الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين وعلاقته بانغماسهم الوظيفي في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم

إعداد

ميساء شعبان أبو إرميلة

إشراف

الدكتور كمال خليل مخامرة

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه

في تخصص

الإدارة التربوية

مارس/2023 م

الجامعة العربية الأمريكية. جميع حقوق الطبع محفوظة ©

إجازة الأطروحة

الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين وعلاقته بانغماسهم الوظيفي في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم

إعداد

ميساء شعبان أبو إرميلة

إشراف

الدكتور كمال خليل مخامرة

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ: 2023/3/29 وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
1. د. كمال خليل مخامرة	مشرفاً على الأطروحة	.....
2. د. غسان سرحان	ممتحناً داخلياً	.....
3. أ. د. منيرة الشرمان	ممتحناً خارجياً	.....
4. أ. د. تيسير أبو ساكور	ممتحناً خارجياً	.....

إقرار

أنا الموقع أدناه مقدم الأطروحة التي تحمل العنوان:

الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين وعلاقته بانغماسهم الوظيفي في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الأطروحة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

اسم الطالب: ميساء شعبان أبو إرميلة

الرقم الجامعي: 201912748

التاريخ: 2023/06/24

التوقيع:

الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين وعلاقته بانغماسهم الوظيفي في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين وعلاقته بانغماسهم الوظيفي في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم، وكذلك معرفة ما إذ ا كان الدعم التنظيمي المدرك والانغماس الوظيفي يختلف باختلاف المتغيرات الديمغرافية (الجنس، والجهة المشرفة على المدرسة، وسنوات الخدمة)، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة استخدمت الباحثة المنهجين الكمي القائم على الاستبانة، والكيفي القائم على المقابلة، وهما من إعداد الباحثة كأدوات رئيسة لجمع البيانات، وطبقت الاستبانة على عينة عشوائية طبقية بلغت (308) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة وتم توزيعها إلكترونياً، كما تم إجراء مقابلات مع مركزي المواد بواقع (20) معلماً ومعلمة، خلال الفصل الدراسي الأول من العام 2021- 2022م.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول الدعم التنظيمي المدرك تعزى للمتغيرات الجنس وسنوات الخدمة والجهة المشرفة على المدرسة، كما بينت عدم وجود فروق إحصائية لواقع الانغماس الوظيفي تعزى لمتغيري الجنس والجهة المشرفة على المدرسة، ووجود فروق لمتغير سنوات الخدمة، بالإضافة لوجود علاقة ارتباطية بين الدعم التنظيمي المدرك والانغماس الوظيفي، وهذا ما اكدت عليه نتائج المقابلة.

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة بتطبيق كل القرارات الإدارية على جميع المعلمين دون استثناء، وألا يكون هنالك أعباء إضافية لمعلم ما دون معلم آخر، وكذلك إعداد نظام للمكافآت والحوافز يلبي تطلعات المعلمين بحيث يكون معتمداً على أسس علمية واضحة لكي تسهم بكفاءة العمل، وخفض مستوى نية ترك العمل لديهم، بهدف رفع مستوى انغماسهم.

الكلمات المفتاحية: الدعم التنظيمي المدرك، الانغماس الوظيفي، معلمو المدارس الثانوية، القدس الشرقية.

الاهداء

إلى رسول الأمة وكاشف الغمة، وصاحب السنة، سيدي رسول الله "صلى الله عليه وسلم".

إلى من علمني معنى الحياة وأمسك بيدي على دروبها، ها أنا أحقق حلماً طالما تمنيناه" أبي حفظه الله ".

إلى أجمل الورود، وأنقى النساء، وأطهر القلوب، وأعذب الألحان، سلاماً لروحكِ وفي الجنةِ الملتقى بإذن الله "أمي رحمها الله.

إلى رفيق دربي "زوجي الغالي".

إلى عناقيد الحب والوفاء، بكم يكتمل العطاء... " إخوتي وأخواتي".

إلى مهجة فؤادي وملاذي الجميل وطفولتي التي أراها أبنائي..." نسيم وغازي وبيان".

إلى من جمعني بهم مشعل العلم والمعرفة... "أصدقائي الأعزاء".

