الأداء المهني للمعلمين المتعاقدين بمؤسسات التعليم الابتدائي وعلاقته برضاهم الوظيفي

د. محمد إبراهيم عبده السيد *

د. محمود مصطفي محمد إبراهيم *

الملخص

استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين الأداء المهني والرضا الوظيفي للمعلمين المتعاقدين بمؤسسات التعليم الابتدائي بمصر، والكشف عن مستوى الأداء المهني والرضا الوظيفي لديهم ، والتعرف على وجود فروق بين المعلمين في كل من الأداء المهني والرضا الوظيفي وفقا لمتغيرات ، نوع التقييم ، المؤهل ،نوع التعليم ، تبعية المؤسسة ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وأعد الباحثان استبانة للتعرف على مستوى كل من الأداء والرضا ، تم تطبيقها على عينة من المعلمين المتعاقدين والموجهين والمعلمين الأوائل بلغ عددها (٢٦٦) فردا ، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة بين كل من الأداء المهني والرضا الوظيفي ، وكان مستوى الأداء والرضا أعلى من المتوسط ، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء وفقا لمتغير نوع التقييم لصالح التقييم الذاتي ، وفي متغير المؤهل لصالح التربوي في كل من الأداء والرضا، وفي متغير التبعية لصالح المدارس الخاصة في كل من الأداء والرضا .

الكلمات المفتاحية: الأداء المهني – الرضا الوظيفي – المعلمين المتعاقدين – التعليم الابتدائي – التقييم الذاتي

◆ مدرس بقسم أصول التربية بكلية التربية - جامعة الأزهر بالدقهلية
◆ مدرس بقسم أصول التربية بكلية التربية - جامعة الأزهر بالدقهلية

Abstract

professional performance and job satisfaction of contracted teachers in primary education institutions in Egypt, the level of professional performance and job satisfaction, and the differences between teachers in both professional performance and job satisfaction according to the variables of evaluation type, qualification, education type, and dependency of the institution. The descriptive approach was used, a questionnaire was prepared by the researchers to identify the level of performance and satisfaction, and applied to a sample of (266) contracted teachers, mentors and first teachers. The results revealed a positive relationship between both professional performance and job satisfaction, and the level of performance and satisfaction was higher than average. There were statistically significant differences in the level of performance according to the variable of the evaluation type in favor of self-evaluation, in the variable of qualification for the educational in both performance and satisfaction, and in the dependency of the institution variable in favor of private schools in both performance and satisfaction.

Key words: Professional performance - Job satisfaction - Contracted teachers - Primary education - Self-evaluation

المقدمة

تواجه منظومة التعليم تحديات كبيرة في ظل ثورة المعلومات والاتصالات والطفرة التكنولوجية المعاصرة، وما أفرزته من مواقف ومشكلات تركت انعكاساتها على الأنظمة التربوية التي أضحى لزاماً عليها أن تعد الإنسان ليعيش في القرن الحادي والعشرين، ويواجه مستقبلا مليئا بالتحديات والمحاذير، ويتكيف مع متطلبات هذا القرن بإيجابياته وسلبياته. ويُعد المعلم وسيلة التربية في تحقيق أهدافها، لأنه المنفذ الفعلي للسياسات التربوية في المجتمع، بالإضافة إلى مسئوليته المباشرة في ترجمة القيم، والمثل، والأهداف العامة إلى إجراءات سلوكية تشمل الخصائص المطلوبة من الفرد الذي يراد إعداده.

وقد أكدت العديد من المؤتمرات(التعليم والمجتمع- المنصورة ،٢٠٠٣) (مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء، ٢٠٠٢) (التحديات التي تواجه مناهج التعليم في ظل العولمة، ١٩٩٩) على أهمية دور المعلم في العملية التعليمية بوجه عام ، وجاءت توصياتها مؤكدة إيمانها بالمعلم باعتباره القوة الفاعلة، والمبدعة في تنشئة الأجيال، كما نادت توصيات هذه المؤتمرات بضرورة إحداث تغييرات جذرية في معايير اختيار المعلم، ومعايير تقويم أدائه التدريسي في محاولة منها لمعالجة الفجوة بين الجانبين النظري والتطبيقي في إعداد وتقويم أداء المعلمين .

وقد أشار (Nevo: 2006, 109-149) إلى أن تقييم المعلمين يحتل موقعاً مهما في الوقت الراهن، ويُعد عاملاً حاسما في كثير من الأنظمة التعليمية لما يترتب عنه من إيجابيات يمكن أن يستفيد منها المعلمون في معرفة قدراتهم والعمل على تطويرها، وفي تحسين أدائهم التدريسي والحصول على اعتراف بقدراتهم ومهاراتهم المتميزة، ويجعلهم يدركون في ذات الوقت أنهم سيخضعون للمحاسبة عن مستوى أدائهم وما يقدمون من خدمات تعليمية لطلابهم.

ويرى (ديفيز ٢٠٠٠) أن المعلمين في السنوات القادمة سيكونوا العامل الحاسم والمحدد لجودة ونوعية التعليم على كافة المستويات ، ونظرا لأهمية الدور الذي يضطلع به المعلم وفاعلية التأثير الذي يحدثه في مستوي التعليم، فإن الدول على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية تضع قضية إعداد وتقييم أداء المعلم في مقدمة أولوياتها.

وانطلاقاً من أهمية الأداء التدريسي للمعلم، وتأثيره المباشر على تحصيل التلاميذ لجوانب التعلم المختلفة من حقائق، ومفاهيم، ومهارات، وتعميمات، ونواتج تعلم وغيرها فقد اهتمت العديد من الدراسات (Darling,L. Hammond., 2000 ,33) (الأغا، الديب ، ٢٠٠٢، ٣٤٩ - ٣٠٩) بالتحليل العلمي الدقيق لهذا الأداء، ووضع معايير مقننة لتقويمه، وقد أشارت هذه الدراسات إلى أن توفير معايير مقننة لتقويم الأداء التدريسي للمعلم ليس بالأمر الهين، وأكدت علي أنه من المفيد الاتفاق على إطار

عملي موحد يُنظر من خلاله إلى المعلم، وذلك لتفادى الذاتية، والاقتراب كلما أمكن من الموضوعية.

وقد أشارت دراسة (Bartunek, H, 1998,44) إلى ضرورة التعرف على أداء المعلمين في مراحله المهنية المختلفة والتي تشتمل على سبعة مراحل هي: مرحلة ما قبل الخدمة، مرحلة بداية الدخول في المهنة، مرحلة بناء الكفاءة، مرحلة الحماس والنمو، مرحلة الإحباطات المهنية، مرحلة فتور الاهتمام بالمهنة، ومرحلة الخروج من المهنة.

وتُشكل مرحلة بداية الدخول في الخدمة منعطفاً رئيساً في الحياة المهنية للمعلمين المبتدئين حيث يتدربون فيها علي خصائص المهنة وأخلاقياتها ويحاولون تحسين أدائهم وتنمية قدراتهم والتعرف علي سلوك الطلاب والبيئة المدرسية.

وتُعد بداية العمل بمهنة التدريس الفترة الأهم في حياة المعلم حيث تشير دراسة (Gold, Y.2013,548-594) أن المعلم يتعرض لما يسمى بصدمة الواقع النابعة من فجوات فهم الوظيفة بين توقعات المعلم قبل دخوله المهنة وبين الواقع الذي يتجلى أمامه مع بداية الانخراط في العمل المهني، وقد يؤثر ذلك في مدى قابليته للعمل واستمراريته أو تركه للمهنة.

ويُعد الرضا الوظيفي للمعلمين من أهم العوامل ذات التأثير الإيجابي الذي يدفعهم نحو بذل المزيد من الجهود باتجاه تحسين وتطوير الأداء، وبالتالي تطوير العملية التعليمية، ومن هنا تهتم العديد من المنظمات بالحوافز المادية باعتبارها من أهم العوامل التي تسهم في تحقيق الرضا عن العمل، وبتوفير بيئة اجتماعية إيجابية ترفع من كفاية العامل وتجعله يؤدي عمله بإتقان وبسرعة قصوى. (العامر، ٢٠٠٧،٢٦٩، ٢٧٠.)

وينتج الرضا الوظيفي عن القناعة والقبول لدى الفرد في حالة تحقيقه لحاجاته ورغباته من خلال العمل أو الوظيفة التي يؤديها، وتجدر الإشارة بأنه توجد عدة عوامل شخصية تؤثر في مستوى الرضا مثل العمر والجنس والشخصية، وعوامل خاصة بطبيعة العمل مثل حجم المسئوليات والمشاركة في اتخاذ القرارات وساعات العمل والعائد المادي والعلاقات الاجتماعية ونوع البيئة التي يوجد بها العمل، وتختلف درجة الرضا من شخص لآخر وذلك حسب إدراكه لمستوى أو درجة الإشباع المقدم له من العمل، فالأفراد الذين يتمتعون بمستوى عال من الرضا عادة ما يكونوا أكثر ارتباطا والتزاما بالعمل وأكثر أداءً وإنتاَجية وفعالية، وهذا ناتج عن مستوى الاشباع العالي الذي تحصلوا عليه أو وفره لهم العمل. (زايد ،١٢٣،٢٠٠٨-١٨٠)

مشكلة الدراسة

في ضوء الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم وحاجة المدارس الشديدة لتعيين الكثير من المعلمين في مختلف التخصصات ، وفي ضوء التوقف عن تطبيق سياسة تكليف خريجي كليات التربية وغيرها من الكليات للعمل بمهنة التعليم انتهجت وزارة التربية والتعليم والأزهر الشريف سياسة تعيين المعلمين بنظام العقد المؤقت أو بالحصة ، حيث تم التعاقد مع أكثر من خمس وسبعين ألف (معلم مساعد) من كافة التخصصات ومختلف الكليات سواء تربوية أو غير تربوية ، (وزارة التربية والتعليم ،٢٠١١، ٥٧) دون التعرف على قدراتهم وإمكانياتهم وصلاحيتهم لممارسة هذا العمل ورغبتهم في الانتماء لمهنة التعليم، ومدى رضاهم عن المهنة، ولم تحظ هذه الفئة من المعلمين بالاهتمام الكافي من الباحثين على الرغم مما تعانيه من العديد من المشكلات المؤثرة على أدائهم ، ومن هنا برزت الحاجة إلى التعرف على مستوى أدائهم ومدى رضاهم الوظيفي .

لذا فإن الدراسة تسعى للإجابة عن التساؤل الرئيس التالي:

ما العلاقة بين الأداء المهني للمعلمين المتعاقدين بمؤسسات التعليم الابتدائي بمصر ورضاهم الوظيفي؟

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

- ما أهم أساليب ومعايير تقييم الأداء المهني للمعلم ؟
- ما أهم العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي للمعلم ، وما طرق قياسه؟
- ما مستوى كل من الأداء المهني والرضا الوظيفي للمعلمين المتعاقدين بمؤسسات التعليم الابتدائي بمصر ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين المتعاقدين في مستوى أدائهم المهني ورضاهم الوظيفي تبعا للمتغيرات الآتية :
  - نوع التقييم (ذاتي – تقييم الموجه والمعلم الأول).
  - نوع المؤهل (تربوي، غير تربوي).
  - نوع التعليم (أزهري – عام).
  - تبعية المؤسسة(حكومي – خاص).

الهدف من الدراسة

استهدفت الدراسة الكشف عن مستوى الأداء المهني والرضا الوظيفي للمعلمين المتعاقدين بمؤسسات التعليم الابتدائي بمصر، والتعرف على العلاقة بين الأداء المهني والرضا الوظيفي.

أهمية الدراسة

- تستمد الدراسة أهميتها من كونها من الدراسات القليلة التي تناولت أداء المعلمين المتعاقدين ورضاهم الوظيفي.
- يمكن أن يستفيد منها الأزهر الشريف ووزارة التربية والتعليم في وضع خطط وبرامج التنمية المهنية لهذه الفئة من المعلمين.
- يمكن للمسؤولين في كليات إعداد المعلمين الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تطوير برامج إعداد المعلم.

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، وباعتبار أن هذا المنهج يهتم بتحديد الظروف والعلاقات المرتبطة بالظاهرة، ولا يكتفي بجمع البيانات وتنظيمها ، بل يتعدى ذلك إلى تحليلها وتفسيرها للتوصل إلى مجموعة من النتائج التي تُعين على فهم الواقع ومن ثمَ العمل على تحسينه .

أداة الدراسة

قام الباحثان بإعداد استبانتين بهدف الكشف عن مستوى الأداء المهني للمعلمين المتعاقدين تكونت إحداهما من (٥٠) عبارة موزعة على سبعة محاور، واستبانة للتعرف على مستوى الرضا الوظيفي لديهم تكونت من (٣٣) عبارة موزعة على ثلاثة محاور.

حدود الدراسة

مكانية

اقتصر تطبيق أداتي الدراسة على عينة من المعلمين المتعاقدين بمؤسسات التعليم الابتدائي الحكومية والخاصة في محافظات القاهرة والدقهلية والأقصر .

زمانية

تم تطبيق أداة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٤/ ٢٠١٥م).

موضوعية

الأداء المهني للمعلمين المتعاقدين والرضا الوظيفي .

مصطلحات الدراسة

الأداء المهني

سلسلة الممارسات التي يقوم بها المعلم في مجال تخطيط التدريس وتنفيذه وتقويمه وإدارة الصف، والتنمية المهنية، والتزامه بأخلاقيات المهنة. وقد تم التعرف على مستوى الأداء المهني للمعلم بالدرجة التي حصل عليها في استبانة الأداء المهني، الذي أعده الباحثان لهذا الغرض.

