"، ط 1

، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

81. ياسر سلامة، (2003م)، الإدارة المدرسية الحديثة، دار عالم الثقافة، عمان،

الأردن.

82. يوسف محمد القبلان، (1981م)، "آثار التدريب الوظيفي على الرضا الوظيفي"،

رسالة ماجستير منشورة، معهد الإدارة العامة، الرياض، السعودية.

ثانيا: المصادر والمراجع الأجنبية:

1. Calderon- Carica, Albert., (1989), "A comparative study of Job satisfaction dissatisfaction of physical education faculty in Colombian and Costa Rican In situational o higher education, dissertation abstracts international", 46 No.
2. Dianne Smith and Walter Plow, (1986), "Sex deference in the satisfaction of university professor", journal of applied Byehology 61, No.2.
3. Davis Thomas, (1967), "An investigation of the factors influencing job satisfaction – dissertation of physical education athletic personal in selected small liberal arts colleges" dissertation abstracts international, 46 No.
4. Eddy, John Paul, (1992), "A study of factors Influencing job satisfaction among members at selected historical black colleges and universities in Texas", dissertation abstracts International, 54 (12), 4310-A.
5. Kizlik, Robert. (1999), "Classroom and behavior management", U.S.A: university of new Orleans.
6. Lester, Paula, (1984), "Development of ann instrument to measure teacher job satisfaction", dissertation abstracts international, 44, 3592.
7. MacCabe, P. (1999), "The role of the school principal". from Int. Site: [www. Paperwriters.com/aftersale.htm](http://www.Paperwriters.com/aftersale.htm).

8. Masslow, A.H, (1943), "A theory of human motivation psychological review" "55" 1943" p. 390-396. Motivation and personality, New York, Harbor and Row.
9. (Massie, Joseph L., (1979), "Essentials of management, The essentials of management Series", Prentice Hall Inc. U.S.A. 3d edit.
10. (McClelland, D. C., (1967), "Achieving society", New York, The Free Press.
11. Pang, T. M., (1993), "Job satisfaction of women faculty at universities in Seoul, republic of Korea", dissertation abstracts international, 54 (6), 2017- A.
12. Roe. A, (1956), "The psychology of occupation", New York, J. wiley.
13. Steers, R. M. and Porter, L. W., (1979), "Motivation and work behavior", 2nd edi., McGrawjHill.
14. Sangmanee, Woranat, (1993), "Job satisfaction of education institutions in Bangkok and Suburban area, Thailand", dissertation abstracts international, 54(10), 3658JA.
15. Winkler, L. D., (1982), "Job satisfaction among faulty members at U.S.A.", dissertation abstracts international, 692- A.

الملاحق

ملحق رقم (1)

قائمة بأسماء المحكمين

أسماء محكمي الاستبانة

م	اسم المحكم	المؤهل	وظيفته	التخصص	مكان العمل
1.	د. أحمد البهي السيد	دكتوراه	أستاذ مشارك	علم النفس التربوي	جامعة البحرين
2.	د. أحمد علي الحاج محمد	دكتوراه	أستاذ مشارك	علم أصول التربية	جامعة البحرين
3.	د. أمينة إبراهيم شلبي	دكتوراه	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي	جامعة البحرين
4.	د. حسني أحمد الدمرداش	دكتوراه	أستاذ مشارك	علم الفنون التربوية	جامعة البحرين
5.	د. رافدة عمر الحريري	دكتوراه	أستاذ مساعد	علم الإدارة والإشراف التربوي	جامعة البحرين
6.	أ.د. عبد علي محمد حسن	دكتوراه	أستاذ	المناهج التربوية وطرق التدريس	جامعة البحرين
7.	د. علي عثمان التوم	دكتوراه	أستاذ مساعد	علم أصول التربية	جامعة البحرين
8.	د. محمد إسحاق قطب	دكتوراه	أستاذ مشارك	علم الفنون التربوية	جامعة البحرين
9.	د. محمد عبد الرزاق إبراهيم	دكتوراه	أستاذ مساعد	علم أصول التربية	جامعة البحرين
10.	د. محمد غازي البيومي	دكتوراه	أستاذ مشارك	علم الإدارة والإشراف التربوي	جامعة البحرين
11.	أ.د. محمد مقداد	دكتوراه	أستاذ	علم النفس التربوي	جامعة البحرين
12.	منير مكي علي جمعة	ماجستير	مدرس	التربية الرياضية	التربية والتعليم

ملحق رقم (2)

أداة الدراسة في صورتها الأولية

باسمه تعالى

الأستاذ الدكتور / المحترم .

تحية كريمة وبعد ،،،،

يقوم الباحث بإعداد دراسة تحليلية حول

(الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين دراسة تحليلية تقويمية) .

للحصول على درجة الماجستير في الإدارة والتخطيط التربوي من جامعة النيلين بالسودان ، بإشراف البروفيسور الأستاذ الدكتور / حسن عبد الرحمن .

ونظرا لموقعكم العلمي ، وخبرتكم الطويلة في الحقل التربوي ، فيرجى التكرم بإبداء ملاحظاتكم حول محاور الاستبانة وبنودها ، ثم التكرم بتقديم أية مقترحات أو ملاحظات ترونها مناسبة لإثراء هذا العمل العلمي .