إلى صرحنا الشامخ منارة العلم والفكر... " الجامعة العربية الأمريكية".

إليهم جميعاً أهدي ثمرة جهدي، داعياً الله سبحانه وتعالى أن يتقبله خالصاً لوجهه الكريم، وأن يجعل منه علماً نافعاً ينفعنا به في الدنيا والآخرة.

شكر وتقدير

الحمد الله رب العالمين، والصلاة، والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين، سيدنا محمد الصادق الوعد الأمين، أما بعد...

﴿"رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحاً تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ"﴾ (النمل: آية 19)

إن الله أوجب علينا شكر نعمه اعترافاً بحقه، وانطلاقاً من قول الرسول " ﷺ" لا يشكر الله من لا يشكر الناس" وإيماناً بمبدأ التقدير والاعتراف بالجميل وأخص بالشكر الدكتور/ كمال خليل مخامرة على تفضله بقبول الإشراف على هذه الرسالة، ولما كرسه لي من جهد ووقت، وما قدمه من دعم وتوجيه، فجزاه الله عني خير الجزاء.

وكذلك أشكر أعضاء لجنة المناقشة: **الدكتور/ غسان سرحان**، و**الدكتورة/ منيرة الشرمان**، و**الدكتور/ تيسير أبو ساكور**، لقبولهم مناقشة أطروحتي ووضع لمساتهم وبصماتهم البارزة عليها، لإعادة صقلها مرة أُخرى وإخراجها في أفضل صورة، ولا يسعني إلا أن أشكر أعضاء هيئة التدريس في قسم العلوم التربوية بالجامعة العربية الأمريكية.

كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى زوجي صاحب الوفاء والعطاء، الذي لم يدخر جهداً إلا وبذله لأجل رفعتي وحصولي على درجة الدكتوراه.

والشكر موصولٌ للأصدقاء وزملاء الدراسة الذين جسدوا روح التعاون، ولم يبخلوا عليّ بالنصيحة.

وأخيراً أشكر كل من لم تسعه الأسطر ووسعه القلب وكذلك من تمنى لي التوفيق، وأدعو الله عز وجل، أن أكون قد وفقت فيما قصدت، والحمد لله من قبل ومن بعد.

الباحثة

ميساء شعبان أبو إرميلة

فهرس المحتويات

إجازة الأطروحة.....أ

إقرار.....ب

الملخص.....ج

الاهداء.....د

شكر وتقدير.....ه

فهرس المحتويات.....و

فهرس الجداول.....ط

فهرس الأشكال.....ك

فهرس الملاحق.....ك

الفصل الأول: مشكلة الدراسة وتساؤلاتها.....2

مقدمة:.....2

مشكلة الدراسة وأسئلتها:.....5

فروض الدراسة:.....7

أهداف الدراسة:.....8

أهمية الدراسة:.....8

حدود الدراسة:.....9

مصطلحات الدراسة:.....10

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة.....13

مقدمة:.....13

المبحث الأول: خلفية الدراسة وإطارها النظري.....14

المطلب الأول: الدعم التنظيمي المدرك.....14

المطلب الثاني: الانغماس الوظيفي.....37

المطلب الثالث: العلاقة بين الدعم التنظيمي المدرك والانغماس الوظيفي.....48

المبحث الثاني: الدراسات السابقة.....53

المطلب الأول: دراسات سابقة تناولت الدعم التنظيمي المدرك..... 53
المطلب الثاني: دراسات سابقة تناولت الانغماس الوظيفي..... 60
التعقيب العام على الدراسات السابقة:..... 66
التعقيب العام على الفصل:..... 69
الفصل الثالث: المنهجية والإجراءات..... 71
مقدمة:..... 71
المبحث الأول: منهجية الدراسة..... 71
المطلب الأول: منهج الدراسة..... 71
المطلب الثاني: مجتمع الدراسة..... 71
المطلب الثالث: عينة الدراسة..... 72
المطلب الرابع: متغيرا الدراسة..... 73
المبحث الثاني: أدوات الدراسة..... 74
المطلب الأول: آلية بناء الاستبانة..... 74
المطلب الثاني: آلية بناء المقابلة..... 76
المبحث الثالث: صدق وثبات أداتي الدراسة..... 76
المطلب الأول: صدق وثبات الاستبانة..... 77
المطلب الثاني: صدق وثبات المقابلة..... 80
المبحث الرابع: المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة..... 81
المطلب الأول: المحك المعتمد في أداة الدراسة "الاستبانة"..... 81
المطلب الثاني: الأساليب الإحصائية..... 81
الفصل الرابع: تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها..... 84
مقدمة:..... 84
المبحث الأول: النتائج المتعلقة بتساؤلات الدراسة ومناقشتها لأداة "الاستبانة"..... 84
المطلب الأول: النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول ومناقشتها..... 84