الرضا الوظيفي

مجموعة الميول والاتجاهات المطلوبة في إطارها الإيجابي، للمعلمين المتعاقدين بمؤسسات التعليم في جمهورية مصر العربية، تجاه مهنة التدريس، وممارستها، ووضعها الاجتماعي، والأجر المتوقع منها، وتقبل شتى العلاقات داخل المؤسسة، وظروف العمل المختلفة.

المعلم المتعاقد

يقصد به المعلم الذي تم تعيينه بإحدى المدارس الحكومية أو الخاصة بعقد سنوي مؤقت أو متعاقد بالحصة تحت مسمى " معلم مساعد " وهو غير مثبت بالعمل.

الدراسات السابقة

ويمكن عرض الدراسات السابقة على محورين:

المحور الأول: دراسات تناولت الأداء المهني للمعلمين

١ - دراسة يوسف والشبلي (٢٠٠٥)

استهدفت الدراسة تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية بسلطنة عمان، وذلك من وجهة نظر الموجهين والمشرفين التربويين. وتكونت عينة الدراسة من (٤٨) معلما، واستخدمت المنهج الوصفي، وتوصلت نتائجها إلي وجود ارتفاع في مستوى أداء المعلمين حيث حصل ٩٠٪ من أفراد العينة علي تقديرات ممتاز وجيد جدا، ولم تظهر النتائج فروق بين أفراد العينة ترجع إلي لمتغيرات النوع أو التخصص، وعدم وجود ارتباط بين المعدل التراكمي للطلاب وأدائهم التدريسي.

٢-دراسة غادة عيد (٢٠٠٥)

استهدفت الدراسة التعرف على الفروق بين التقويم الذاتي وتقويم كل من رئيس القسم (المعلمون الأوائل) والطلاب لأداء المعلم، وعلاقته ببعض المتغيرات، وتكونت العينة من (٥٧) رئيس قسم، و(٥٣) معلما، و(١٣٠٧) طالبا، واستخدمت المنهج الوصفي، وتوصلت نتائجها لوجود فروق دالة إحصائيا

بين فئات العينة، وعدم وجود فروق بين متغيرات الدراسة (الجنس – التخصص – سنوات الخبرة – الجنسية).

٣- دراسة Newmann, fred. M, Helen (2006)

استهدفت الدراسة التعرف علي مدي تمكن المعلمين في المدارس الحكومية بالولايات المتحدة الأمريكية في مراحل التعليم المختلفة من تطبيق وممارسة معايير التدريس الحقيقي، وتكونت العينة من (٦١٨) معلما، واستخدمت أسلوب الملاحظة في تقويم أداء المعلمين، وتوصلت نتائجها إلي تمكن ٧٨٪ من أفراد العينة من معايير التدريس الحقيقي.

٤- دراسة Nhundu,t,g (2006)

استهدفت الدراسة مقارنة التقييم الذاتي للمعلم وتقييم المشرفين، وذلك في عدد من المهام ذات الصلة بعملية التدريس والتعلم، والتي من أهمها: الحفاظ على علاقة جيدة مع الزملاء والرؤساء، وإدارة الصف، والمشاركة في الأنشطة اللاصفية، والمشاركة في الاجتماعات المدرسية، والتنمية الذاتية، والمشاركة المجتمعية، واستخدمت المنهج الوصفي ، وتوصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمشرفين في معظم هذه المهام لصالح التقييم الذاتي للمعلمين.

٥-دراسة زياد الجرجاوي وجميل نشوان (٢٠٠٦)

استهدفت الدراسة تقويم الأداء المهني للمعلمين العاملين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة، واستخدمت المنهج الوصفي ، وأعدت استبانة تكونت من (٤٢) فقرة، طبقت على عينة من (٢٥) معلم ومعلمة، وتوصلت لعدة نتائج من أهمها:

- عدم وضوح رؤية ورسالة المدرسة في مجال التخطيط الاستراتيجي للمعلمين.
- ضعف المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية المتعلقة بعملية التعلم.
- ضعف ممارسة المعلمين في العمل البحثي
- ضعف تنمية قدرات الطلبة على استخدام التقويم الذاتي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم أداء المعلمين المهني ترجع لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي .

٦-دراسة سلوم والمخلافي (٢٠١٠)

استهدفت الدراسة تقويم كفايات معلمي الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان وذلك من وجهة نظر المشرفين والمعلمين، واستخدمت المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من ١٢٢ معلم و٢٦ مشرفا تربويا، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج من أهمها:

- ارتفاع متوسط درجات المعلمين في الكفايات المهنية التربوية والتخصصية العلمية.
- اتفاق كل من المعلمين والمشرفين حول توفر كفايات الذاتية الشخصية وتنمية المجتمع والبيئة لدي المعلمين.
- وجود فروق في الكفايات التدريسية لصالح التقويم الذاتي للمعلمين حيث جاءت مرتفعة من وجهة نظرهم بينما أعطاها المشرفون درجات أقل.

٧- دراسة Ozder (2011)

استهدفت الدراسة الكشف عن معتقدات المعلمين الجدد وكفاءتهم الذاتية وأدائهم داخل الفصول الدراسية، واستخدمت المنهج الوصفي، وطبقت على عينة من المعلمين الجدد بلغ حجمها (٣١١) معلما ومعلمة، وتوصلت نتائجها إلي أن الكفاءة الذاتية للمعلمين وأدائهم كان في مستوى متوسط، ولا توجد فروق بين أفراد العينة وفقا لمتغيري النوع والتخصص.

المحور الثاني: دراسات تناولت الرضا الوظيفي لدى المعلمين

١- دراسة صلاح مصطفى (١٩٨٩)

استهدفت الدراسة قياس الرضا الوظيفي لدى معلمي المدرسة الإعدادية بالإمارات العربية المتحدة، واشتملت العينة على (٣٢١) معلم ومعلمة من (٢٥) مدرسة إعدادية، واستخدمت المنهج الوصفي ، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود أثر للجنس في درجة الرضا الوظيفي لدى أفراد العينة ، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة حسب المؤهل الدراسي لصالح حملة الشهادات الأقل من مستوى الجامعة ، ووجود رضا لدى أفراد العينة عن كل من: (الراتب، الإدارة المدرسية، المكانة الاجتماعية للمهنة، الإشراف والعلاقات السائدة في المدرسة).

٢- دراسة منصور المعمر (١٩٩٣)

استهدفت الدراسة التعرف على الرضا الوظيفي لدى الموجهين التربويين والموجهات التربويات وعلاقته بأدائهم الوظيفي ، واشتملت العينة على (٣١٦) موجه وموجهة ، واستخدمت المنهج الوصفي، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الرضا الوظيفي وكل من (الخبرة، الجنس، العمر، النمط الإداري) ، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الرضا الوظيفي وكل من (التخصص، المرحلة التعليمية، التدريب، العبء الإشرافي) .

٣- دراسة خولة يحيى (١٩٩٤)

استهدفت الدراسة قياس الرضا الوظيفي لدى المعلمات العاملات في مراكز الإعاقة العقلية، واستخدمت المنهج الوصفي ، واشتملت العينة على (١١٢) معلمة، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الرضا الوظيفي تعزى لكل من: (الحالة الاجتماعية، العمر، المستوى التعليمي) ، ووجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الرضا الوظيفي تعزى لكل من: (الدخل، الحوافز).

٤- دراسة عليمات (١٩٩٤)

استهدفت الدراسة معرفة الرضا عن العمل لدى معلمي التعليم الثانوي المهني في الأردن، وعلاقة ذلك بالجنس والحالة الاجتماعية والعمر وسنوات الخبرة والمؤهل الدراسي، واستخدمت المنهج الوصفي ، واشتملت العينة على (٣٢٨٤) معلم ومعلمة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا في الرضا عن العمل لدى معلمي التعليم المهني تعزى لكل من (العمر، وسنوات الخبرة، المؤهل الدراسي) ، وأن مجال الراتب والحوافز هي الأقل رضا عن العمل لدى أفراد العينة.

٥- دراسة أمينة العمادي (١٩٩٦)

استهدفت الدراسة التعرف على الرضا عن العمل لدى معلمي ومعلمات التعليم العام بقطر وعلاقته ببعض المتغيرات، واستخدمت المنهج الوصفي ، واشتملت العينة على (٦٦٧) معلم ومعلمة، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المعلمين والمعلمات وفقا لمتغيرات : الخبرة، المؤهل الدراسي، المرحلة التعليمية .

٦- دراسة (Curtis et al (1999

استهدفت الدراسة التعرف على الرضا الوظيفي لدى المرشدين النفسيين في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، واستخدمت المنهج الوصفي ، واشتملت العينة على (١٢٥) من المرشدين النفسيين وأسفرت نتائج الدراسة عن:

- وجود رضا وظيفي عام لدى أفراد العينة بالنسبة لطبيعة العمل والعلاقة مع الإشراف
- وجود رضا وظيفي منخفض لدى أفراد العينة بالنسبة (الراتب، فرص الترقية).
- أن المرشدين الذين يتقاضون راتبا أعلى لديهم رضا وظيفي أكثر من المرشدين الذين يتقاضون راتبا أقل.

٧- دراسة عبد الصمد الأغبري (٢٠٠٣)

استهدفت الدراسة التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى عينة من مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية، واستخدمت المنهج الوصفي ، وشملت العينة (٨٣) من مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية ، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن مستوى الرضا الوظيفي عن الراتب الشهري ، والشعور بالإنجاز ، والرضا عن تعاون المعلمين والإحساس بالأمن والاستقرار الوظيفي ، تمثل مصدرا كبيرا للرضا لدى أفراد العينة.

٨- دراسة فؤاد العاجز، وجميل نشوان (٢٠٠٤)

استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة، واستخدمت المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٢) معلم ومعلمة، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن أكثر عوامل الرضا الوظيفي التي تسهم في تطوير فعالية أداء المعلمين كانت سلامة النظام والانضباط المدرسي، مراعاة احتياجات المعلمين المهنية ، توفير الأمن والأمان والحرية والديمقراطية للمعلمين، استخدام أساليب متنوعة وحديثة في الإشراف التربوي، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين عوامل الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين المدرسي لصالح الذكور، وطبقا للمرحلة التعليمية لصالح المرحلة الإعدادية، وطبقا للمؤهل لصالح حملة الشهادات العليا، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بالنسبة لمتغير لسنوات الخدمة.

٩- دراسة جواد محمد الشيخ، عزيزة شرير (٢٠٠٨)

استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى المعلمين (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية)، واستخدمت المنهج الوصفي ، و تكونت عينة الدراسة من (٣٦٠) معلم ومعلمة، وأسفرت نتائج الدراسة عن توفر الرضا بدرجة متوسطة لدى المعلمين ، ووجود فروق دالة إحصائيا في الرضا الوظيفي ككل لصالح الإناث وحملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا ، وبالنسبة لتحقيق المهنة للذات فكانت الفروق لصالح الإناث، حملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، وبالنسبة لطبيعة العمل وظروفه، والعلاقة بالمسئولين كانت الفروق لصالح الإناث، حملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، أما سنوات الخبرة فلا يوجد لها أي أثر على الرضا الوظيفي.

التعليق على الدراسات السابقة

بالنظر إلى الدراسات السابقة نجد أن منها ما يتعلق بالتعرف على الأداء المهني للمعلمين وعلاقته برضاهم الوظيفي، ومنها ما يتعلق بتقويم الأداء المهني للمعلمين في مجال التعليم، ومنها ما يتعلق بالرضا عن الخدمات التي تقدم للعاملين في حقل التعليم، ومنها ما يتعلق بالرضا عن المهنة ذاتها، ويلاحظ أن هذه الدراسات استهدفت فئة المعلمين القائمين على رأس العمل ، ولا يوجد من بينها دراسة تتناول فئة المعلمين المتعاقدين بصورة مؤقتة بحيث تكشف عن مشكلاتهم وأدائهم ورضاهم الوظيفي ، لذا كان ذلك مبررا لإجراء هذه الدراسة ، وقد استفاد الباحثان من هذه الدراسات في إعداد الإطار النظري ، وبناء استبانتي الأداء والرضا الوظيفي وتفسير ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج .

الإطار النظري للدراسة

أولاً : الأداء المهني للمعلم

يمثل المعلم أحد أهم ركائز المؤسسة التعليمية ويتوقف على أدائه تحديد مدى قدرة هذه المؤسسة على تحقيق أهدافها المرجوة منها ، ويتطلب ذلك التقييم المستمر لهذا الأداء بهدف تحسينه وتطويره وتجويده ، ويمكن التعرف على جوانب الأداء المهني للمعلم من خلال النقاط التالية :

أ-أساليب تقييم أداء المعلم

إذا كانت عملية إعداد المعلم واختياره قد حظيت بالاهتمام والعناية من قبل الحكومات ورجال التربية والتعليم، فإن تقويم أدائه حظي بالقدر نفسه من العناية والاهتمام لكونها تعطي صورة عن المعلم، ومدى نجاح برامج إعداده. ويتضح ذلك من ضخامة الأدبيات التربوية التي تناولت قضية إعداد المعلم وتقويم أدائه. ولا عجب في ذلك لأن فاعلية أي نظام تعليمي تعتمد على مدى فاعلية المعلم.