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام

الباحث

محمد علي أحمد التل

ملحوظة : تم الاعتماد على الأدبيات والدراسات السابقة في كتابة هذه الاستبانة.

باسمه تعالى

المعلم / المعلمة المحترم / المحترمة.
المحترمة.

تحية كريمة وبعد ،،،،،

فيقوم الباحث بإعداد دراسة تحليلية حول
(الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين دراسة
تحليلية تقويمية).

وتعتبر هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في (الإدارة
والتخطيط التربوي) من جامعة النيلين بالسودان، بإشراف البروفيسور الأستاذ الدكتور /
حسن عبد الرحمن.

ونظراً لكونكم أحد الدعائم الأساسية في الحقل التربوي ، وتواجدكم الفاعل فيه ، يأمل الباحث
منكم الإسهام معه في تحقيق النتائج المرجوة لدراسة الرضا الوظيفي لمعلمي اللغة العربية في
المدارس الثانوية من خلال الإجابة على الاستبانة المعدة لهذه الغاية عبر وضع إشارة (√)
في الخانة المناسبة لكم ، والتي تفيد درجة موافقتكم عليها ، علماً بأن البيانات التي تدلون بها
ستستخدم لأغراض الدراسة .

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام

الباحث

محمد علي أحمد التل

• بيانات استبانة الدراسة :

١. الجنس:
• ذكر
• أنثى

☐

٢. المؤهل التربوي:

- دبلوم معهد عال
- بكالوريوس
- دبلوم عال
- ماجستير
- دكتوراه

☐
☐
☐
☐
☐

٣. سنوات الخبرة :

- (١ - ٥) سنوات
- (٦ - ١٠) سنوات
- (١١ - ١٥) سنة
- (١٦ - ٢٠) سنة
- أكثر من (٢٠) سنة

☐
☐
☐
☐
☐

٤. المسمى الوظيفي:

- معلم
- معلم أول بالوكالة
- معلم أول

☐
☐
☐

شاكرون حسن تعاونكم

ملحوظة :

- أخي المعلم / المعلمة الرجاء اتباع التعليمات التالية :
- اختيار إجابة واحدة فقط من بين البدائل المتاحة لكل عبارة ، علما بأن تقدير الميزان ثلاثي وهو كالتالي :
 - ١. أوافق .
 - ٢. أوافق لحد ما .
 - ٣. لا أوافق .
 - الإجابة على جميع العبارات .
 - تحري الدقة عند الإجابة

المحور الأول:
الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة .

الرقم	العبارات	الخيارات		
		أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق
١.	أدرس مادة تخصصي التي أرغب في تدريسها .			
٢.	أرى أن عدد الطلبة في الصفوف التي أقوم بتدريسها مناسب .			
٣.	أشعر بإيجابية كبيرة تجاه عملي .			
٤.	أشعر بعدالة توزيع الحصص بين الزملاء في المدرسة .			
٥.	أعتقد أن المؤهلات و الخبرات لدى مدرسي اللغة العربية تتناسب مع المادة العلمية التي يدرسونها .			
٦.	أشعر بتوافق تام بين متطلبات العمل وقدراتي في مهنة التدريس.			
٧.	أشعر بخيبة أمل من مهنة تدريس اللغة العربية .			
٨.	أرى أن مستوى التحصيل الدراسي للطلبة في مادة اللغة العربية متدن .			
٩.	تحقق لي مهنة التدريس التطوير في الخبرات والمعلومات.			
١٠.	يتيح لي نصاب المعلم فرصة التطوير الذاتي .			
١١.	أعتقد أن نصاب المعلم يتيح له فرصة التطوير المهني .			
١٢.	أعتقد أن جهد المدرس يتناسب مع الراتب الذي يعطى له .			
١٣.	أتمنى أن أجد عملا آخر غير التدريس يحقق لي عائدا أفضل أو بنفس العائد مع جهد أقل .			
١٤.	يوفر لي عملي الضمان الصحي المناسب .			
١٥.	أرى أن عملي يوفر لي الضمان المادي المناسب .			
١٦.	تحقق لي مهنتي المكانة الاجتماعية المناسبة .			
١٧.	أرى أن المعلم يتساوي في الامتيازات مع الموظف الآخر الذي يحمل نفس المؤهل في الوزارات الأخرى .			
١٨.	أرى عدم احترام الطلاب للمعلم .			

المحور الثاني:
الرضا عن التطوير الوظيفي .