المطلب الثاني: النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني ومناقشتها 92
المطلب الثالث: النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث ومناقشتها..... 99
المطلب الرابع: النتائج المتعلقة بالتساؤل الرابع ومناقشتها..... 105
المطلب الخامس: النتائج المتعلقة بالتساؤل الخامس ومناقشتها..... 111
المطلب السادس: النتائج المتعلقة بالتساؤل السادس..... 114
المبحث الثاني: تحليل النتائج المتعلقة بالمقابلة ومناقشتها 119
الفصل الخامس: التوصيات والمقترحات..... 126
أولاً: النتائج 126
ثانياً: التوصيات..... 127
ثالثاً: المقترحات..... 128
المراجع..... 130
أولاً: المراجع العربية: 130
ثانياً: المراجع الأجنبية..... 138
الملاحق 148

فهرس الجداول

جدول 1: الفجوة البحثية للدراسة 67

جدول 2: مجتمع الدراسة للمدارس الثانوية حسب الجهة المشرفة 71

جدول 3: مجتمع وعينة الدراسة للمدارس الأربع حسب الجهة المشرفة..... 73

جدول 4: توزيع أفراد العينة تبعاً للسمات العامة. 73

جدول 5: معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات البُعد والدرجة الكلية..... 77

جدول 6: معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات البُعد والدرجة الكلية للبُعد..... 78

جدول 7: معامل الارتباط بين درجة كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة 78

جدول 8: معاملات الارتباط والثبات لأبعاد المحور وللمحور ككل حسب طريقة ألفا (∝) كرونباخ. 79

جدول 9: معاملات الارتباط لأبعاد المحور وللمحور ككل حسب طريقة التجزئة النصفية..... 79

جدول 10: نتائج اختبار كابا لحساب الثبات 80

جدول 11: المستوى التصنيفي المعتمد في الدراسة..... 81

جدول 12: نتائج اختبار التوزيع الطبيعي..... 81

جدول 13: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي..... 84

جدول 14: نتائج اختبار (T) لعينة واحدة للفرق بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك لمعلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس الشرقية..... 86

جدول 15: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد العدالة التنظيمية وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي..... 87

جدول 16: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد المشاركة في اتخاذ القرار وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي..... 88

جدول 17: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد سلوك القادة لمساندة المرؤوسين وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي..... 89

جدول 18: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد دعم وتأكيد الذات للمعلمين وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي..... 91

جدول 19: نتائج اختبار " T - للعينتين مستقلتين "– الجنس..... 92

جدول 20: نتائج اختبار " تحليل التباين "– سنوات الخدمة.....94

جدول 21: نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البُعدية للفروق حول البُعد الثالث (سلوك القادة لمساندة المرؤوسين) لمتغير سنوات الخدمة.....96

جدول 22: نتائج اختبار " تحليل التباين "– الجهة المشرفة على المدرسة.....96

جدول 23: نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البُعدية للفروق حول البُعد الرابع (دعم وتأكيد الذات للمعلمين) لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة.....98

جدول 24: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لأبعاد الانغماس الوظيفي وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي.....99

جدول 25: نتائج اختبار (T) لعينة واحدة للفرق بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع لدرجة الانغماس الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس الشرقية. 100

جدول 26: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد النشاط والحماس وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي.....101

جدول 27: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد التفاني وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي 102