وبناءً عليه، فإن تقويم أداء المعلم عملية جوهرية لضمان جودة التعليم وتحقيق الفعالية المطلوبة لتحقيق أهدافه، من خلال تطوير الممارسات التعليمية التي تسهم في ذلك. وقد يجد المستعرض للأدب التربوي أن عمليتي تقويم أداء المعلم ونموه المهني تسيران جنبا إلى جنب وفق علاقة طبيعية، غايتها الأساسية هو تحسين العملية التعليمية وتطويرها باستمرار للوصول بها إلى تمهين عملية التعليم.

ونظراً لتعدد الرؤى في مجال تقويم أداء المعلم، فإنه لا توجد وسيلة واحدة لقياس فعالية أدائه. ولكن توجد مجموعة من الأدوات والوسائل المتداخلة التي بواسطتها يمكن تحقيق الحد الأدنى من أهداف تقويم المعلم التي تسعى إلى تحسين البيئة التعليمية، وفيما يلي عرض مختصر لأساليب تقويم أداء المعلم:

١-أسلوب التقييم من خلال شهادة التدريس

وذلك اعتمادا على اختبارات تقيس مدى كفاية المعلم من خلال الحصول على شهادة التدريس على أساس أن المعلم الكفء هو الشخص الذي لديه تخصص في كلية وشهادة تدريس في الحقل الذي يقوم بتدريسه. وقد واجهت تلك الاختبارات انتقادات كثيرة لأنها تقيس المعلومات والمعارف الأكاديمية أكثر من قياسها للمعلومات الوظيفية ذات العلاقة بسلوك المعلم المرتبط بفعالية التدريس. كما أن استخدام درجات شهادة التدريس وعدد ساعات الإعداد كمؤشرات للحكم على كفاية المعلم غير كافية، لأن ذلك يتطلب تحليلا دقيقا للمحتويات التي درسها المعلم في مرحلة الإعداد، ومدى علاقتها بالمواد التي يدرسها الطلاب في مدارس التعليم العام . (Ingersoll, 1999, 26 - 37)

وخلاصة القول، يتطلب قياس كفاية المعلم وفق هذا الأسلوب تحديد قائمة طويلة بالمواد وعدد الساعات المعتمدة في إعداد المعلم، والتي يمكن الاستغناء عنها، ويكون ذلك بوضع اختبارات معرفية للمعلمين قبل دخول المهنة، ثم التركيز – فيما بعد- على ما تعلمه طلابهم. حيث أشارت نتائج دراسة (Cochran and Mary: 2001, 3 - 15) إلى وجود علاقة ارتباطيه منخفضة (غير دالة) بين مؤهل المعلم وتحصيل طلابه. ومعنى ذلك أنهم يشككون في نسبة التأثير التي يتركها إعداد المعلم، أو يفسرها مؤهله في تباين درجات الطلاب. فالمعلم من وجهة نظرهم مولود وليس مصنوع، فليس كل شخص يستطيع أن يقوم بعملية التدريس. وبناءً عليه جاءت فكرة رفض هذه الفئة لعملية تمهين التدريس، وقد تجاوز الأمر ذلك، إلى مطالبة أصحاب هذا التوجه بضرورة تفكيك مؤسسات الإعداد التي تكلف كثيرا دون مردود يستند إلى شواهد علمية محددة.

٢-أسلوب التقييم القائم على ملاحظة الأداء

ويعتمد تقييم المعلم في ضوء هذا الأسلوب على أدائه الذي يعكس مدى ترجمته المعارف النظرية إلى مهارات وأداء أثناء الممارسة التدريسية؛ وهذا يتطلب مجموعة من الإجراءات المنظمة والهادفة، لملاحظة سلوك المعلم الفعلي أثناء مواقف التدريس المختلفة، التي تعكس سلوكه أثناء تفاعله مع طلابه. ويركز هذا الأسلوب- خاصة البنائي منه – على تحسين بيئة التعلم من خلال: تنويع طرق التدريس، وتعدد مصادر التعلم التي تتطلب تدريبا مستمرا أثناء خدمة المعلم. ويتحقق ذلك الهدف من خلال تحديد احتياجاته التدريبية، والوقوف على جوانب القوة في أدائه وتعزيزها، وجوانب الضعف وعلاجها وتوفير التغذية الراجعة التي تسهم في تصحيح مساره. (Wang & others,2010).

وتواجه عملية تقويم أداء المعلم عن طريق ملاحظة سلوكه داخل حجرة الصف عدة صعوبات منها: تعدد التعريفات للمفهوم الواحد

كمفاهيم التدريس والتعليم والكفاية، وأنماط السلوك الذي له علاقة بتعلم الطلاب، وغير ذلك من المفاهيم الأخرى ذات العلاقة بأداء المعلم، مما يؤدي إلى صعوبة تعريف تلك المفاهيم تعريفا إجرائيا قابلا للقياس. وقد أدى هذا التعدد في تحديد تلك المفاهيم إلى صعوبة تحديد الأدوات، والشواهد الصادقة والثابتة التي تدعم استخدامها. كما تكمن الصعوبة أيضا في عدم دقة تحديد أنماط سلوك المعلم ذات العلاقة المباشرة بتعلم الطلاب. وذلك نتيجة لطبيعة المواقف التدريسية غير المستقرة التي تؤثر بدورها في معامل ثبات التقديرات بين المقيمين لأداء المعلم. (Shulman, 2007, 38- 44)

٣-تقييم الطالب لأداء المعلم

وهو من أكثر الأساليب شيوعاُ و استخداماً لقياس أداء المعلم، ويفترض هذا النوع أن الطلاب هم المستهلكون مباشرة للخدمات المقدمة من جانب المعلمين، وبالتالي فهم في وضع جيد يمكنهم من الحكم علي أداء معلميهم ، وغالبا ما يتم عن طريق استخدام مقياس أو قائمة معدة خصيصا لهذا الغرض ، تغطي معظم الممارسات التدريسية للمعلمين والفعاليات التي تتم في حجرة الدراسة ، وتشمل السمات الشخصية للمعلمين وأساليب الاتصال والتفاعل مع تلاميذهم. (Ochave, Abulon, 2006, 88)

وقد أشارت بعض الدراسات إلي وجود صعوبات ترتبط بتطبيق هذا الأسلوب من أهمها: أن الطلاب يمكنهم الحكم علي جوانب معينة من أداء المعلم، ووجود شكوك من جانب المعلمين في القدرات الشخصية والفكرية للتلاميذ وعدم قدرتهم علي إجراء تقييم موضوعي لأداء معلميهم، بالإضافة إلي أن تقويمهم غالبا ما يعبر عن رضاهم عن معلميهم وليس عن تقييم أدائهم. (Algozzine & others,2004, 134- 141) (Wright, 2006, 417 - 422)

٤-تقييم الزملاء (الأقران)

يعتقد كثير من العلماء أن هذا النوع من الأساليب الفعالة في تقييم أداء المعلم علي اعتبار أنهم أكثر وعيا بجوانب الأداء والعوامل المؤثرة فيه، بالإضافة إلي خبرتهم الطويلة بالمجال ومعرفتهم بموضوع التقييم، وحسب(Yon & Others, 2002, 104 - 111) فإن المراجعين النظراء الذين كانت ملاحظاتهم جيدة هم أولئك الذين يدركون المفاهيم التدريسية للمعلم.

ويتم هذا الأسلوب عادة من خلال الملاحظة الصفية حيث يقوم المقوم بإجراء زيارة عشوائية لبعض المعلمين مستخدما مصفوفة معايير تقييم أداء المعلم، ويلي ذلك إجراء مقابلة للشخص المقوم بهدف تقديم التغذية الراجعة عن نتائج عملية التقييم.

ويعيب(Carter Carter, V,2008,85-90) علي هذه الطريقة أن الملاحظة الصفية قد تعطي مؤشرات جيدة عن القدرة علي التدريس والممارسات التعليمية ولكن قليلا ما تعطي مؤشراً عن جودة تعلم الطلاب، وعدم صلاحية بعض الأدوات المستخدمة في عملية التقييم، بالإضافة للذاتية العالية لبعض المقيمين، ووجود فكرة سلبية من جانب بعض المعلمين لعملية التقييم من قبل الزملاء.

٥- التقييم الذاتي للمعلم

وهو نهج بديل في تقييم أداء المعلم، حيث يقيم المعلمون أنفسهم بناءً علي تحديد جيد لمجموعة من الكفاءات أو الخصائص التي يمكن من خلالها قياس الأداء، ويؤكد (Nhundu, T. Nhundu, 1999, 35 - 53) أن التقييم الذاتي لديه إمكانية أكبر لإحداث تغيرات في الممارسات التدريسية لأنه يوفر للمعلِم فرصة نادرة للتأمل والنظر في أدائه التدريسي وإمكانية تعديله وفقا لذلك. ويعد تقنية فعالة لتحسين الإنجاز ويساعد على تحقيق التميز والإتقان في التدريس ، كما يؤدي إلى تحسين الذات والمساهمة في نمو تعلم الطلاب .

ويشير كل من Bruce & Ross إلي أن التقييم الذاتي يمثل آلية فعالة في تحقيق النمو المهني للمعلم، وعلي الرغم من ذلك فإن هذه الاستراتيجية مهملة من جانب المعلمين رغم فعاليتها في تحسين أدائهم. (Ross, Bruce, 2006).

وأكد Ross أهمية التقويم الذاتي للمعلم، حيث صمم أداة تستخدم لتحقيق هذا الغرض، يمكن استخدامها للحصول على معلومات عن تخطيط المعلم واستراتيجياته التعليمية، وتقسيمه التلاميذ إلى مجموعات، وتصميم غرفة الصف، والبيئة والتقويم والفلسفة، والسمات التعليمية. كما أشاد بنتائج استخدام أداة (باتل) للتقويم الذاتي التي تضمنت معايير للتعلم الفعال، مستمدة من ميادين علم النفس والقياس ونمو الطفل. وهي مبادئ يتوقع أن تؤدي إلى النتائج المقصودة من التدريس. وقد تضمنت أربعة أدوار للمعلم هي: قائد تعليمي، وقائد اجتماعي، ومعزز للنماء الانفعالي والصحي والمتصل بالآباء والزملاء. (Ross,g,2006,14-33)

واتفق رأي Cheung حول أهمية التقويم الذاتي للمعلمين من خلال تفكرهم في ممارساتهم بهدف التطوير الذاتي للتدريس، ولاسيما إذا ما استخدمت أدوات تقدير متدرجة لتقوم تصوراتهم حول التدريس الفعال، إلا أنه لا يمكن الاعتماد على هذا الأسلوب بمفرده في اتخاذ بعض القرارات المسئولة كالترقية أو الفصل أو التعيين أو النقل. (Cheung, 2009)

واقترح كل من Ross & Bruce نموذجاً للتقييم الذاتي للمعلم يرتكز على عدة عمليات هي: الملاحظات الذاتية للمعلم، قدرة المعلم على تحقيق الأهداف العامة والخاصة له، ردود الفعل الذاتي للمعلمين وتفسيراتهم لدرجة بلوغهم الأهداف الموضوعة والتي تعرب عن رضاهم عن أفعالهم، ومدى تصورات المعلمين للتغيرات المتوقعة في أداء الطلاب والتي يستقونها من أداء الطالب داخل الفصول ومن خلال الواجبات المنزلية والتقييمات الرسمية. (Ross, & Bruce, 2005)

وينبغي أن يكون هناك تكامل في استخدام هذه الأساليب وعدم الاعتماد على واحد منها عند تقييم أداء المعلم حتى يمكن التوصل إلي تقييم حقيقي على اعتبار أن تعدد وسائل التقييم قد يقود إلى نتائج أكثر موثوقية من الاعتماد على أسلوب أو طريقة واحدة.

ب-أهداف تقييم أداء المعلم

حددت بعض الدراسات أهداف تقييم المعلم فيما يلي:(Santiago, 2009, 1-36) (Charles & others, 2010, 451-463)

- تحسين جودة التعليم وضمان أن المعلمين يقدمون أفضل ما لديهم لتعزيز تعلم الطلاب.
- توفير المعلومات والبيانات التي يمكن من خلالها اتخاذ قرارات بشأن ترقية المعلمين أو تثبيتهم أو فصلهم من الخدمة.
- توفير معلومات عن نقاط القوة والضعف في أداء المعلمين والتي يمكن أن تستخدم كأساس لتحسين ذلك الأداء.
- المساعدة في وضع السياسات العامة المرتبطة بالتطوير المهني، وتحديد الاحتياجات التدريبية، ووضع الخطط والإجراءات التي يمكن أن تسهم في تحقيق النمو العلمي والمهني للمعلمين.

تحقيق مبدأ المساءلة والمحاسبية عن نتائج تعلم الطلاب.

تنمية مهارات ومعلومات المعلم المهنية لإمكان مساهمته بفاعلية في عمليات التطوير المستقبلية أو التحديث المستمر لمنظومة المنهج المدرسي.

وقد صنف (الأغا) أهداف تقويم المعلم، في ثلاثة أقسام رئيسة، هي: (الأغا، ٢٠٠٤، ٦٤٥- ٦٧٨)

- أهداف تتعلق بالمعلمين، وتشمل: التعرف على أدائهم المهني، واستبعاد غير المؤهلين منهم، وتقديم التغذية الراجعة للمعلم، وتعزيز التعلم التبادلي بين المعلمين والمديرين والموجهين.
- أهداف تتعلق بالمتعلمين، وتشمل حماية المتعلمين من المعلمين غير المؤهلين والمساهمة في تحسين مستوى التعلم، والاستدلال على نمو المتعلمين وتقدمهم.