الرقم	العبارات	الخيارات		
		أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق
١.	يتيح لي عملي فرصا جيدة للتجديد والإبداع .			
٢.	أشعر بأن الأعمال المتميزة لا تجدي نفعا للتقدم في وزارة التربية والتعليم.			
٣.	أرى أن الأعمال التي يقدمها معلمو اللغة العربية بهدف الترقية ذات قيمة .			
٤.	أعتقد أن وزارة التربية والتعليم تدعم الابتعاث للدراسات العليا بعدالة ومساواة.			
٥.	أرى أن وزارة التربية والتعليم توفر الدعم المادي المناسب لمساعدة معلمي اللغة العربية للقيام بالدراسات والأبحاث الميدانية .			
٦.	أعتقد أن الندوات واللقاءات بين معلمي اللغة العربية لتبادل الخبرات المهنية متوافرة .			
٧.	أعتقد أن إجراءات الترقية لمعلمي اللغة العربية تتناسب مقارنة مع الأقسام التعليمية الأخرى بوزارة التربية والتعليم تناسباً عادلاً.			
٨.	أرى أن وزارة التربية والتعليم تشجع المعلمين للمشاركة في المؤتمرات واللقاءات العلمية خارج مملكة البحرين .			
٩.	يتيح مجال عملي الفرصة للمعلمين ذوي الكفاءة للتقدم باستمرار .			
١٠.	يتيح مجال عملي فرصاً للمعلمين كافة للتدريب والتنمية المهنية .			
١١.	توفر لي مهنة التدريس فرصاً عديدة للتقدم .			
١٢.	أرى أن أسلوب ترقية المعلم يعتمد أساساً على الكفاءة.			
١٣.	أشعر أن سياسة المكافآت والحوافز المتبعة في عملي عادلة .			
١٤.	أرى أن سياسة المكافآت والحوافز لدى جميع معلمي اللغة العربية واضحة ومفهومة .			
١٥.	أرى أن المكافآت والحوافز تعطى لمن يبدع في مجال تخصصه .			

المحور الثالث:
الرضا عن الإدارة المدرسية .

الرقم	العبارات	الخيارات		
		أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق
١.	أشعر بالانسجام ما بين الهيئة الإدارية و أعضاء الهيئة التعليمية في المدرسة.			
٢.	أرى أن مدير المدرسة يلتزم بتطبيق قوانين الوزارة على جميع المعلمين تطبيقاً عادلاً .			
٣.	أعتقد أن الهيئة الإدارية عادلة في إعطاء المكافآت أو الحوافز للمعلم.			
٤.	أشعر بعدم وضوح معايير ترقية المعلم لدى الهيئة الإدارية.			
٥.	أعتقد أنه لا توجد عدالة في اختيار الهيئة الإدارية للمعلمين المراد ترقيتهم للدرجات العليا .			
٦.	أرى أن الهيئة الإدارية تتبنى المقترحات المقدمة من أعضاء الهيئة التعليمية في قسم اللغة العربية.			
٧.	أرى أن الفرصة متاحة أمام أعضاء الهيئة التعليمية في قسم اللغة العربية لانجاز الأنشطة المختلفة بحرية تامة .			
٨.	أعتقد أن الحد الأقصى لنصاب الحصص (عشرون حصة) التي تعطى لمعلمي اللغة العربية كثير جداً .			
٩.	أعتقد أن إعطاء حصص الانتظار للمعلم زيادة على نصابه من الحصص يرهقه كثيراً .			
١٠.	أرى أن إدارة المدرسة تقدر الجهود غير الأكاديمية التي يبذلها المعلم لخدمة المدرسة .			
١١.	أشعر بأن أسلوب الهيئة الإدارية في تزويد المعلمين بالتغذية الراجعة مناسب .			
١٢.	أرى أن إدارة المدرسة تشجع على المشاركة في الجمعيات واللجان ذات الصلة بالتربية والتعليم داخل مملكة أو خارجها .			
١٣.	أرى أن إدارة المدرسة تساهم في حل المشكلات التي تواجه المعلمين داخل المدرسة.			
١٤.	أفكر في الانتقال من المدرسة بسبب تصرفات الهيئة الإدارية .			

المحور الرابع:
الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية .

الرقم	العبارات	الخيارات		
		أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق
١.	أرى أن المعلم الأول يلتزم بتطبيق أنظمة و قوانين المدرسة على جميع معلمي قسم اللغة العربية تطبيقا موضوعيا.			
٢.	أعتقد أن قسم اللغة العربية مستقل في اتخاذ القرارات التي تخدم الأهداف المرجوة من القسم.			
٣.	أرى أن اجتماع القسم تتوافر فيه متطلبات النجاح .			
٤.	أرى أن الأسلوب التقويمي المستخدم من قبل المعلم الأول لأداء أعضاء الهيئة التعليمية في قسم اللغة العربية مناسب .			
٥.	أشعر أن المعلم الأول يتفهم للظروف الطارئة التي يمر بها أعضاء الهيئة التعليمية في قسم اللغة العربية.			
٦.	أعتقد أن المعلم الأول يتابع تنفيذ الخطط و البرامج الدراسية في القسم كما تم إقرارها في اجتماعات القسم.			
٧.	أرى أن المعلم الأول يوزع حصص الانتظار بين معلمي القسم توزيعا عادلا .			
٨.	أعتقد أن أسلوب المعلم الأول في تزويد المعلمين بالتغذية الراجعة مناسباً .			
٩.	أشعر أن الأعباء الملقاة على عاتق معلمي اللغة العربية داخل القسم كثيرة .			
١٠.	أرى أن تقييم المعلم الأول لأداء معلمي اللغة العربية عادلا .			
١١.	أشعر أن المعلم الأول يتعامل مع معلمي اللغة العربية تعاملًا إنسانياً .			
١٢.	أفكر في الانتقال من المدرسة بسبب تصرفات المعلم الأول.			
١٣.	أرى أن المعلم الأول قادر على بناء فريق عمل ناجح .			