جدول 28: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد الانهماك وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي 103

جدول 29: نتائج اختبار " T - للعينتين مستقلتين "– الجنس.....105

جدول 30: نتائج اختبار " تحليل التباين "– سنوات الخدمة.....107

جدول 31: نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البُعدية للفروق حول البُعد الأول (النشاط والحماس) لمتغير سنوات الخدمة.....109

جدول 32: نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البُعدية للفروق حول البُعد الثالث (الانهماك) لمتغير سنوات الخدمة. 109

جدول 33: نتائج اختبار " تحليل التباين "– الجهة المشرفة على المدرسة.....110

جدول 34: معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين المتغير المستقل (الدعم التنظيمي المدرك) والمتغير التابع (الانغماس الوظيفي) لدى معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية.....112

جدول 35: إجابات المعلمين عن التساؤل الأول حسب التكرار والنسب المئوية 119

جدول 36: إجابات المعلمين عن التساؤل الثاني حسب التكرار والنسب المئوية 120

جدول 37: إجابات المعلمين عن التساؤل الثالث حسب التكرار والنسب المئوية..... 120
جدول 38: إجابات المعلمين عن التساؤل الرابع حسب التكرار والنسب المئوية..... 121
جدول 39: إجابات المعلمين عن التساؤل الخامس حسب التكرار والنسب المئوية..... 122
جدول 40: إجابات المعلمين عن التساؤل السادس حسب التكرار والنسب المئوية..... 123
جدول 41: إجابات المعلمين عن التساؤل السابع حسب التكرار والنسب المئوية..... 123

فهرس الأشكال

شكل 1: هيكلية الانغماس 38

فهرس الملاحق

ملحق رقم 1: الاستبانة في صورتها الأولية 148
ملحق رقم 2: أسماء السادة المحكمين لأداتي الدراسة..... 153
ملحق رقم 3: الاستبانة في صورتها النهائية..... 154
ملحق رقم 4: نموذج المقابلة..... 159

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

الفصل الأول: مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

مقدمة:

إن البيئة التي تعمل فيها المنظمات في وقتنا الحاضر هي بيئة شديدة التنافس وشديدة التغير، مما يجعلها تتجه لتطوير مواردها البشرية ورعايتها والاهتمام بها، وتوجيه المزيد من البحث لمشكلاتهم واتجاهاتهم، وسلوكهم ودوافعهم المهنية، إيماناً بأن العنصر البشري هو المحرك الرئيس في استيعاب تلك التغيرات التي تحدث في بيئة العمل، وهو أيضاً المرتكز الأساسي في إنجاز الميزة التنافسية، فلقد شهد عالمنا تطورات متسارعة في كافة النواحي الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية والتربوية، وهذا ما انعكس بدوره على كافة المؤسسات العاملة في المجتمع، وخاصة التعليمية منها، مما توجب بأن تكون المدرسة أولى المنظمات التربوية الأكثر حرصاً على فهم سلوك المعلمين لغرض التركيز على السلوكيات الإيجابية ودعمها وتعزيزها.

ويشير على (2017) إلى مجموعة من النظريات التي تهدف إلى فهم العلاقة بين العاملين والمؤسسات التي يعملون فيها، وفي السنوات الأخيرة كان هناك اهتمام متزايد بدرجة الترابط بين العديد من علاقات العاملين المتعلقة بالعمل، ومن أشهر المتغيرات ما يسمى بـ "الدعم التنظيمي"، والذي ينتمي في الأدبيات الإدارية إلى مفاهيم الإدارة الحديثة (علي، 2017).

يأتي مفهوم الدعم التنظيمي من نظرية التبادل الاجتماعي والمنفعة المتبادلة التي ساعدت في تفسير الدوافع الكامنة وراء الاتجاهات والسلوكيات المشتركة بين الأفراد والجماعات والموظفين العاملين فيها، حيث أنها تمثل بناء عام بالوعي بنوايا المنظمة وميولها تجاههم، بما في ذلك المعتقدات العامة التي تتحدث عن مدى تقدير المنظمات التي يعملون فيها لمساهمتهم واهتمامهم بمصالحهم، ومدى إيمان الموظفين بمنظمتهم التي ينتمون إليها، وإنها تقدر مساهمتهم (القرني، 2020: 350).