- أهداف تتعلق بتحسين المهنة، وتشمل: تعزيز مفهوم ثقافة الاحتراف المهني، وتعزيز مفهوم التقويم الذاتي لتحقيق التنمية المهنية، والمساعدة على اتخاذ قرارات صحيحة بشأن الترقي والنقل.

ج-معايير تقييم أداء المعلم

ينطوي تقييم أداء المعلم على ما إذا كان لديه الكفاءات في المجالات العامة المطلوبة منه ، ويرتبط بمسئولية المعلم عن تحقيق التعلم الجيد ، ويقال إن التدريس الفعال يتطلب التمكن من محتوى المادة الدراسية ، والكفاءة في استخدام المتطلبات التربوية المناسبة ، والتنمية المهنية المستمرة ،وإيجاد بيئة صفية تشجع التلاميذ على التعلم ، واستخدام أساليب تقويم متطورة، وإتقان المحتوى والمعرفة التربوية .

وحسب Orosa فإنه يمكن اعتبار مهارات التدريس الفعال كمعايير يقاس في ضوئها جودة الأداء التدريسي للمعلم وهي: التهيئة الذهنية، وتنويع المثيرات، واستخدام التقنيات التعليمية، وإثارة دافعية التلاميذ للتعلم، والمناقشة والتعزيز، والتفاعل الايجابي مع الطلاب، وتنويع أساليب التدريس والتقويم.(Orosa, 2008, 157- 171).

ويري Hertz أن استخدام معايير لقياس معدل الأداء هو صلب موضوع الجودة من خلال وضع مؤشرات لتلك الجودة في عناصر العملية التعليمية ، كما يشمل أيضا التقويم الذاتي من قبل القائمين على العملية التعليمية في ضوء المعايير الموجودة وتقويم العملية التعليمية ، وهذا من أجل تحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وبدون هدر. (Harry S.Hertz,2010)

وقد اقترح كل من Danielson, & McGreal نموذجاً لمعايير تقييم أداء المعلم يحتوي على عدة مجالات تجسد عناصر الممارسة المهنية وهي: الإعداد والتخطيط للتدريس، وتهيئة مناخ تعليمي جيد ،والتمكن من محتوي المادة الدراسية ، والقدرة على تسيير عملية التعلم ، وتحقيق النظام والانضباط الصفي، والقدرة على التعلم مدي الحياة ،هذا بالإضافة إلى ضرورة توفر بعض الخصائص الشخصية مثل الاتزان الانفعالي والمثابرة والقدرة علي اتخاذ القرار . (Danielson & McGrl, 2000)

وفي هذا الصدد اختارت كلية التربية بولاية نيوجرسي الأمريكية معايير تقويم عالمية أعدتها Danielson بتكليف من مؤسسة الاختبارات التربوية بنيوجرسي (ETS) لكي تستخدمه الولايات المختلفة والهيئات المحلية من أجل إصدار قرارات تتعلق بمنهج إجازات التدريس. وقامت الرابطة الأمريكية للتوجيه وتطوير المناهج ASCD بطبع الكتاب ونشره تحت عنوان:Enhancing Professional Practice: A Framework For Teaching.

وقد استخدمت كلية التربية معايير أداء المعلمين الواردة في هذا الكتاب ضمن برامجها المطورة والتي حصلت من خلالها على الاعتراف الأكاديمي العالمي من قبل المجلس الوطني لاعتماد برامج المعلمين NCATE وكذلك

المركز الدولي لضمان الجودة في التربية العالمية (CQAIE). (Danielson, C. ,1996,8)

ومن ميزات هذه المعايير أنها قائمة على قاعدة بحثية في مجالي التعليم والتعلم مما يؤكد على مصداقية هذه المعايير. وبالإضافة لذلك فإن هذه المعايير لا تقتصر على ما يقوم به المعلم داخل غرفة التدريس بل تشتمل على نواحي أخرى مثل المسؤوليات المهنية. وفيما يلي عرض للمكونات الرئيسية لهذه المعايير: (Danielson, C. ,1996,19)

المجال الأول: التخطيط والإعداد ، وأهم مكوناته: إظهار المعرفة بالمحتوى والأساليب التربوية، إظهار المعرفة بالتلاميذ، اختيار الأهداف التدريسية، تصميم التدريس المترابط، التوافق مع الأهداف التدريسية، تقويم تعلم التلاميذ.

المجال الثاني: البيئة الصفية ، وأهم مكوناته: إيجاد بيئة من الاحترام والمودة، بناء ثقافة للتعلم، إدارة الإجراءات الصفية، إدارة سلوك التلاميذ، تنظيم المكان (الفراغ الحسي).

المجال الثالث: التدريس ، وأهم مكوناته: التواصل بوضوح ودقة، استخدام أساليب طرح الأسئلة والنقاش، إشغال التلاميذ في التعلم، تمثيل المحتوى، تقديم التغذية الراجعة للتلاميذ، إظهار المرونة والاستجابة.

المجال الرابع: المسئوليات المهنية ، وأهم مكوناته: التدبر في التعليم، استخدام السجلات الدقيقة والاحتفاظ بها، التواصل مع أسر التلاميذ، المساهمة لصالح المدرسة والمنطقة التعليمية، النمو المهني وتطوره، إظهار المهنية من خلال خدمة التلاميذ والقدرة على اتخاذ القرار.

وقد وضعت إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي بجامعة الدول العربية معايير خاصة بالمعلم المبتدئ وهي: (جامعة الدول العربية، ٢٠٠٨، ٣٧ - ٣٨)

- يفهم المعلم المفاهيم الأساسية وبنية المادة التي يدرسها.
- يتقن مهارات البحث والاستقصاء المتصلة بالمادة التي يدرسها.
- يفهم كيف يتعلم التلاميذ وكيف ينمون.
- يفهم استراتيجيات تدريس متنوعة.
- يستخدم معرفته بأساليب التواصل اللفظي وغير اللفظي.
- يخطط للتدريس بناء على معرفته بالمادة الدراسية والتلاميذ والمجتمع، وأهداف المنهج.
- يعمل على دعم تعلم التلاميذ.
- يستخدم استراتيجيات تقويم متنوعة .

ثانياً : الرضا الوظيفي

في ظل صعوبات الحياة، وانخفاض مستوى الأجر والدخل بالنسبة للمتطلبات اليومية، وسوء المعاملة بين الأفراد – الزملاء أو غيرهم – والضغوط التي تمارس على العاملين -وخاصة المعلمين- كان الاتجاه إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لديهم، في محاولة لتجنب الآثار الاجتماعية والنفسية، التي تؤثر على أداء المعلم داخل الفصل الدراسي وخارجه.

ويعد رضا الفرد عن عمله هو الأساس الأول لتحقيق التوافقِ النفسي والاجتماعي؛ لأنه يرتبط بالنجاح فى العمل، والذي يعد معيارا لتقييم المجتمع لأفراده، كما أنه مؤشر لنجاح الفرد فى مختلف جوانب الحياة الأخرى (الشيخ ، ١٩٨٢، ٧٥).

وقد ظهر موضوع الرضا عن العمل بداية في المجال الصناعي، إلا أنه اكتسب أهمية خاصة في المجال التربوي، باعتبار أن البشر هم مدخلاته، وأنهم كذلك أهم مخرجاته؛ ولذا تزايدت أهمية البحث في الرضا عن العمل في المجال التربوي عامة ولدى المعلم خاصة، باعتباره محرك العملية التربوية. (الجواد، متولى، ١٩٩٣، ١٤٩)

وتأتى أهمية تحقيق الرضا الوظيفي، في أنه يعكس جوانب الصحة النفسية لدى المعلمين، ويمكنهم من تقبل عملهم والاستمرار فيه، ويجعلهم أكثر حماساً واهتماما بالتدريس، ويقلل من نسب غيابهم عن العمل، مما يجعلهم أكثر رغبة في تحسين العمل وزيادة الإنتاج، فهم يتعاملون مع طلابهم بشكل مباشر وغير مباشر، مما يشعرهم بالأمن والحب والاحترام لهم ولعملهم.(جويلى، ٢٠٠١، ١٣٧ - ١٣٩)

والتعرف على الأسباب التي تؤثر على الرضا الوظيفي للمعلمين قد يمكن المسؤولين بمعرفتهم بما يمكن أن يسهم في رفع مستوى الرضا الوظيفي لديهم، الأمر الذي يسهم بدورة في زيادة كفاءة وفاعلية العملية التعليمية. (الشافعي، ١٩٩٩، ٣)

ويمكن تعريف الرضا الوظيفي: بأنه الحالة التي يتكامل فيها الفرد مع وظيفته، ويبلغ هذا الرضا أقصاه عندما يتطابق إدراك الفرد بما هو كائن، مع ما ينبغي أن يكون في مجال وظيفته، ودرجة ما تشبعه هذه الوظيفة من حاجات للفرد بالفعل، وهذه الدرجة ماهى إلا محصلة للتفاعل بين العوامل الشخصية للفرد ونفسه، والعوامل المرتبطة بطبيعة الوظيفة، ومحيط العمل وبيئته. (الشافعي، ١٩٩٩، ٦)

وقد أوصت دراسة (العامر، ٢٠٠٧، ٢٧٠ - ٢٦٩) بضرورة الاهتمام بالتعرف على المشكلات المهنية للمعلمين، وتهيئة المناخ التربوي المناسب لهم لكي يتمكنوا من أداء واجباتهم المهنية في بيئة نفسية سليمة، تشجعهم على الإنجاز والابتكار، وكذا العمل على أن تسود العلاقات الودية بين

المعلمين، ووضع استراتيجية للتخفيف من حدة الضغوط التي يعانى منها المعلمون.

وأشارت دراسة (الزيودي ، الزغلول، ٢٠٠٨، ١٧٥) إلى ضرورة دراسة المتغيرات التي تقف وراء تدنى الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة والعوامل المؤثرة فيه.

كما أكدت دراسة (زايد، ٢٠٠٨، ١٨٠) على ضرورة زيادة المخصصات المالية، والمكافآت، وتبنى نظام للحوافز يستثير المعلمين والمعلمات المتميزين لمزيد من العطاء والإنجاز.

ولأهمية تحقيق المؤسسات المختلفة للرضا الوظيفي لدى العاملين فيها، تعددت النظريات التي تفسر الرضا الوظيفي، ومنها على سبيل المثال: نظرية هرم الحاجات لماسلو، ونظرية ذات العاملين لهيرزبرج، ونظرية ألدرفير، ونظرية التوقع لفيكتور فروم، ونظرية العدالة لآدمز، وغيرها من النظريات.(جويلى، ٢٠٠١، ١٣٩ – ١٥٠)

أ-العوامل المؤثرة في رضا العاملين عن عملهم

(حسان، العجمي، ٢٠١٠، ٣٥٠ - ٣٥٢)

لمهنة التدريس عوامل جذب للأفراد منها الرغبة في التعامل مع الناس والرغبة في خدمة الآخرين والرغبة في الاستمرار في جو تعليمي مدرسي العائد المادي وطبيعة العمل في التدريس من حيث عدد ساعات أدائه اليومي بالمقارنة بالوظائف الأخرى وسهولة الدخول للمهنة وقلة مخاطرها بالنسبة للمهن الأخرى. ويتأثر رضا العاملين عن عملهم بالعوامل التالية:

١. **الأهداف المتبادلة والمشتركة:** يزداد الرضا عن العمل إذا كان تفاعل المعلم مع زملائه في العمل يحقق تبادل للمنافع بينه وبينهم.

٢. **احتمالات النجاح:** فكلما زاد توقع الأفراد بخصوص الجهد المشترك في تحقيق الأهداف كلما زاد رضاهم عن عملهم وكلما كانت النتائج العقلية للجهد المبذول تشير بالنجاح كلما أدي إلي زيادة رضا العاملين عن عملهم.

٣. **عبء العمل ومضمونه:** فمتي كان مضمون العمل متوافقاً مع دوافع الأفراد وأكثر مناسبة لقدراتهم ومهاراتهم كلما ارتفع مستوي رضاهم عن عملهم أما إذا زاد عبء العمل لدي المعلم وتم تكليفه بأعباء إضافية فإن رضاه عن عمله يقل.

٤. **نوع الإشراف ونمط الإدارة:** فالمدير الديكتاتوري الذي ينفرد وحده باتخاذ القرارات يعمل علي أن يكون المعلمون غير راضين عن عملهم.

٥. **المناخ الدراسي:** ويؤثر المناخ الدراسي بما يشمله من إدارة وإشراف وأنشطة وعلاقات ونظم وسياسات علي رضا العاملين عن عملهم.

٦. **المكانة الاجتماعية وتقدير الآخرين:** فكلما كان المعلم موضع احترام وتقدير من جانب الآخرين في المجتمع وكلما كان الآخرون يقدرون أهمية دوره كلما كان باعثا علي ارتفاع مستوى رضا المعلم عن العمل.

٧. **ساعات العمل والراحة:** بالقدر الذي تتعارض فيه ساعات العمل مع وقت الراحة وحرية الفرد باستخدامه بالقدر الذي يتحقق به الرضا عن العمل ويتوقف هذا علي الأهمية النسبية التي يعطيها الفرد لوقت الراحة أو الفراغ.