المحور الخامس:
الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية.

الرقم	العبارات	الخيارات		
		أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق
١.	أرى أن التوجيه التربوي يتعامل بوضوح مع المعلمين في تقييمه لأدائهم .			
٢.	أعتقد أن التوجيه التربوي يهتم باقتراحات المعلمين .			
٣.	أشعر أن التوجيه التربوي يقدر الجهود المبذولة للمعلمين .			
٤.	أرى أن التوجيه التربوي يساهم في حل المشكلات التي يواجهها المعلمون في مدارسهم.			
٥.	أعتقد أن التوجيه التربوي يشجع المعلمين على المشاركة في الفعاليات الداخلية أو الخارجية ذات الصلة بالاختصاص.			
٦.	أرى أن التوجيه التربوي يحرص على المساهمة في رفع كفاءة المعلم.			
٧.	أعتقد أن التوجيه التربوي يستفيد من نتائج تقييم الأداء السنوي في دعم سياسات الترقية للمعلم .			
٨.	أعتقد أن نظام التوجيه التربوي المتبع في تقييم الأداء ينجح دائما في التفريق بين المعلمين المتميزين وبين المعلمين غير المتميزين .			
٩.	أرى التوجيه التربوي يحرص على توضيح المستقبل الوظيفي الخاص بالمعلمين .			
١٠.	أرى أن التوجيه التربوي يتقبل النقد بصدر رحب .			
١١.	أرى أن التوجيه التربوي يشرك المعلمين في اتخاذ القرارات .			
١٢.	أرى أن التوجيه التربوي يحرص على التشاور الدائم مع المعلمين في متطلبات تطوير العملية التعليمية التعليمية .			
١٣.	أشعر بتوافر خطط مدروسة لدى التوجيه التربوي لتطوير أساليب تدريس اللغة العربية .			
١٤.	أرى أن اختصاصي اللغة العربية يبدي توجيهات سديدة أثناء زيارته للمدرسة .			
١٥.	أعتقد أن زيارة الاختصاصي تساهم في رفع كفاءة المعلم المهنية والعلمية.			

المحور السادس:
الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية .

الرقم	العبارات	الخيارات		
		أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق
١.	أ تبادل المعلومات والخبرات أنا وزملائي أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية .			
٢.	أشعر بأن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية تقوم على الاحترام المتبادل .			
٣.	أشعر أن الإدارة المدرسية تتقبل الاقتراحات التي يقدمها أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لتعزيز العلاقات الاجتماعية بين الزملاء .			
٤.	أشارك في النشاطات الاجتماعية التي تنظمها المدرسة داخليا.			
٥.	أشارك في النشاطات الاجتماعية التي ينظمها أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية خارج المدرسة .			
٦.	أرى أن مستوى العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية في المدرسة عال.			
٧.	أشعر بأنه لا توجد حزازات نفسية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية.			
٨.	أعتقد بوجود مساحة في الجدول المدرسي لإقامة علاقات اجتماعية وطيدة بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية.			

المحور السابع:
الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية التعليمية .

الرقم	العبارات	الخيارات		
		أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق
١.	أعتقد أن المراجع العلمية و مصادر المعرفة اللازمة للخطة الدراسية ومقرراتها متوافرة .			
٢.	أرى أن الصفوف و القاعات المختصة لتدريس المادة من حيث الإضاءة و التهوية و الحرارة مناسبة .			
٣.	أعتقد أن المدرسة تقوم بتقديم التسهيلات والخدمات التي تتطلبها عملية التدريس بالمدرسة .			
٤.	أعتقد أن المدرسة تقوم بالصيانة الدائمة للوسائل التعليمية المتاحة بالمدرسة .			
٥.	أعتقد أن الأجهزة ووسائل التكنولوجيا المساعدة في العملية التعليمية التعليمية متوافرة .			
٦.	تساعدني الإمكانيات المتاحة في مدرستي على التدريس الفعال .			
٧.	أشعر أنه بإمكانني إعطاء الدرس الواحد بأكثر من وسيلة تعليمية متوافرة بالمدرسة .			
٨.	أرى أن الكتاب المدرسي يغطي المهارات الأساسية اللازم تعلمها.			
٩.	أعتقد أن الكتاب المدرسي لا يفي بالمكونات الأساسية لشخصية الطالب.			
١٠.	يتيح لي المنهج الدراسي مساحة زمنية لتغطية نواقص الكتاب من المهارات الأساسية التي يحتاجها الطالب .			
١١.	أرى أن محتوى المنهج الدراسي لا يتناسب مع المدة الزمنية المحددة لإجازه فيه من الفصل الدراسي .			
١٢.	أعتقد أن المنهج الدراسي يعطي المعلم فرصة للإبداع .			

ملحق رقم (3)

أداة الدراسة في صورتها النهائية

باسمه تعالى

المعلم / المعلمة المحترم / المحترمة.

تحية كريمة وبعد ،،،،

فيقوم الباحث بإعداد دراسة تحليلية حول

(الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية
بمملكة البحرين دراسة تحليلية تقويمية).