وبعبارة أخرى فإنه لكي يشعر الموظفون بمستوى عال من الالتزام ينبغي لهم أن يؤمنوا في المقام الأول أن المنظمة تحمل الولاء لهم، ومثل هذا الإيمان هو ما يطلق عليه الدعم التنظيمي المدرك.

يعد مفهوم الدعم التنظيمي المدرك من المفاهيم المهمة في أدبيات الإدارة في المؤسسات بشكل عام، وفي المؤسسات التعليمية بشكل خاص في الوقت الراهن، إذ إنه يقدم تفسيراً للعلاقة بين المدرسة والمعلمين، واتجاهاتهم وسلوكياتهم تجاه مدارسهم، وقد تم تناول مفهوم الدعم

التنظيمي المدرك منذ فترة طويلة، وخضع تطور البحث فيه تبعاً للعديد من التغيرات الاجتماعية والصناعية (العنزي والقرني، 2018).

يعتبر موضوع التعليم في القدس قضية وجودية، إذ تعد القدس بتاريخها القديم والمعاصر مركزاً تعليمياً ضمّ أفضل المؤسسات التعليمية، الأمر الذي يتطلب من وزارة التربية والتعليم إعطاء اهتمام خاص للقدس، ورصد الميزانيات والبرامج والمشاريع التي تدعم صمود المدارس في المدينة المقدسة، فتكون مخصصات المدارس الخاصة من قبل السلطة الوطنية الفلسطينية وليس من بلدية المعارف الاسرائيلية، إضافة إلى أهمية رفع رواتب المعلمين في القدس بشكل يتناسب مع مستوى المعيشة للحفاظ على الكادر التعليمي وتطويره (المبادرة الفلسطينية لتعميق الحوار العالمي و الديمقراطية، 2021).

وتتنوع الجهات المشرفة على التعليم في المدينة المقدسة، وهي مدارس الأوقاف الإسلامية التي تتبع للسلطة الوطنية الفلسطينية الملتزمة بالمنهاج الفلسطيني، والمدارس الخاصة التي تتبع جمعيات (كنائس ومساجد وجمعيات خيرية) وهي ملتزمة أيضاً بالمنهاج الفلسطيني، ومدارس المعارف والبلدية التي تطبق المنهجين الفلسطيني والاسرائيلي، ثم مدارس الوكالة المدارة من قبل وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين (الأونروا) وتلتزم بتطبيق المنهاج الفلسطيني (مركز المعلومات الوطني الفلسطيني-وفا، 2023).

من جانب آخر لا يمكن اعتبار أن جميع المشاكل التي تعاني منها المسيرة التعليمية في القدس هي ناتجة عن أسباب سِياسية فقط، فهناك أسباب ذاتية مرتبطة بالسياسات التربوية والتعليمية، التي انتهجتها ولا زالت تنتهجها المؤسسات التعليمية في القدس، ويتطلب ذلك من هذه المؤسسات العمل باستمرار على تحسين مستوى أدائها وتطوير قدراتها لهذه المواجهة، ويؤكد هذا على أهمية وتكاملية واستمرارية عملية تحسين الأداء المؤسسي.

لذلك حرصت المؤسسات على تعزيز الانغماس الوظيفي للموظفين من خلال بلورة الدعم التنظيمي وإيجاد نموذج مثالي يجسد فيه العلاقة بين الدعم التنظيمي والانغماس الوظيفي من أجل جعل الموظف مندمجاً في عمله وتعزيز شعوره نحو وظيفته وخصوصاً عند شعوره بالرضا في عمله، وإشباع حاجاته المادية والمعنوية فيولد لديه التزاماً وظيفياً يعزز من الانغماس الوظيفي لتحقيق أهداف المؤسسة والتفوق والأداء المتميز.