٨. **العائد المادي والبدلات:** يعتبر مؤشرا قوياً علي رضا المعلم عن عمله فكلما كانت مدركات المعلم من الأجر الذي يحصل عليه من عمله متفقة مع توقعاته من هذا الأجر كلما تحقق له رضا عن العمل.

٩. **العمر ومدة الخبرة التدريبية:** توصلت بعض الدراسات إلي وجود علاقة بين العمر والرضا عن العمل لدي المعلمين كما توجد علاقة ارتباطية بين مدة الخبرة التدريسية والرضا عن العمل.

١٠. **المستوي الدراسي والتأهيل التربوي:** حيث إن المعلمين الذين لم يعدوا إعدادا تربويا قبل بدء ممارسة المهنة قد يكونوا أقل رضا عن العمل من زملائهم المؤهلين تربويا كما أن المعلمين الذين يحملون مؤهلات أقل من الجامعية مع خبرة تدريسية طويلة أكثر رضا عن العمل.

١١. **التدريب:** وهذا التدريب يساعد علي تنمية مهارة العاملين ومعنوياتهم مما يزيد مهاراتهم وقدراتهم وبالتالي يزيد رضا العاملين عن عملهم.

ب-بعض النظريات التي تفسر الرضا الوظيفي

وهناك بعض النظريات التي حاولت تفسير الرضا عن العمل وعوامله ومسبباته ومنها نظرية الإدارة بالحوافز لفايول(Feber) وفيبر (Fayol) وتايلور (Taylor) ، حيث اهتمت بالحوافز المادية باعتبارها المشجع الوحيد لتحقيق الرضا عن العمل؛ فحاولت توفير كافة السبل المادية التي ترفع من كفاية العامل؛ لتجعله يؤدي عمله بإتقان. (3758 Anqus, Joseph, 1993)

ويشير Harrington إلى أن عملية الرضا تحدث نتيجة للمقارنة التي يجريها الفرد بين ما كان يتوقعه من عوائد السلوك الذي يتبعه، وبين المنفعة الشخصية التي يحققها بالفعل، ومن ثم فإن هذه المقارنة تؤدي بالفرد إلى المفاضلة بين عدة بدائل مختلفة لاختيار نشاط معين يحقق العائد المتوقع بحيث تتطابق مع المنفعة التي يجنيها بالفعل وهذه المنفعة تضم الجانبين المادي والمعنوي معا.(Harrington, Everetle, 1993, 2198)

ج-بعض أساليب قياس الرضا الوظيفي

(حسان، العجمي، ٢٠١٠، ٣٥٣)

أسلوب قياس الآثار السلوكية: التي تصدر عن العاملين وتدل علي الرضا وعدم الرضا عن العمل بالرجوع إلي سجلات وتقارير شئون العاملين فهناك بعض الظواهر مثل معدلات غياب العامل بعذر أو بدون عذر مقبول معدلات الحوادث مكان العمل ومعدلات ترك العمل إلي عمل أخر.

أسلوب التقرير الذاتي: حيث يجيب الفرد عن بعض الأسئلة ليقرر ما إذا كان راضيا عن عمله من عدمه حيث أن الفرد ذاته هو السبب المباشر للتعبير عن مستوي رضاه عن عمله ويعتمد هذا الأسلوب علي الإستبانة التي توجه الفرد للإجابة عن أسئلتها والتي تدور حول الحاجات الإنسانية للعامل وجوانب العمل المختلفة.

ثالثاً : العلاقة بين الأداء المهني والرضا الوظيفي

حظيت دراسة الرضا الوظيفي وعلاقته بأداء الأفراد داخل المنظمات باهتمام كبير من قبل الباحثين والدارسين في العديد من المجالات ، لما لهذا الموضوع من أثر فعال في إنتاجية العمل وتطوره، إلا أنه على الرغم من وضوح موضوع الرضا الوظيفي من الناحية النظرية، فإنه يعتبر من أكثر مفاهيم علم النفس غموضا، وقد يرجع السبب إلى ارتباطه بكثير من المتغيرات ذات الطبيعة الانفعالية التي تتعلق باتجاهات وميول الأفراد تجاه أعمالهم، مما يصعب من قياسها ودراستها وتفسيرها لأنها متغيرة بتغيير اتجاهات وميول الأفراد في المواقف المختلفة (فرج، إخلاص ٢٠١٣ ، ١٢٢-١٨٤).

ولعلّ غموض هذا المفهوم أدّى إلى ظهور المئات من البحوث والدراسات حول هذا الموضوع، إذ أشار لوك Look" إلى ظهور أكثر من (٣٠٠٠) دراسة ومقال في هذا الموضوع في الولايات المتحدة الامريكية وحدها حتى عام ١٩٧٦ ، ولعل من أهم أسباب تعدد هذه البحوث اعتبار موضوع الرضا أحيانا كمتغير مستقل يؤثر في سلوك العمال، كالأداء والتغيب، والاتصال الرسمي والغير رسمي، وأحيانا أخرى كمتغير تابع يتأثر بالأجر والراتب، ونظام المنح والمكافآت، وهيكل السلطة، ونظام اتخاذ القرارات وغير ذلك من المواضيع والمتغيرات النفسية والاجتماعية والمادية . (أبو الرب،٢٠١٤ ، ١٢٥-١٥٠).

وفي هذا السياق فإن أي دراسة جديدة لموضوع الرضا في محيط العمل لا يمكنها أن تتجاهل تباين وجهات نظر الباحثين والمهتمين نحو العلاقة الفعلية بين الرضا الوظيفي والأداء ،على اعتبار أن هذين المتغيرين من أهم المتغيرات التنظيمية فعالية، حيث بدأ الاهتمام بالرضا الوظيفي من قبل الباحثين في مجال الإدارة وعلم النفس والسلوك التنظيمي منذُ بداية الثلاثينيات من القرن العشرين، واعتمدت دراساتهم في بداياتها بشكل كبير على النظريات التي فسرت الدوافع الإنسانية والتي من خلالها حاولوا تفسير المتغيرات المتصلة بالرضا الوظيفي. وقد توصلوا من خلال استخدامهم

للطرق الحديثة في أبحاثهم إلى عدد من النظريات والتي هي بالأصل تعتبر نظريات للدوافع، إذ ساعدت في تفسير حالة الرضا الوظيفي لدى العاملين وانعكاساتها على أداء الفرد والجماعة والمنظمة، إضافة أن لهذه النظريات تطبيقا في مجال الرضا الوظيفي، ويمكن استخدامها لتفسيره، ومن أبرز هذه النظريات نظرية أبرهام ماسلو للحاجات (Abraham Maslow)، ونظرية التوسل لفروم (Vroom) ، ونظرية العاملين لهيرزبيرغ (Harzberg)، ونظرية الجماعة المرجعية لـ هولين وبلود (Hulin & Blood) ، ونظرية القيمة للوك (Locke) ، ونموذج بورتر(Porter)- لولير(Lawler) في الدوافع والأداء والرضا الوظيفي . (المدخلي ،٢٠١٣ ، ٤٩٣-٥١٩)

وفي ظل تباين النظريات المشار إليها سابقاً، والدراسات والبحوث العلمية في هذا المجال، برزت العديد من الاتجاهات المفسرة لعلاقة الرضا بالأداء، حيث يرى أنصار الاتجاه الأول أن الرضا يؤدي إلى تحقيق الأداء المرتفع؛ مفسرين هذه الحالة بأن الأداء هو نتيجة طبيعية ومنطقية لحالة الرضا التي يكون عليها العامل ، وهذا ما أوضحته تجارب هاوثورن ودراسات كل من ليكرت، مارش، سيمون وترينردس وغيرهم ، أما الاتجاه الثاني فيرى أصحابه أن لا علاقة بين الرضا والأداء؛ فقد قام الباحثان برايفيلد وَكروكيت (١٩٥٥) باستعراض نتائج بحثهما حول العلاقة بين الرضا والأداء والتي تؤيد عدم وجود ما يؤكد هذه العلاقة، حيث كان معامل الارتباط في كل مرة منخفضا وفي كثير من الحالات غير دال إحصائيا (علي،٢٠١١، ، ٢١٩-٢٦٢).

أما أصحاب الاتجاه الثالث فيرون أن الأداء يؤثر على الرضا، فعند تحقيق العامل لأداء عال في ظل نظام حوافز محدد وعادل، يحصل العامل على حوافز وعوائد نتيجة أدائه المرتفع فتزداد بذلك اشباعاته المادية من جهة وتزداد مكانته بين زملائه في المنظمة، ويدفع العامل إلى الشعور بالفخر والاعتزاز بالنفس من جهة أخرى، وينعكس ذلك إيجابا على درجة الرضا الوظيفي لديه، في حين كانت رؤية أصحاب الاتجاه الرابع تشير إلى جود علاقة بين الأداء والرضا، غير أنها علاقة غير مباشرة عن طريق محددات الرضا ومحددات الأداء، فالأداء يحدده الجهد المبذول في العمل، أما الجهد فيحدده كل من قيمة العوائد ومدى توقع الفرد لحصوله عليها، ومن هنا يعتبر الرضا محدد غير مباشر للأداء أما الرضا فيتحدد بناء على قيمة ما يحصل عليه الفرد من عوائد وتقديره لمدى عدالة هذه العوائد، وتتحقق العوائد التي يحصل عليها الفرد على أساس ما يحققه فعلاً من الأداء، ويطلق على هذا التفسير الأخير: "نموذج بورتر ولولر" (١٩٦٧) والذي يحظى بقبول واسع في العصر الحالي (البلهيد،١٤٢٠ ، ١٤٨- ١٦٣).

الدراسة الميدانية

أهداف الدراسة الميدانية

استهدف الدراسة الميدانية التعرف على

- التعرف على العلاقة بين الأداء المهني والرضا الوظيفي للمعلمين المتعاقدين.
- التعرف على مستوى الأداء المهني والرضا الوظيفي للمعلمين المتعاقدين.
- الكشف عن مدى وجود فروق بين المعلمين المتعاقدين في الأداء المهني والرضا الوظيفي ترجع لمتغيرات :

أ- نوع التقييم (ذاتي – تقييم الموجه والمعلم الأول).
ب- نوع المؤهل (تربوي، غير تربوي).
ج- نوع التعليم (أزهري – عام).
د- تبعية المؤسسة(حكومي – خاص).

إجراءات الدراسة الميدانية

من خلال الاطلاع على أدبيات الدراسة والدراسات السابقة أعد الباحثان استبانتي الأداء المهني والرضا الوظيفي ، ومن ثم عرضهما على مجموعة من المحكمين للتعرف على مدى قابليتهما للتطبيق ومناسبة عباراتهما لعينة الدراسة ،وبعد إجراء التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون جاءت الاستبانتان في صورتهما النهائية كالتالي :

توصيف أداتي الدراسة

جدول (١) يوضح عدد المفردات وتوزيعها على محاور استبانة الأداء المهني.

المحاور	عدد المفردات	أرقام المفردات	مجموع المفردات
الجانب التخصصي	٥	من ١ ـ ٥	٥٠ عبارة
التخطيط للتدريس	١٠	من ٦ ـ ١٥	
تنفيذ التدريس	٩	من ١٦ ـ ٢٤	
إدارة الصف	٣	من ٢٥ ـ ٢٧	
أخلاقيات المهنة	٥	من ٢٨ ـ ٣٢	
التنمية المهنية	١٠	من ٣٣ ـ ٤٢	
التقويم	٨	من ٤٣ ـ ٥٠	

جدول (٢) يوضح عدد المفردات وتوزيعها على محاور استبانة الرضا الوظيفي.

المحاور	عدد المفردات	أرقام المفردات	المجموع
الرضا عن مهنة التدريس	١١	من ١- ١١	٣٣ عبارة
الرضا عن العلاقة مع الزملاء والإدارة	١٢	من ١٢-٢٣	
الرضا عن العلاقة مع أولياء الأمور والتلاميذ	١٠	من ٢٤- ٣٣	

مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من المعلمين المتعاقدين بمؤسسات التعليم الابتدائي في مصر ومن الموجهين والمعلمين الأوائل بهذه المؤسسات ، وقد تم تطبيق أداتي الدراسة على عينة عشوائية من المعلمين المتعاقدين والموجهين والمعلمين الأوائل من محافظات القاهرة ممثلة للوجه البحري، والدقهلية ممثلة لمحافظات الدلتا ، والأقصر ممثلة لمحافظات الصعيد، بلغ عددهم (٢٦٦) فردا، وتم تطبيق الاستبانتين علي المستجيبين وفقا لمقياس ثلاثي متدرج (موافق-محايد-غير موافق) ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة .

جدول (٣) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

المؤهل	التبعية	نوع التعليم	نوع التقييم
تربوي- غير تربوي	حكومي - خاص	أزهري- عام	ذاتي- موجه ومعلم أول
١١٢- ٦٩	١١٨-٦٣	١٠١-٨٠	١٨١- ٨٥
١٨١	١٨١	١٨١	٢٦٦

تقنين أداتي الدراسة

أ- حساب معامل الثبات

تم حساب معامل الثبات لكل من استبانتي الأداء والرضا باستخدام طريقة التجزئة النصفية وفقا لمعادلة ألفا كرونباخ لحساب الثبات ، حيث بلغ معامل الثبات لاستبانة الأداء (٩٤.٦٤)، بينما بلغ معامل الثبات لاستبانة الرضا (٩٥.٢٤) ، وهو معامل ثبات عال يدل على صلاحية الاستبانتين للدراسة.