وتعتبر هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في (الإدارة
والتخطيط التربوي) من جامعة النيلين بالسودان، بإشراف البروفيسور الأستاذ
الدكتور / حسن عبد الرحمن.

ونظراً لكونكم أحد الدعائم الأساسية في الحقل التربوي ، وتواجدكم الفاعل فيه
، يأمل الباحث منكم الإسهام معه في تحقيق النتائج المرجوة لدراسة الرضا الوظيفي
لمعلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية من خلال الإجابة على الاستبانة المعدة لهذه
الغاية عبر وضع إشارة (√) في الخانة المناسبة لكم ، والتي تفيد درجة موافقتكم
عليها ، علماً بأن البيانات التي تدلون بها ستستخدم لأغراض الدراسة .

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام

الباحث

محمد علي أحمد التل

• بيانات استبانة الدراسة :

١. الجنس:

• ذكر

• أنثى

٢. المؤهل التربوي:

• دبلوم معهد عال

• بكالوريوس

• دبلوم عال

• ماجستير

• دكتوراه

٣. سنوات الخبرة :

• (١ - ٥) سنوات

• (٦ - ١٠) سنوات

• (١١ - ١٥) سنة

• (١٦ - ٢٠) سنة

• أكثر من (٢٠) سنة

٤. المسمى الوظيفي:

• معلم

• معلم أول بالوكالة

• معلم أول

٥. المسار:

• العام (العلمي والأدبي)

• التجاري

• الصناعي

شاكرين حسن تعاونكم

ملحوظة:

أخي المعلم / المعلمة الرجاء اتباع التعليمات التالية :

• اختيار إجابة واحدة فقط من بين البدائل المتاحة لكل عبارة، علما بأن

تقدير الميزان خماسي وهو كالتالي :

١- أوافق جدا. ٢- أوافق.

٣- أوافق لحد ما. ٤- لا أوافق.

٥- لا أوافق إطلاقا.

• الإجابة على جميع العبارات .

• تحري الدقة عند الإجابة .

المحور الأول: الرضا عن مهنة التعليم وطبيعة العمل في التدريس في المدرسة .

الرقم	العبارات	الخيارات				
		أوافق جدا	أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق	لا أوافق إطلاقا
١.	أدرس مادة تخصصي التي أُرغب في تدريسها .					
٢.	أرى أن عدد الطلبة في الصفوف التي أقوم بتدريسها مناسب .					
٣.	أشعر بإيجابية كبيرة تجاه عملي .					
٤.	أشعر بعدالة توزيع الحصص بين الزملاء في المدرسة .					
٥.	أعتقد أن المؤهلات و الخبرات لدى مدرسي اللغة العربية تتناسب مع المادة العلمية التي يدرسونها .					
٦.	أشعر بتوافق تام بين متطلبات العمل وقدراتي في مهنة التدريس.					
٧.	أشعر بخيبة أمل من مهنة تدريس اللغة العربية .					
٨.	أرى أن مستوى التحصيل الدراسي للطلبة في مادة اللغة العربية متدن .					
٩.	تحقق لي مهنة التدريس التطوير في الخبرات والمعلومات.					
١٠.	يتيح لي نصاب المعلم فرصة التطوير الذاتي .					
١١.	أعتقد أن نصاب المعلم يتيح له فرصة التطوير المهني .					
١٢.	أعتقد أن جهد المدرس يتناسب مع الراتب الذي يعطى له .					
١٣.	أتمنى أن أجد عملا آخر غير التدريس يحقق لي عائدا أفضل أو بنفس العائد مع جهد أقل .					
١٤.	يوفر لي عملي الضمان الصحي المناسب .					
١٥.	أرى أن عملي يوفر لي الضمان المادي المناسب .					
١٦.	تحقق لي مهنتي المكانة الاجتماعية المناسبة .					
١٧.	أرى أن المعلم يتساوى في الامتيازات مع الموظف الآخر الذي يحمل نفس المؤهل في الوزارات الأخرى .					
١٨.	أرى عدم احترام الطلاب للمعلم .					

المحور الثاني: الرضا عن التطوير الوظيفي .

الرقم	العبارات	الخيارات			
		أوافق جدا	أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق إطلاقا
١.	يتيح لي عملي فرصا جيدة للتجديد والإبداع .				
٢.	أشعر بأن الأعمال المتميزة لا تجدي نفعا للترقي في وزارة التربية والتعليم.				
٣.	أرى أن الأعمال التي يقدمها معلمو اللغة العربية بهدف الترقية ذات قيمة .				
٤.	أعتقد أن وزارة التربية والتعليم تدعم الابتعاث للدراسات العليا بعدالة ومساواة.				
٥.	أرى أن وزارة التربية والتعليم توفر الدعم المادي المناسب لمساعدة معلمي اللغة العربية للقيام بالدراسات والأبحاث الميدانية .				
٦.	أعتقد أن الندوات واللقاءات بين معلمي اللغة العربية لتبادل الخبرات المهنية متوافرة .				
٧.	أعتقد أن إجراءات الترقية لمعلمي اللغة العربية تتناسب مقارنة مع الأقسام التعليمية الأخرى بوزارة التربية والتعليم تناسبا عادلا.				
٨.	أرى أن وزارة التربية والتعليم تشجع المعلمين للمشاركة في المؤتمرات واللقاءات العلمية خارج مملكة البحرين .				
٩.	يتيح مجال عملي الفرصة للمعلمين ذوي الكفاءة للتقدم باستمرار .				
١٠.	يتيح مجال عملي فرصا للمعلمين كافة للتدريب والتنمية المهنية .				
١١.	توفر لي مهنة التدريس فرصا عديدة للترقي .				
١٢.	أرى أن أسلوب ترقية المعلم يعتمد أساسا على الكفاءة.				
١٣.	أشعر أن سياسة المكافآت والحوافز المتبعة في عملي عادلة .				
١٤.	أرى أن سياسة المكافآت والحوافز لدى جميع معلمي اللغة العربية واضحة ومفهومة .				
١٥.	أرى أن المكافآت والحوافز تعطى لمن يبدع في مجال تخصصه .				