ويتجلى ذلك من خلال عدة عوامل تساهم في تعزيز الدعم التنظيمي، من خلال الانغماس الوظيفي والانهماك التام للفرد في أداء عمله، والذي يعبر عن نوع من الجدية في ممارسات العمل،

وعن الحيوية والحماس والمثابرة في مواجهة الصعوبات التنظيمية، وهذا ما تفتقر له المؤسسة التعليمية طيلة مسيرتها التنموية فظلت تبحث عن آليات تهتم بالمؤسسات وتقضي على المشكلات التي تعاني منها المؤسسة من الداخل مثل التسربات، دوران العمل وغيره (دهليز وحمد، 2016).

ويأتي سلوك الانغماس الوظيفي كأحد السلوكيات الإيجابية التي يهتم بها علم النفس الإيجابي، ويعد أحد الظواهر التي كانت ولا تزال مجال اهتمام الكثير من البحوث والدراسات في بيئة العمل، ويعتبر أحد إسهامات علم النفس الإداري وعلم النفس الإيجابي، حيث بدأت المنظمات تهتم بدراسة علم النفس الإيجابي سعياً منها لترسيخ السلوكيات الجيدة والإيجابية لدى العاملين فيها (العبد اللطيف والقرني، 2018: 339).

ويعد موضوع "الانغماس الوظيفي" أحد أهم الموضوعات التي اهتم بها الباحثون في مجال إدارة الموارد البشرية، وذلك باعتباره إحدى القضايا الرئيسية اللازمة لفهم ومعرفة سلوك الأفراد داخل منظمات الأعمال، بالإضافة إلى تفسير العديد من المتغيرات السلوكية الأخرى مثل الغياب، والأداء والرضا وطبيعة سير العمل، فالأشخاص الذين يحبون وظائفهم أكثر كفاءة وإنتاجية من أولئك الذين يكرهون وظائفهم (صادق وأحمد، 2019: 246-247).

وإدراكاً لأهمية سلوك الانغماس الوظيفي في المؤسسات التعليمية فقد أولته اهتماماً كبيراً، نظراً لما يحققه من نتائج إيجابية تنعكس على جودة الأداء في المجتمع المدرسي، حيث أن الانغماس الوظيفي قد نجح في أن يحتل مكانة بارزة في الأوساط التعليمية، لما له من أثر إيجابي على مستويات الصحة النفسية والسعادة الخاصة بالأفراد، وكذلك تعزيز الفاعلية التدريسية، كما أن استغراق المعلمين، والكفاءة الذاتية للمعلم ظهرت في السنوات الماضية القليلة، حيث أن بعض المدارس تبنت ثقافة الانغماس، إلا أنها كانت بشكل أقل، ويمكن القول بأن الانغماس الوظيفي للمعلمين له آثار هامة في فعالية التدريس، وجودة التعلم المدرسي (الزبيدي، 2017: 161).

فقد حظي سلوك الانغماس الوظيفي في الفترة الأخيرة بزخم كبير في النقاش التعليمي في الدوائر العامة والبحثية، وتحديداً فيما يتصل بضرورة إمداد المدارس والطلبة بمعلمين يتصفون بالإخلاص والانغماس الوظيفي في عملهم لأن التدريس الفعَّال يعتمد في جوهره على توفر المعلمين الأكفاء الذين يتمتعون بمستويات عالية من الدافعية، تجعلهم يندمجون اندماجاً فعَّالاً في بيئة العمل على المستويين المعرفي والوجداني، ومما لا شك فيه أن اندماج المعلمين في بيئات عملهم وانغماسهم وظيفياً في أعمالهم يعدّ أحد أشكال حماس المشاركة في التدريس بما يعكس أفضل مستويات الأداء لدى المعلم، والكيفية التي يتم بها بذل قصارى الجهد لتحقيق المطلوب، ويظهر ذلك جلياً في مشاعر الفخر بالعمل في البيئة المدرسية، والرضا الوظيفي الناتج من إشباع

الحاجات الأساسية، والشعور بالارتباط الوجداني بين الفرد والآخرين، وربما كان الدعم التنظيمي المدرك أحد السبل الفاعلة في ترسيخ مثل هذا السلوك (القرني، 2020: 306).