ب-صدق المحكمين

قام الباحثان بعرض استبانتي الأداء والرضا على مجموعة من أساتذة التربية المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس كمحكمين، وذلك لإبداء الرأي حول مناسبة الاستبانتين لعينة الدراسة، ومدي تمثيل العبارات لكل محور من المحاور، وقد تم حساب نسبة اتفاق السادة المحكمين علي مدي تمثيل تلك العبارات، بحيث يتم الإبقاء علي العبارات التي حصلت علي نسبة اتفاق ٩٠٪ فأكثر، وذلك وفقا لما اقترحه السادة المحكمون من تعديلات

علي تلك العبارات التي بلغت في صورتها النهائية (٥٠) عبارة لاستبانة الأداء و(٣٣) عبارة لاستبانة الرضا.

أساليب المعالجة الإحصائية

بعد تطبيق الاستبانتين وتجميعهما تم تفريغهما في جداول لمعالجة بياناتها إحصائيا من خلال برنامج الحزم الإحصائية (Statistical Package for Social Sciences SPSS) واستخدم الباحثان مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تستهدف القيام بعملية التحليل الوصفي والاستدلالي لعبارات الاستبانة وهي:

أ- معادلة ألفا كرونباخ لحساب الثبات .

ب- اختبار التاء لقياس الفروق بين متوسطي درجات استجابات عينة الدراسة وذلك حسب متغيرات الدراسة.

ج- المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري .

د- معامل الارتباط .

نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

سوف يتم عرض وتفسير نتائج الدراسة الميدانية وفقاً للترتيب التالي:

أولاً: عرض وتفسير النتائج المتعلقة بالعلاقة بين الأداء المهني والرضا الوظيفي للمعلمين المتعاقدين .

ثانيًا: عرض وتفسير النتائج المتعلقة بمستوى كل من الأداء المهني والرضا الوظيفي للمعلمين المتعاقدين .

ثالثًا: عرض وتفسير النتائج المتعلقة بالفروق بين بمتغيرات الدراسة الخاصة باستبانة الأداء المهني ، وفقا للترتيب التالي:

أ- نوع التقييم (ذاتي – تقييم الموجه والمعلم الأول).

ب- نوع المؤهل (تربوي، غير تربوي).

ج- نوع التعليم (أزهري – عام).

د- تبعية المؤسسة(حكومي – خاص).

رابعاً: عرض وتفسير النتائج المتعلقة بالفروق بين بمتغيرات الدراسة الخاصة باستبانة الرضا الوظيفي ، وفقا للترتيب التالي:

أ- نوع المؤهل (تربوي، غير تربوي).

ب- نوع التعليم (أزهري – عام).

ج- تبعية المؤسسة(حكومي – خاص).

أولاً: عرض وتفسير النتائج المتعلقة بالعلاقة بين الأداء المهني والرضا الوظيفي للمعلمين المتعاقدين ، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول (٤) يوضح معامل الارتباط بين الأداء المهني والرضا الوظيفي

محاور الأداء المهني / محاور الرضا الوظيفي	محور الأداء المهني (١)	محور الأداء المهني (٢)	محور الأداء المهني (٣)	محور الأداء المهني (٤)	محور الأداء المهني (٥)	محور الأداء المهني (٦)	محور الأداء المهني (٧)	مجموع محاور الأداء المهني
محور الرضا (١) الدلالة مستوي الدلالة عدد العينة (ن)	,283** ,005 96	,196 ,055 96	,292** ,004 96	,137 ,182 96	,131 ,204 96	,326** ,001 96	,403** ,000 96	,399** ,000 96
محور الرضا (٢) الدلالة مستوي الدلالة عدد العينة (ن)	,261* ,010 96	,156 ,129 96	,066 ,526 96	,193 ,060 96	,040 ,700 96	,294** ,004 96	,200 ,051 96	,256* ,012 96
محور الرضا (٣) الدلالة مستوي الدلالة عدد العينة (ن)	,296** ,003 96	,281** ,005 96	,259* ,011 96	,146 ,155 96	,076 ,462 96	,404** ,000 96	,380** ,000 96	,423** ,000 96
مجموع محور الرضا الدلالة مستوي الدلالة عدد العينة (ن)	,363** ,000 96	,273** ,007 96	,261* ,010 96	,208* ,042 96	,105 ,311 96	,442** ,000 96	,420 ,000 96	,463** ,000 96
مجموع محور الأداء الدلالة مستوي الدلالة عدد العينة (ن)	,570** ,000 96	,752** ,000 96	,734** ,000 96	,668** ,000 96	,608** ,000 96	,728** ,000 96	,656** ,000 96	

❖❖ تشير إلى أن مستوي الدلالة عند ٠١,٠

❖ تشير إلى أن مستوي الدلالة عند ٠٥,٠

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط موجب بين الأداء المهني والرضا الوظيفي لدى المعلمين المتعاقدين ، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن الأداء الجيد قد يؤدي إلى رضا الفرد عن العمل الذي يمارسه ، ويساعده على التكيف مع ظروف هذا العمل ، أما إذا كان الأداء منخفضا لسبب أو لآخر فقد يؤدي إلى النفور من العمل وعدم الرضا عنه ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (البلهيد،١٤٢٠، ١٤٨- ١٦٣) والتي أكدت على أن تحقيق الفرد لأداء عال يزيد من اشباعه لحاجاته المختلفة من جهة وتزداد مكانته بين زملائه في المؤسسة من جهة أخرى ، ويدفعه إلى الشعور بالفخر والاعتزاز بالنفس ، وينعكس ذلك إيجابا على درجة الرضا الوظيفي لديه.

ثانياً : عرض وتفسير النتائج المتعلقة بمستوى كل من الأداء المهني والرضا الوظيفي للمعلمين المتعاقدين ويتضح ذلك من خلال الجدولين التاليين:

جدول (٥) يوضح المقارنة بين المتوسط الاعتباري والمتوسط الحقيقي للمجموع الكلي للأداء

مجموع الأداء	متوسط اعتباري	متوسط حقيقي	انحراف معياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
ن = ١٨١	١٠٠	١٢٤.٤٢	١٦.٢٦	٢٠.٢٠	دالة

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(١ .،) بين المتوسط الاعتباري والحقيقي للدرجة الكلية للأداء لصالح المتوسط الحقيقي ، مما يشير إلى أن مستوي الأداء لدي المعلمين المتعاقدين أعلى من المتوسط ، ويمكن تفسير ذلك في ضوء رغبتهم في إثبات الذات ، والتثبيت في العمل ، بالإضافة لوجود حماس للمهنة من قبل الشباب خاصة عند بداية العمل والدخول في المهنة ، حسبما أشارت دراسة (BARTUNEK 1988) حيث أكدت أن مرحلة بداية الدخول في الخدمة تشكل منعطفاً رئيساً في الحياة المهنية للمعلمين المبتدئين ، حيث يتدربون فيها علي خصائص المهنة وأخلاقياتها ويحاولون تحسين أدائهم وتنمية قدراتهم والتعرف علي سلوك الطلاب والبيئة المدرسية ، بالإضافة إلى انتشار ثقافة ومفاهيم ومعايير الجودة داخل المؤسسات التعليمية والتي تعتمد بشكل أساسي في تحقيقها على مجهودات الشباب من المعلمين ، وتتشابه هذه النتيجة مع دراسة (دراسة يوسف والشبلي ، ٢٠٠٥ ، ١٤٢ ١٩٣) ، والتي أشارت نتائجها لارتفاع مستوى الأداء لدى المعلمين حديثي التخرج .

جدول (٦) يوضح المقارنة بين المتوسط الاعتباري والمتوسط الحقيقي للمجموع الكلي للرضا

مجموع الرضا	متوسط اعتباري	متوسط حقيقي	انحراف معياري	قيمة"ت"	مستوى الدلالة
ن= ١٨١	٦٦	٧٠.٨٠	٨.٣٤	٧.٧٣	دالة

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(١ .،) بين المتوسط الاعتباري والحقيقي للدرجة الكلية للرضا لصالح المتوسط الحقيقي ، مما يشير إلى أن مستوي الرضا لدي المعلمين المساعدين أعلى من المتوسط ، وقد يرجع ذلك إلى أن مهنة التعليم من أشرف المهن ، ولرغبة الشباب في الحصول على وظيفة يتعيش منها ويبني مستقبله في ظل ارتفاع معدلات البطالة خاصة بين خريجي الجامعات وقد يرجع إلى وجود بطالة بين الشباب، تجعلهم يقبلون علي العمل رغم الصعوبات التي تواجههم، كما قد يرجع إلى رضا المعلمين المتعاقدين عن المهنة، وقيمتها في المجتمع، وأنها تحقق لهم أهدافهم في الحياة ،وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (دراسة جواد ، وشرير ٢٠٠٨ ، ٣٤٣-٣٧٨) والتي أشارت نتائجها إلى توفر الرضا بدرجة متوسطة لدى المعلمين .

ثالثاً : عرض وتفسير النتائج المتعلقة بالفروق بين بمتغيرات الدراسة الخاصة باستبانة الأداء المهني .

أ- متغير نوع التقييم (ذاتي – موجه ومعلم أول) ، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي :

جدول (٧) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالتها حسب متغير نوع التقييم (ذاتي – موجه ومعلم أول)

المتغيرات / محاور الأداء المهني	معلم مساعد		معلم أول وموجه		قيمة ت	مستوي الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
الجانب التخصصي	١٢.٩٠	٢.٠٠	١٢.٥٨	١.٩١	١.٠٨	غير دالة
التخطيط للتدريس.	٢٥.٨١	٣.٨٥	٢٣.٩٧	٤.٠٣	٣.١٣	دالة
تنفيذ التدريس.	٢٢.٩٦	٣.٥٥	٢١.٣٧	٣.٤٠	٣.٠٦	دالة
إدارة الصف .	٧.٩٥	١.٤٧	٧.٧٦	١.٢٥	٠.٩٤	غير دالة
أخلاقيات المهنة .	١٣.٧٢	١.٥٤	١٣.١٤	٢.١٤	٤.١٣	دالة
التنمية المهنية.	٢٥.٥١	٤.٢٢	٢٢.٦٥	٤.٢٢	٤.٣٦	دالة
التقويم .	٢٠.٥٢	٢.٧٣	١٧.٢٩	٣.٩٢	٦.٤٧	دالة
المجموع	١٢٩.٤٠	١٥.٧٩	١١٨.٨٠	١٤.٩٨	٤.٦١	دالة

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة وفقا لمتغير التقييم الذاتي (معلم مساعد-موجه ومعلم أول) لصالح المعلم المتعاقد وذلك في جميع المحاور عدا الأول والرابع ، وفي إجمالي المحاور السبعة ، وقد يرجع ذلك لفارق الخبرات الكبير بين المعلم المساعد والموجه والمعلم الأول ، مما يمكن الموجهين والمعلمين الأوائل من الحكم الجيد على الأداء كونهم أكثر دراية بجوانب العملية التدريسية والعوامل المؤثرة فيها ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (عيد، ٢٠٠٥، ٧٩ – ١٥٠) ، ودراسة (سلوم، المخلافي، ٢٠١٠، ٢٢٩ – ٢٦٣) ، ودراسة (Nevo ,2006, 109 - 149)، حيث توصلت نتائجها لوجود فروق بين تقييم المعلم لذاته وتقييم المشرفين والمعلمين الأوائل له لصالح التقويم الذاتي ، أما عدم وجود فروق في المحورين الأول والرابع فيمكن أن يعزي لوضوح أبعادهما مما يسهل الحكم على مدى جودة الأداء بهما .

ب- متغير نوع المؤهل (تربوي- غير تربوي) ، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي :

جدول (٨) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت "ودلالتها حسب متغير المؤهل (تربوي- غير تربوي)

المتغيرات / محاور الأداء المهني	تربوي		غير تربوي		قيمة ت	مستوي الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
الجانب التخصصي	١٣.٦٢	١.٢٠	١٢.٦٩	٢.٠٢	٢.٣٧	دالة
التخطيط للتدريس.	٢٦.٠٠	٤.٠٧	٢٤.٧١	٤.٠٨	١.٥٥	دالة
تنفيذ التدريس.	٢٣.٤٤	٤.٠٢	٢٢.١٢	٣.٦٠	١.٧٧	دالة
إدارة الصف .	٨.١٣	١.٣٢	٧.٧٦	١.٤١	١.٣١	دالة
أخلاقيات المهنة .	١٣.٦٨	١.٤٤	١٣.٤٩	١.٩٢	٠.٥٢	غير دالة
التنمية المهنية.	٢٦.١٣	٤.٢٩	٢٣.٧٩	٤.٧٦	٢.٤٦	دالة
التقويم .	٢١.١٣	٣.٨٦	١٩.٠١	٤.٢٣	٢.٥٠	دالة
المجموع	١٣٢.١٧	١٧.٢٠	١٢٣.٦٠	١٦.٥٤	٢.٥٣	دالة

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة وفقا لمتغير المؤهل (تربوي-غير تربوي) لصالح المعلم المتعاقد التربوي وذلك في جميع المحاور عدا المحور الخامس .