المحور الثالث: الرضا عن الإدارة المدرسية .

الرقم	العبارات	الخيارات				
		أوافق جدا	أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق	لا أوافق إطلاقا
١.	أشعر بالانسجام ما بين الهيئة الإدارية و أعضاء الهيئة التعليمية في المدرسة.					
٢.	أرى أن مدير المدرسة يلتزم بتطبيق قوانين الوزارة على جميع المعلمين تطبيقا عادلا .					
٣.	أعتقد أن الهيئة الإدارية عادلة في إعطاء المكافآت أو الحوافز للمعلم.					
٤.	أشعر بعدم وضوح معايير ترقية المعلم لدى الهيئة الإدارية.					
٥.	أعتقد أنه لا توجد عدالة في اختيار الهيئة الإدارية للمعلمين المراد ترقيتهم للدرجات العليا .					
٦.	أرى أن الهيئة الإدارية تتبنى المقترحات المقدمة من أعضاء الهيئة التعليمية في قسم اللغة العربية.					
٧.	أرى أن الفرصة متاحة أمام أعضاء الهيئة التعليمية في قسم اللغة العربية لانجاز الأنشطة المختلفة بحرية تامة .					
٨.	أعتقد أن الحد الأقصى لنصاب الحصص (عشرون حصة) التي تعطى لمعلمي اللغة العربية كثير جدا .					
٩.	أعتقد أن إعطاء حصص الانتظار للمعلم زيادة على نصابه من الحصص يرهقه كثيرا .					
١٠.	أرى أن إدارة المدرسة تقدر الجهود غير الأكاديمية التي يبذلها المعلم لخدمة المدرسة .					
١١.	أشعر بأن أسلوب الهيئة الإدارية في تزويد المعلمين بالتغذية الراجعة مناسب .					
١٢.	أرى أن إدارة المدرسة تشجع على المشاركة في الجمعيات واللجان ذات الصلة بالتربية والتعليم داخل مملكة أو خارجها .					
١٣.	أرى أن إدارة المدرسة تساهم في حل المشكلات التي تواجه المعلمين داخل المدرسة.					
١٤.	أفكر في الانتقال من المدرسة بسبب تصرفات الهيئة الإدارية .					

المحور الرابع: الرضا عن أسلوب إدارة قسم اللغة العربية .

الرقم	العبارات	الخيارات				
		أوافق جدا	أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق	لا أوافق إطلاقا
١.	أرى أن المعلم الأول يلتزم بتطبيق أنظمة و قوانين المدرسة على جميع معلمي قسم اللغة العربية تطبيقا موضوعيا.					
٢.	أعتقد أن قسم اللغة العربية مستقل في اتخاذ القرارات التي تخدم الأهداف المرجوة من القسم.					
٣.	أرى أن اجتماع القسم تتوافر فيه متطلبات النجاح .					
٤.	أرى أن الأسلوب التقويمي المستخدم من قبل المعلم الأول لأداء أعضاء الهيئة التعليمية في قسم اللغة العربية مناسب .					
٥.	أشعر أن المعلم الأول يتفهم للظروف الطارئة التي يمر بها أعضاء الهيئة التعليمية في قسم اللغة العربية.					
٦.	أعتقد أن المعلم الأول يتابع تنفيذ الخطط و البرامج الدراسية في القسم كما تم إقرارها في اجتماعات القسم.					
٧.	أرى أن المعلم الأول يوزع حصص الانتظار بين معلمي القسم توزيعا عادلا .					
٨.	أعتقد أن أسلوب المعلم الأول في تزويد المعلمين بالتغذية الراجعة مناسب .					
٩.	أشعر أن الأعباء الملقاة على عاتق معلمي اللغة العربية داخل القسم كثيرة .					
١٠.	أرى أن تقييم المعلم الأول لأداء معلمي اللغة العربية عادلا .					
١١.	أشعر أن المعلم الأول يتعامل مع معلمي اللغة العربية تعاملًا إنسانيًا .					
١٢.	أفكر في الانتقال من المدرسة بسبب تصرفات المعلم الأول.					
١٣.	أرى أن المعلم الأول قادر على بناء فريق عمل ناجح .					

المحور الخامس: الرضا عن التوجيه التربوي لقسم اللغة العربية.