وتبين من ذلك أهمية دور الدعم التنظيمي في تعزيز الانغماس الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية، ومن ذلك جاءت الدراسة لبيان علاقة الدعم التنظيمي المدرك بتعزيز الانغماس الوظيفي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

شهدت السنوات الاخيرة مزيداً من التركيز على الاتجاهات المتبادلة بين الموظفين ومنظماتهم، وتضمنت أدبيات الإدارة كثيراً من النظريات التي تسعى إلى فهم علاقة الموظف بالمنظمة التي يعمل بها، ومن ضمن أبرز الاتجاهات التي سلط الضوء عليها ما يعرف بالدعم التنظيمي، والذي يعتبر من المفاهيم الحديثة في أدبيات الإدارة والسلوك التنظيمي.

نشأ مفهوم الدعم التنظيمي من نظرية التبادل الاجتماعي ونظرية تبادل المنافع التي ساعدت في تفسير الدوافع والميول المتبادلة بين الأفراد والجماعات، وللباحث إيزنبرجر (Eisenberger) دوراً مهماً عندما استخدم هاتين النظريتين لشرح العلاقة بين المنظمة وموظفيها، حيث يخلق الموظفون تصوراً عاماً لنوايا المنظمة واتجاهها تجاههم، ويتشكل من مدى تقدير المنظمات التي يعملون من أجلها لمساهمتهم فيها، واهتمامها بمصلحتهم ورفاهيتهم، وهذا يُدعى بالدعم التنظيمي (Eisenberger & Stinglhamber, 2011).

واستناداً إلى قاعدة المعاملة بالمثل، فإن هؤلاء الموظفين الذين يشعرون بأن المنظمة تقدر جهودهم وتلبي احتياجاتهم وتوفر لهم الدعم يكونون أكثر سعادة في عملهم ويشعرون بأنهم أكثر تعلقاً بالمنظمة (Eisenberger et al., 2016).

وقد أشار بيرن وهوتشوارتر Byrne & Hochwarter (2008) إلى أن زيادة وعي الموظفين بالدعم التنظيمي سيعزز ارتباطهم المعرفي والعاطفي بعملهم وتنظيمهم، ويشير (Biswas & Bhatnagar, 2013) إلى أن هناك ارتباطاً وتأثيراً للدعم التنظيمي المدرك على الانغماس في العمل الذي يعتبر عاملاً فعالاً في حياة الشخص، خاصة عندما تشغل أنشطة العمل المختلفة نسبة كبيرة من ساعات حياة الشخص.

وفي الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة للوقوف على الممارسات التي تتبعها إدارة المدرسة في تحقيق الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين، قامت الباحثة بطرح عدد من الأسئلة للتحقق من درجة توفر تلك الممارسات، ويتضح ذلك من خلال أسئلة المقابلة، هل يقدم مدير المدرسة لك

كمعلم أي دعم؟ وما نوع هذا الدعم؟ وهل ترغب في استمرارك في وظيفتك كمعلم؟ وقد اتضح من خلال النتائج أن 85% ممن شملتهم الدراسة بأنه لا يوجد لديهم دعم من إدارة المدرسة، أما 15% أشاروا بأن إدارة المدرسة توفر الدعم لهم وذلك من خلال توفير بعض احتياجاتهم بغرض أداء عملهم، في حين أن 80% من أفراد العينة تؤكد أهمية الدعم الوجداني، وأن 90% لديهم الرغبة في ترك وظيفة التدريس والالتحاق بوظائف إدارية.

مما يدعم ملاحظات الباحثة بأن المعلمين قد تدنت فرص مشاركتهم في اتخاذ القرار، وكذلك ضعف العلاقات الإنسانية داخل بيئة العمل، وضعف الدافعية للعمل والقيام بمتطلباته في حدودها الدنيا، مما أسهم في تدني جهود المعلمين داخل المدرسة لأداء رسالتهم العظيمة، ويتضح ذلك من خلال ضعف تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة في الميدان التعليمي، حيث تظل جهود الجهات المختصة لزيادة فاعلية المعلمين وتعزيز شعورهم بالانتماء إلى المهنة دون التوقعات، للوصول به إلى المستوى المأمول، حيث مازالت بعض الظواهر السلبية في سلوكيات المعلمين ملموسة تجاه مدارسهم، حيث تشير مؤشرات الواقع إلى وجود بعض أوجه القصور والخلل في الدعم التنظيمي المقدم للمعلمين وكذلك تشير معطيات الواقع إلى بعض الظواهر السلبية في سلوكيات المعلمين، والتي قد تعكس ضعف الدعم المقدم لهم، هذه الملاحظات قادت الباحثة إلى تقصي المشكلة في سياقاتها البحثية.