وهذه نتيجة منطقية تماماً خاصة عند النظر إلي الفروق بين المتوسطات في استبانة الرضا حيث جاءت لصالح المعلم المتعاقد التربوي ، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما تلقاه المعلم المتعاقد التربوي من إعداد بكليات التربية طوال أربع سنوات ، تعرف خلالها على المفاهيم التربوية والنفسية والثقافية المختلفة ، واكتسب فيها العديد من مهارات التدريس الجيد من خلال التربية العملية بالمدارس ، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة كل من (عيد، ٢٠٠٥، ٧٩ - ١٥٠) و(الجرجاوي ، نشوان، ٢٠٠٦)، حيث توصلت نتائجهما لعدم وجود فروق في أداء المعلمين ترجع لمتغير المؤهل (تربوي – غير تربوي) ، أما عدم وجود فروق في محور أخلاقيات المهنة فقد يرجع إلى التزامهم بالسلوك القويم لعلمهم أن المعلم قدوة للتلاميذ .

ج-متغير الرابع نوع التعليم(أزهري– عام) ، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي :

جدول (٩) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت " ودلالتها حسب متغير نوع التعليم(أزهري– عام) .

المتغيرات الأداء / المحاور المهني	أزهري		عام		قيمة ت	مستوي الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
الجانب التخصصي	١٢.٤٧	١.٩٨	١٣.١٨	١.٠٧	١.١٥	غيردالة
التخطيط للتدريس.	٢٣.٢٩	١.٧	٢٥.٦٣	٤.٠١	١.٧١	دالة
تنفيذ التدريس.	٢٠.٢٥	٣.٤	٢٣.٦٦	٢.٧	٢.٨١	دالة
إدارة الصف .	٧.٥٤	١.٢٨	٨.٣٦	١.٢٨	١.٩٨	دالة
أخلاقيات المهنة .	١٢.٩٠	٢.٢٨	١٣.٥٤	١.٩٦	٠.٨٧	غير دالة
التنمية المهنية.	٢١.٩٥	٤.٧٨	٢٤.٠٠	٤.٧٣	١.٣٢	دالة
التقويم .	١٦.٧٧	٣.٦٨	١٩.٧٢	٤.٥١	٢.٤١	دالة
المجموع	١١٥.٥٠	١٥.٣٤	١٢٨.٠٩	١٤.٠٤	٢.٥٦	دالة

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة وفقاً لمتغير نوع التعليم (أزهري – عام) في المحاور الثاني والثالث والرابع والسادس والسابع وفي إجمالي محاور الدراسة ، لصالح المعلم المتعاقد عام، وقد يرجع ذلك إلى أن سياسة تعيين المعلم المتعاقد في وزارة التربية والتعليم وفي المدارس الخاصة تعتمد على آلية تفضيل حملة المؤهلات التربوية على غيرهم ، بينما تغيب هذه الآلية في تعيين المعلم المتعاقد في الأزهر الشريف ، حيث تتساوي جميع المؤهلات بما فيها المؤهل التربوي في الحصول على وظيفة المعلم المتعاقد ، ويؤكد ذلك عدم وجود فروق في محوري الجانب التخصصي و أخلاقيات المهنة ، حيث إن الإعداد التربوي لا يؤثر كثيرا على أداء المعلم المتعاقد في هذين المحورين .

د-متغير تبعية المؤسسة (حكومي – خاص) ، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي :

جدول (١٠) يوضح المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالتها حسب متغير تبعية المؤسسة(حكومي – خاص).

المتغيرات / الأداء محاور المهني	حكومي		خاص		قيمة ت	مستوي الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
الجانب التخصصي	١٢.٦٥	١.٩٤	١٣.٥٠	٠.٩٧	١.٣٥	غير دالة
التخطيط للتدريس.	٢٣.٧٨	٤.١٦	٢٥.٤٠	٤.٠٣	١.١٥	غير دالة
تنفيذ التدريس.	٢١.٢٥	٣.٥٩	٢٥.٢٠	٣.١١	٣.٣٠	دالة
إدارة الصف .	٧.٦٩	١.٣١	٧.٨٠	١.٣١	٠.٢٤	غير دالة
أخلاقيات المهنة	١٣.١٣	٢.٢٣	١٤.٢٠	٠.٦٣	١.٤٩	غير دالة
التنمية المهنية.	٢٢.٣٣	٤.٨٧	٢٦.٩٠	١.٢٨	٢.٩٣	دالة
التقويم.	١٧.٣٤	٤.٤٨	٢٤.٦٠	٤.٧٦	٤.٧٧	دالة
المجموع	١٨١.٢٠	١٦.٢٢	١٣٧.٦٠	٨.١٨	٣.٧٠	دالة

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة وفقا لمتغير التبعية (حكومي- خاص) لصالح المدارس الخاصة وذلك في المحاور الثالث والسادس والسابع وفي إجمالي المحاور السبعة ، وعدم وجود فروق في المحاور الأول والثاني والرابع والخامس ، ويمكن تفسير ذلك في ضوء الإمكانيات المتاحة بتلك المدارس وما يتوفر بها من تجهيزات ومعامل كمبيوتر وغيرها مما يسهم في رفع مستوي الأداء لدي المعلمين ،بالإضافة إلي أن اختيار المعلمين بهذه المدارس يتم بناء على اختبارات أثناء التقدم للعمل مما يمكنها من انتقاء أفضل العناصر وفقا لمعايير التقدير العام والتمكن من التخصص والرغبة في العمل بالتدريس ، كما يمكن أن يعزي لارتفاع الحافز المادي بهذه المدارس مقارنة بالمدارس الحكومية ، أما عدم وجود فروق في بعض المحاور فيمكن أن يعزى إلى الرغبة في محاولة إثبات الذات والحماس لدى المعلمين الجدد .

رابعاً: عرض وتفسير النتائج المتعلقة بالفروق بين بمتغيرات الدراسة الخاصة باستبانة الرضا الوظيفي:

أ-متغير نوع المؤهل (تربوي- غير تربوي) ، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (١١) يوضح المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري وقيمة "ت" حسب متغير المؤهل (تربوي- غير تربوي)

المتغيرات / محاور الرضا	تربوي		غير تربوي		قيمة ت	مستوي الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
الرضا عن مهنة التدريس	٢١.٦٣	٣.٠٤	١٨.٩٣	٣.٥٠	٤.٢٨	دالة
الرضا عن العلاقة مع الزملاء والإدارة	٢٧.٠٠	٣.٧٦	٢٠.٠٠	٢.٧٥	٩.٥٣	دالة
الرضا عن العلاقة مع أولياء الأمور والتلاميذ	٢٢.٩٨	٣.٨٤	١٨.٠٠	٣.٩٠	٦.٣٨	دالة
مجموع محاور الرضا	٧١.٦٣	٨.٠١	٥٦.٩٣	٩.١٢	٨.٨٤	دالة

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة وفقا لمتغير المؤهل (تربوي-غير تربوي) لصالح المعلم المتعاقد التربوي ،وذلك في محاور الرضا الثلاثة ،ومجموعها.

وقد يرجع هذا إلى أن المعلم التربوي اختار مهنة التدريس عن قناعة بها ، وكذا معرفته لأهميته في المجتمع ،ودوره في تحقيق التنمية ، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما تلقاه من إعداد بكليات التربية طوال سنوات الدراسة ، تعرف خلالها على المفاهيم التربوية والثقافية والنفسية المختلفة ، واكتسب فيها العديد من مهارات التدريس من خلال التربية العملية بالمدارس ، وهذا يتفق مع نتائج محاور الأداء المهني ،والتي كانت في معظمها في صالح المعلم المتعاقد التربوي.

ت- متغير الثاني نوع التعليم(أزهري- عام) ، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي :

جدول (١٢) يوضح المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري وقيمة "ت " ودلالتها حسب متغير نوع التعليم (أزهري- عام).

المتغيرات / محاورالرضا	أزهري		عام		قيمة ت	مستوي الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
الرضا عن مهنة التدريس	٢١.٥٢	٣.٣٢	١٩.٨٥	٢.٦٨	٢.٧٦	دالة
الرضا عن العلاقة مع الزملاء والإدارة	٢٦.٢٤	٤.٣٠	٢٤.٣٧	٤.٧٢	٢.٢٧	دالة
الرضا عن العلاقة مع أولياء الأمور والتلاميذ	٢٢.٤٧	٤.٠١	٢١.٠٠	٥.٠٤	١.٨٥	دالة
مجموع محاور الرضا	٧٠.٢٤	٩.٢٥	٥٦.٢٢	١١.٠٦	٢.٧٧	دالة

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة وفقا لمتغير المؤهل ، لصالح المعلم المتعاقدالأزهري، وذلك في محاور الرضا الثلاثة ومجموعها.

وقد يرجع هذا إلى أن المعلم الأزهري اختار مهنة التدريس عن قناعة بها ، وكذا معرفته لأهميته في المجتمع ، ودوره في تحقيق التنمية ، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما تلقاه من إعداد بكليات جامعة الأزهر طوال سنوات الدراسة ، تعرف خلالها على المفاهيم الدينية والتي تدعو الصبر والتحمل والمثابرة، التي تجعله أكثر قناعة بالمهنة ، في حين أن مستوى الطموح قد يكون مرتفعا بالنسبة لمعلمي التعليم العام نظرا لكون الكثير منهم من خريجي كليات التجارة والحقوق والآداب الذين قد لا يروق لهم العمل بمهنة لم تكن في حسبانهم ولم يتم إعدادهم لها ، أما المعلم خريج الأزهر فهو يعلم مسبقا أن مصيره إما العمل كمعلم أو إمام مسجد بوزارة الأوقاف .

ج-متغير تبعية المؤسسة (حكومي – خاص) ، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي :

جدول (١٣) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت " ودلالتها حسب متغير تبعية المؤسسة(حكومي – خاص).

المتغيرات / محاور الرضا	حكومي		خاص		قيمة ت	مستوي الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
الرضا عن مهنة التدريس	٢٠.٨١	٣.٠٤	٢٣.٨٦	٣.٥٣	٤.٣٩	دالة
الرضا عن العلاقة مع الزملاء والإدارة	٢٥.٨٢	٤.٤٣	٢٦.٢٦	٤.٥٦	٠.٤٣	غير دالة
الرضا عن العلاقة مع أولياء الأمور والتلاميذ	٢١.٨٨	٤.٦٢	٢٤.٢٦	٣.٦٨	٢.٥٣	دالة
مجموع محاور الرضا	٦٨.٥٣	٩.٥٧	٧٤.٣٩	١٠.٠٣	٢.٧٢	دالة

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة وفقا لمتغير التبعية ، لصالح المدارس الخاصة وذلك في المحورين الأول و الثالث وإجمالي المحاور الثلاثة ، وعدم وجود فروق في المحور الثاني ، ويمكن تفسير ذلك في ضوء طريقة اختيار المعلمين لهذه المدارس،حيث يتم بناء على اختبارات أثناء التقدم للعمل،مما يمكنهم من انتقاء أفضل العناصر وفقا لمعايير التقدير العام ،والتمكن من التخصص والرغبة في العمل بالتدريس ،كما أنا الحافز المادي في المدارس الخاصة أعلى منه في الحكومي ،وكذا تعامل ولى الأمر للمعلم في المدارس الخاصة أفضل ،على العكس مما يتم في المدارس الحكومية ، ويمكن تفسير عدم وجود فروق في المحور الثاني المتعلق بالرضا عن العلاقة بين الزملاء والإدارة فقد يرجع إلى ما يتسم به العمل المدرسي من وجود علاقات طيبة تجمع العاملين بها ، ويمكن أن يعزى لوجود اعتمام وتعاطف من جانب الإدارة والزملاء نحو هذه الفئة من المعلمين الذين لا يحظون بالقدر الكافي من الاهتمام خاصة في الجوانب المادية .

ومن خلال ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الميدانية يمكن وضع جملة من الإجراءات والتوصيات التي يمكن أن تسهم في تحسين مستوى كل من الأداء المهني والرضا الوظيفي نحو الأفضل وذلك كما يلي :

- وضع شروط ومعايير وضوابط لممارسة مهنة التعليم من خلال تفعيل نظام الترخيص المهني للمعلم ، وإجراء اختبارات دورية للمعلمين المتعاقدين ، يترتب عليها تثبيت من يثبت كفاءته في العمل.
- مساعدة المعلم لإيجاد الطرق المناسبة للبناء العلمي والتربوي التي تيسر للمعلم تنمية نفسه علميا وتربويا، فأساليب التدريس متغيرة والمجتمع متطور وغير ثابت وخبرة المعلم تزداد يوما بعد يوم، وهذا يستلزم أن يكون المعلم ناميا متطورا في مهاراته وأساليبه ، فالمعلم الناجح هو الذي يرى أنه لا يزال متعلما، ويرى أنه كلما ازدادت خبرته العملية كلما ازدادت

حاجته إلى الاطلاع على الجديد والتدريب لتنمية نفسه وتطوير مهاراته. فتطوير التعليم يعتمد أساسا على تطوير أداء المعلم.

- ضرورة الاهتمام بالإعداد المهني والتربوي للمعلمين المتعاقدين غير الحاصلين على المؤهل التربوي ، فليس من المعقول أن تظل مهنة التعليم المسئولة عن رقي وتطور المجتمع - مهنة من لا مهنة له .
- تحسين الوضع المالي للمعلمين بوجه عام والمتعاقدين بوجه خاص حتي يمكنهم الوفاء بأعباء ومتطلبات الحياة المتزايدة.
- التدريب المستمر للمعلمين بوجه عام، وخاصة المعلمين المتعاقدين في الجوانب الأكاديمية والمهنية والتربوية.
- دراسة مشكلات المعلمين المتعاقدين المالية والإدارية والفنية والصحية والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها.
- التقييم المستمر لنظام التعيين بالتعاقد أو بالحصة، والتعرف على أهم مشكلاته، والعمل علي حلها .