الرقم	العبارات	الخيارات				
		أوافق جدا	أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق	لا أوافق إطلاقا
١.	أرى أن التوجيه التربوي يتعامل بوضوح مع المعلمين في تقييمه لأدائهم .					
٢.	أعتقد أن التوجيه التربوي يهتم باقتراحات المعلمين .					
٣.	أشعر أن التوجيه التربوي يقدر الجهود المبذولة للمعلمين .					
٤.	أرى أن التوجيه التربوي يساهم في حل المشكلات التي يواجهها المعلمون في مدارسهم.					
٥.	أعتقد أن التوجيه التربوي يشجع المعلمين على المشاركة في الفعاليات الداخلية أو الخارجية ذات الصلة بالاختصاص.					
٦.	أرى أن التوجيه التربوي يحرص على المساهمة في رفع كفاءة المعلم.					
٧.	أعتقد أن التوجيه التربوي يستفيد من نتائج تقييم الأداء السنوي في دعم سياسات الترقية للمعلم .					
٨.	أعتقد أن نظام التوجيه التربوي المتبع في تقييم الأداء ينجح دائما في التفريق بين المعلمين المتميزين وبين المعلمين غير المتميزين .					
٩.	أرى أن التوجيه التربوي يحرص على توضيح المستقبل الوظيفي الخاص بالمعلمين .					
١٠.	أرى أن التوجيه التربوي يتقبل النقد بصدر رحب .					
١١.	أرى أن التوجيه التربوي يشرك المعلمين في اتخاذ القرارات .					
١٢.	أرى أن التوجيه التربوي يحرص على التشاور الدائم مع المعلمين في متطلبات تطوير العملية التعليمية التعلمية .					
١٣.	أشعر بتوافر خطط مدروسة لدى التوجيه التربوي لتطوير أساليب تدريس اللغة العربية .					
١٤.	أرى أن اختصاصي اللغة العربية يبدي توجيهات سديدة أثناء زيارته للمدرسة .					
١٥.	أعتقد أن زيارة الاختصاصي تساهم في رفع كفاءة المعلم المهنية والعلمية.					

المحور السادس: الرضا عن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية .

الرقم	العبارات	الخيارات			
		أوافق جدا	أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق إطلاقا
١.	أ تبادل المعلومات والخبرات أنا وزملائي أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية .				
٢.	أشعر بأن العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية تقوم على الاحترام المتبادل .				
٣.	أشعر أن الإدارة المدرسية تتقبل الاقتراحات التي يقدمها أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية لتعزيز العلاقات الاجتماعية بين الزملاء .				
٤.	أشارك في النشاطات الاجتماعية التي تنظمها المدرسة داخليا.				
٥.	أشارك في النشاطات الاجتماعية التي ينظمها أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية خارج المدرسة .				
٦.	أرى أن مستوى العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية في المدرسة عال.				
٧.	أشعر بأنه لا توجد حزازات نفسية بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية.				
٨.	أعتقد بوجود مساحة في الجدول المدرسي لإقامة علاقات اجتماعية وطيدة بين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية.				

المحور السابع: الرضا عن الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية التعليمية .

الرقم	العبارات	الخيارات			
		أوافق جدا	أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق إطلاقا
١.	أعتقد أن المراجع العلمية و مصادر المعرفة اللازمة للخطة الدراسية ومقرراتها متوافرة .				
٢.	أرى أن الصفوف و القاعات المختصة لتدريس المادة من حيث الإضاءة و التهوية و الحرارة مناسبة .				
٣.	أعتقد أن المدرسة تقوم بتقديم التسهيلات والخدمات التي تتطلبها عملية التدريس بالمدرسة .				
٤.	أعتقد أن المدرسة تقوم بالصيانة الدائمة للوسائل التعليمية المتاحة بالمدرسة .				
٥.	أعتقد أن الأجهزة ووسائل التكنولوجيا المساعدة في العملية التعليمية التعليمية متوافرة .				
٦.	تساعدني الإمكانيات المتاحة في مدرستي على التدريس الفعال .				
٧.	أشعر أنه بإمكانني إعطاء الدرس الواحد بأكثر من وسيلة تعليمية متوافرة بالمدرسة .				
٨.	أرى أن الكتاب المدرسي يغطي المهارات الأساسية اللازم تعلمها.				
٩.	أعتقد أن الكتاب المدرسي لا يفي بالمكونات الأساسية لشخصية الطالب.				
١٠.	يتيح لي المنهج الدراسي مساحة زمنية لتغطية نواقص الكتاب من المهارات الأساسية التي يحتاجها الطالب .				
١١.	أرى أن محتوى المنهج الدراسي لا يتناسب مع المدة الزمنية المحددة لإجازه فيه من الفصل الدراسي .				
١٢.	أعتقد أن المنهج الدراسي يعطي المعلم فرصة للإبداع .				

ملحق رقم (4)

ورقة تسهيل مهمات باحث



الرقم: 1-4/98 م ب ت 2005

في: 6 / 7 / 2005 م

الموضوع: تسهيل مهمات باحث

محمد علي أحمد الصل

إقرار من مقدم الطلب: هذا التصريح بإجراء البحث لغرض تقديمه إلى الجهة الطالبة المشار إليها أدناه فقط. ولا يحق لي استخدامه لأغراض أخرى أو نشره أو توزيعه.

توقيع الباحث:

الجهة انضائية: جامعة الصليين

محمد علي أحمد الصل

اسم الباحث:

موضوع البحث: الرضا الوظيفي لدى معلمي اللغة العربية في مدارس الثانوية بمملكة البحرين
المهام المطلوبة تنفيذها: تطبيق استبانة على عينة من المدارس الثانوية
مرفقات: رسالة الجامعة - استبانة
1- حقوق استخدام الأدوات محفوظة للباحث فقط



ختم المركز.

رأي مركز البحوث التربوية والتطوير:

بند الإطلاع على المرفقات والبيانات المطلوبة:

✓ يوافق المركز على تنفيذ المهمة أعلاه

○ لا يوافق المركز على تنفيذ المهمة المطلوبة.

الاسم: د. لطيفة علي المناخي

الوظيفة: رئيسة مركز البحوث التربوية والتطوير

التوقيع: **لكم**

سريه عالم البدر

رأي الجهة المعنية: بند الإطلاع على المرفقات وبناء على رأي مركز البحوث التربوية والتطوير.

✓ توافق الإدارة على تنفيذ المهمة أعلاه

○ لا توافق الإدارة على تنفيذ المهمة المطلوبة.

الاسم: ناصر محمد الشايع

الوظيفة: مدير إدارة التعليم الإلكتروني

التوقيع: **ناصر محمد الشايع**

ملحق رقم (5)

أعداد معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمملكة
البحرين حسب إحصاء إدارات التعليم الثانوي



أعداد معلمي اللغة العربية في مدارس التعليم الثانوي الصناعي

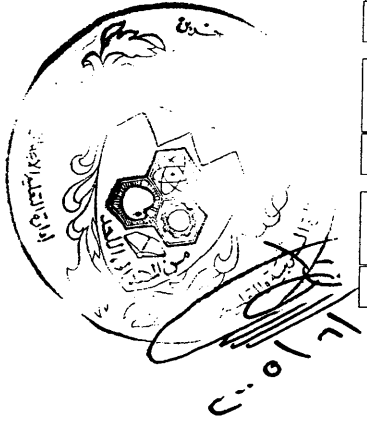
العدد	المدرسة	
7	الجابرية الثانوية الصناعية	1
8	الشيخ عبدالله بن عيسى آل خليفة الثانوية الصناعية	2
5	جدحفص الثانوية الصناعية	3
6	معهد الشيخ خليفة بن سلمان للتكنولوجيا	4

رئيس التعليم الثانوي الصناعي



تقرير بأعداد مدرسي اللغة العربية في المدارس الثانوية (العام) حسب المدرسة

المدرسة:	الحد الاعدادية الثانوية للبنات
عدد المدرسين:	11
المدرسة:	الرفاع الشرقي الثانوية للبنين
عدد المدرسين:	12
المدرسة:	الرفاع الغربي الثانوية للبنات
عدد المدرسين:	16
المدرسة:	الشيخ عبدالعزيز بن محمد الثانوية للبنين
عدد المدرسين:	6
المدرسة:	المحرق الاعدادية الثانوية للبنات
عدد المدرسين:	10
المدرسة:	المعهد الديني
عدد المدرسين:	12
المدرسة:	المنامة الثانوية للبنات
عدد المدرسين:	4
المدرسة:	النعيم الثانوية للبنين
عدد المدرسين:	7
المدرسة:	النور الثانوية للبنات
عدد المدرسين:	7
المدرسة:	الهداية الخليفة الثانوية للبنين
عدد المدرسين:	10
المدرسة:	جدحفص الثانوية للبنات
عدد المدرسين:	10
المدرسة:	خولة الثانوية للبنات
عدد المدرسين:	6
المدرسة:	سار الثانوية للبنات
عدد المدرسين:	11



المدرسة:	سترة الثانوية للبنات
عدد المدرسين:	12
المدرسة:	مدينة حمد الثانوية للبنين
عدد المدرسين:	12
المدرسة:	مدينة عيسى الثانوية للبنات
عدد المدرسين:	10
المدرسة:	مدينة عيسى الثانوية للبنين
عدد المدرسين:	6



أحمد العمران الثانوية للبنين - تجاري	13	
أميمة بنت النعمان الثانوية للتجارية/بنات	7	
الاستقلال الثانوية التجارية للبنات	11	
الحررة الثانوية التجارية للبنات	10	
الرفاع الشرقي الثانوية للبنين/تجاري	12	
الشيخ عيسى بن علي آل خليفة - تجاري	13	
المحرق الثانوية التجارية للبنين	6	
المعرفة الثانوية التجارية للبنات	11	
النور الثانوية التجارية للبنات	13	
الهداية الخليفة الثانوية / تجاري	9	
سترة الثانوية التجارية للبنات	7	
مدينة عيسى الثانوية التجارية للبنات	10	
مدينة عيسى الثانوية للبنات/إعلان	7	
مدينة عيسى الثانوية للبنين - تجاري	5	



رئيس المجلس التعليمي
٥/٦/٨