المراجع

أولاً: المراجع العربية

١. الجرجاوي، زياد نشوان ، وجميل عمر (٢٠٠٦)، تقويم أداء المعلمين المهني في مدارس وكالة الغوث الدولية في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة، **وقائع المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية**، التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج، الواقع والتطلعات ، جامعة الأقصى غزة، ديسمبر.

٢. دون ديفيز، (٢٠٠٠) ، أصوات الأمل، التعليم والتدريب في القرن الحادي والعشرون: التعليم والعالم العربي تحديات الألفية الثالثة ، **مركز الإمارات للدراسات والبحوث، أبو ظبي.**

٣. سلوم ، طاهر عبد الكريم و المخلافي ، عبد المجيد غالب (٢٠١٠) ، تقويم كفايات معلمي الدراسات الاجتماعية خريجي كلية التربية بجامعة السلطان قابوس من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، المجلد (١١) العدد (١)

٤. عيد ، غادة خالد (٢٠٠٥) ، تقويم أداء معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت – دراسة مقارنة للتقويم الذاتي وتقويم الطلاب وتقويم رئيس القسم ، **المجلة التربوية** ، تصدر عن مجلس النشر العلمي بالكويت ، العدد (٧٦) المجلد (١٩) ديسمبر .

٥. مصطفى ، صلاح عبدالحميد (١٩٨٩) ، الرضا الوظيفي لمعلمي المدرسة الإعدادية بالإمارات العربية المتحدة ، **مجلة التربية الجديدة** ، مجلد (١٦) ، العدد (٧).

٦. يحيى ، خولة (١٩٩٤) ، الرضا الوظيفي عند العاملات في مراكز الإعاقة العقلية في مدينة عمان ، **مجلة دراسات إنسانية** ، مجلد (٢١) ، العدد (٣).

٧. يوسف ، سيد محمود ،الشبلي، عبدالله (٢٠٠٥) ، تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان ، **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية** ،مجلد ٢١ العدد الثاني ٢٠٠٥ ص ص ١٤٢ – ١٩٣ .

٨. أبو الرب، عبدالمعطي سليمان(٢٠١٤) ، العلاقة بين متغيرات الرضا ومتغيرات الأداء : دراسة ميدانية على العاملين في الإدارة الوسطى في المصارف التجارية الأردنية ، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات** ، العدد (٣٢) .

٩. الأغا ، حلمي وفيق (٢٠٠٤) ، الصفات المهنية اللازمة لمعلم مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين ، **المؤتمر العلمي السادس عشر تكوين المعلم**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد (٢) ، جامعة عين شمس، القاهرة .

١٠. الأغا ،إحسان خليل و الديب ماجد حمد(٢٠٠٢) ، دور المشرف التربوي في فلسطين في تطوير أداء المعلم، **المؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء، المجلد الأول، ٢٤-٢٥ يوليو .

١١. الاغبري ، عبد الصمد قائد محمد (٢٠٠٣). ، الرضا الوظيفي لدى عينة من مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية، **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية**، الكويت، العدد (١٠٩).

١٢. البلهيد، نوره محمد (٢٠١٤) ، مستوى الرضا الوظيفي لدى الموظفات الإداريات في جامعة الأميرة نوره بنت عبدالرحمن وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، المجلد (٣)، العدد (١٠).

١٣. الزيودى ، محمد ،والزغلول ، عماد (٢٠٠٨)، الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة والعوامل المؤثرة فيه بالمدارس الحكومية والخاصة في محافظة العاصمة بالأردن ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد (٩)، العدد(١) مارس.

١٤. الشافعي ، أحمد(١٩٩٩)، الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات المعاهد الأزهرية الإعدادية والثانوية الأزهرية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية والمهنية، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، العدد(٨٧).

١٥. الشيخ ، جواد محمد ، وشرير، عزيزة عبد الله (٢٠٠٨) ،الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمجرافية لدى المعلمين ، **مجلة الجامعة الإسلامية** ، سلسلة الدراسات الإنسانية ، المجلد (١٦)، العدد(١).

١٦. الشيخ ، سليمان الخضري وسلامة، ومحمد أحمد(١٩٨٢) ،الرضا المهني لدى المعلمين في دولة قطر، **دراسات الخليج والجزيرة العربية**، السنة (٨) العدد (٣٠).

١٧. العامر ، عائشة راشد(٢٠٠٧) ، ضغوط العمل وعلاقتها بالرضا الوظيفي والأداء المهني لدى معلمي التربية الرياضية الإعدادية والثانوية بمملكة البحرين ،**مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد (٨)، العدد(٣) سبتمبر .

١٨. العمادي ، أمينة عباس (١٩٩٦) ، الرضا عن العمل لدى معلمي ومعلمات التعليم العام بدولة قطر وعلاقته ببعض المتغيرات ، **حولية كلية التربية** – جامعة قطر ، العدد(١٣).

١٩. المدخلي ، حسن علي (٢٠١٣) ، نحو إطار نظري لدراسة الأداء والرضا الوظيفي ، **مجلة فكر وإبداع** ، العدد ٧٨ .

٢٠. المعمر ، منصور محمد (١٩٩٣)، الرضا الوظيفي لدى الموجهين التربويين والموجهات التربويات وعلاقته بأدائهم الوظيفي ، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية – جامعة الملك سعود

٢١. **المؤتمر العلمي الحادي عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس** (التحديات التي تواجه مناهج التعليم في ظل العولمة)، يوليو ١٩٩٩ م.

٢٢. **المؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس** (مناهج التعليم فى ضوء مفهوم الأداء) من ٢٤-٢٥ يوليو ٢٠٠٢.

٢٣. **المؤتمر العلمي السنوي (التعليم والمجتمع)** من٢٥إلى، ٢٦ يونيه ٢٠٠٣ م، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.

٢٤. جامعة الدول العربية ،(٢٠٠٨) **قطاع الشئون الاجتماعية** ،إدارة التربية والبحث العلمي: الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي ،القاهرة: ديسمبر ، .

٢٥. جويلى ، بسام صلاح محمود (٢٠٠١)، العلاقة بين بعض العوامل التنظيمية والرضا الوظيفي لمعلمي الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية – دراسة ميدانية – **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٢٦. حسان ، حسن محمد و العجمي ، محمد حسنين(٢٠١٠) **الإدارة التربوية**. عمان- دار المسيرة للنشر والتوزيع- ط٢، ٢٠١٠م.

٢٧. زايد ، كاشف نايف(٢٠٠٨) ، الرضا الوظيفي لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية في سلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد (٩)، العدد(٤)، ديسمبر .

٢٨. عبد الجواد، نور الدين محمد، ومتولي ، مصطفى محمد (١٩٩٣) ، **مقياس الرضا الوظيفي لدى المعلمين** ، القاهرة ،عالم الكتب .

٢٩. علي، الطاهر أحمد (٢٠١١)، الرضا الوظيفي بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية السودانية: دراسة ميدانية. **مجلة العلوم والتقانة**، مجلد ١٢ ، العدد (٢).

٣٠. فرج، إخلاص زكي (٢٠١٣) ، الرضا الوظيفي لدى موظفي وزارة التربية، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، العدد (٣٦).

٣١. -وزارة التربية والتعليم: **إدارة الإحصاء بيان بأعداد المعلمين المساعدين المتعاقدين**، يناير، ٢٠١١م.

٣٢.-العاجز ، فؤاد ، ونشوان ، جميل (٢٠٠٤) ، عوامل الرضا وتطوير فاعلية أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة ، **بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الأول، التربية في فلسطين ومتغيرات العصر**، كلية التربية - الجامعة الإسلامية.

٣٣. عليمات، محمد (١٩٩٤). ، **الرضا عن العمل لدى معلمي التعليم الثانوي المهني في الأردن**، أبحاث اليرموك، مجلد (١٠)، العدد (١).

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Algozzine, B., Beattie, J., Bray, M., Flowers, C., Gretes, J., Howley, L , Ganesh, M., & Spooner, F. (2004) , **Student evaluation of college teaching**: A practice in search of principles. College Teaching, Vol (52),No (4) .
2. BARTUNEK, H . (1998) **the classroom teacher as teacher educator(.**ERIC Document Reprodction Servicee No. ED335297
3. Bustos- Orosa, M. A. (2008). Inquiring into Filipino teachers" conceptions of good teaching: A qualitative research study. **The Asia-Pacific Education Researcher,** Vol (17), No(2) .
4. Carter, V. K. (2008): Five steps to become a better peer reviewer. **College Teaching**, Vol (56),No(2) .
5. Charles A. Peck, Chrysan Gallucci and Tine Sloan(2010). Negotiating Implementation of High-Stakes Performance Assessment Policies in Teacher Education: From Compliance to Inquiry, **Journal of Teacher Education**, Vol (61), Issue (5).
6. cheung rebecca h.p(2009): The Use of Self-Assessment to Foster Students' Learning in Teacher Education: An Experience in Teaching Practice**, Journal of Action Teacher Education**, Vol(31), Issue(1).
7. Cochran, Smith, M. and Mary K.F.(2001). Sticks, Stone and Ideology: The Discourse of Reform on Teacher Education, **Educational Researcher**, Vol.(30), No.(8) .

8. Curtis Michael J. (1999). Relationship among the professional practices and demographic characteristics of school psychologists, **School Psychology Review,** Vol (31),No (1).
9. Danielson, C. (1996). **Enhancing professional practice: A framework for teaching. Alexandria**, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
10. Danielson, C., & McGreal, T.L. (2000). **Teacher evaluation to enhance professional practice Electronic version** . Princeton, New Jersey: Educational Testing Service.
11. Darling , L. Hammond.,(2000) . " Teacher Quality and Student Achievement, Areview of State Policy Evidence " , **Educational Policy, Analysis Archives**, Vol.(8), No(1), January .
12. Gold, Y. (2013). **Beginning teacher support. Attrition, mentoring and Introduction, of research on teacher education**, New York: Macmillan.
13. Harry S.Hertz (2001).**Baldrige National Quality Program** , Nationa Institute of and technology , Web site : www.quality.nist-gov.
14. Hasan Ozder(2011) . Self-Efficacy Beliefs of Novice Teachers and Their Performance in the Classroom, **Australian Journal of Teacher Education**, Vol (36) Issue(5) .
15. Ingersoll, R. (1999). The Problem of under qualified Teachers in American Secondary Schools, **Educational Researcher,** Vol.(28), No. (2), **.**
16. Jian Wang, Sandra J. Odell, Cari L. Klecka, Elizabeth Spalding, and Emily Lin: Understanding Teacher Education Reform **Journal of Teacher Educationvol**The online version of this article can be found at: http://jte.sagepub.com/content/61/5/395
17. John A. Ross(2006). The Reliability, Validity, and Utility of Self-Assessment.**Practical Assessment Research Evaluation** Vol (11) N o(10,) November.

18. Nevo,D (2006) .how teachers benefit from teacher evaluation.**journal of bersonal Evaluation In Education**,Vol(8)No(2) .
19. NEWMANN ,FRED .M.,HELEN .,MARKS AND ADAM,(2006) . Authentic pedagogy and student performance ,American **journal of Education**, Vol,(104) No, (4) .
20. Nhundu, T. J. (1999). **Assessing teacher performance: A comparison of self-and supervisor ratings on leniency, halo, and restriction of range errors.** Zambezia . archive.lib.msu.edu/DMC/African%20Journals/.../juz026001004.pdf
21. Nhundu,T, J (2006). ASSESSING TEACHER PERFORMANCE: A COMPARISON OF SELF- AND SUPERVISOR RATINGS ON LENIENCY,HALO AND RESTRICTION OF RANGE ERRORS,American **journal of Education**, Vol,(105) No, (5) .
22. Ochave, J. A., & Abulon, E. (2006). **Students" ratings of professors" competence: An application of the G-Theory**. PNU Research Series, 88.
23. Ross, J., & Bruce, C. (2005). Teaching self-assessment: A mechanism for facilitating professional growth. **Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association**, Montreal.
24. Santiago . B (2009) . Teacher Evaluation A Conceptual Framework and examples of Country Practices **. This paper was prepared for presentation at the OECD-Mexico Workshop Towards a Teacher Evaluation Framework in Mexico**: International Practices, Criteria and Mechanisms, held in Mexico City on 1-2 December**.**
25. Tharrington, Donnie Everetle, (1993). **perceived principal leaderships Behavior and Reported Teacher Job Satisfaction**. (Leadership behavior) DATA, 53 / 07. P. 2198.

26. Wright, R. (2006). Student evaluations of faculty: Concerns raised in the literature, and possible solutions. **College Student Journal**, Vol,(40), No(2) .
27. Yon, M., Burnap, C., & Kohut, G. (2002). Evidence of effective teaching: Perceptions of peer Reviewers. College Teaching, 50(3), 104-111.Education: From **Compliance to Inquiry Journal of Teacher Education** The online version of this article can be found at: http://jte.sagepub.com/content/61/5/451
28. Manceil Anqus, Joseph, (1993). Principal Instructional Management and its Relation to Teacher job Salifact, **Thesis (Ph.D.)** University of South Carolina.
29. Shulman, L (2007) . Assessment for teaching: An Initiative for the profession. **Phi. Delta Kappan**, Vol. (69), No. (1). pp. 38-44.