ومن هنا، تكمن مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

ما واقع الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين وعلاقته بانغماسهم الوظيفي في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تم طرح التساؤلات الفرعية التالية:

1. ما واقع الدعم التنظيمي المدرك لدى معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لواقع الدعم التنظيمي المدرك تعزى للمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، والجهة المشرفة على المدرسة)؟
3. ما واقع الانغماس الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لواقع الانغماس الوظيفي تعزى للمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، والجهة المشرفة على المدرسة)؟
5. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة بين واقع الدعم التنظيمي المدرك وواقع الانغماس الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم؟
6. ما التصور المقترح لتعزيز الدعم التنظيمي للمعلمين في المدارس الثانوية في القدس الشرقية.

فروض الدراسة:

للإجابة عن تساؤلات الدراسة تم صياغة الفروض التالية:

الفرض الأول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لواقع الدعم التنظيمي المدرك تعزى لمتغير الجنس.

الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لواقع الدعم التنظيمي المدرك تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

الفرض الثالث: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لواقع الدعم التنظيمي المدرك تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة.

الفرض الرابع: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لواقع الانغماس الوظيفي تعزى لمتغير الجنس.

الفرض الخامس: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لواقع الانغماس الوظيفي تعزى لمتغيرات سنوات الخدمة.

الفرض السادس: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لواقع الانغماس الوظيفي تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة.

الفرض السابع: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) بين العدالة التنظيمية وواقع الانغماس الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم.

الفرض الثامن: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) بين المشاركة في اتخاذ القرار وواقع الانغماس الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم.

الفرض التاسع: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) بين سلوك القادة لمساندة المرؤوسين وواقع الانغماس الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم.

الفرض العاشر: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) بين دعم وتأكيد الذات للمعلمين وواقع الانغماس الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة التعرف إلى:

- واقع الدعم التنظيمي كما يدركه معلمو المدارس الثانوية في القدس الشرقية.
- واقع الانغماس الوظيفي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية.
- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين واقع الدعم التنظيمي المدرك وواقع الانغماس الوظيفي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية.
- بناء تصور مقترح لدور مديري المدارس في تحقيق الدعم التنظيمي للمعلمين في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من خلال نتائج الدراسة الحالية.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها النظرية من أهمية المتغيرات التي تتناولها، حيث تعتبر من أهم الموضوعات التي تحظى باهتمام الباحثين على مدار السنوات السابقة، إذ تتناول مفهوم الدعم التنظيمي المدرك باعتباره سلوكاً تنظيمياً يؤثر على اتجاهات المعلمين نحو العمل والمدرسة وما قد يحققه من نتائج إيجابية مثل تخفيف دوران العمل، وتقليل نسبة الغياب، والشعور بالرضا الوظيفي، ومن أهمية موضوعها، إذ تعتني بركن مهم من أركان العملية التعليمية ألا وهو المعلم، وذلك من خلال معرفة سلوكياته الإيجابية لتعزيزها وتنميتها.

وتكمن الأهمية أيضاً من تقديم إطار نظري لموضوعات البحث (الدعم التنظيمي والانغماس الوظيفي) من خلال إسهامات الكتاب والباحثين والنتاجات الفكرية في هذا المجال، ولندرة الأبحاث المنشورة فهي من الدراسات القلائل في فلسطين – حسب علم الباحثة.

كما وتستمد هذه الدراسة أهميتها التطبيقية من أن نتائجها قد تفيد واضعي السياسات التربوية والتعليمية ومتخذي القرار، لاتخاذ الإجراءات والقرارات اللازمة لتغيير أساليب القيادة التقليدية، وتبنّي الممارسات والأساليب القيادية المعاصرة التي تساعد على تنمية سلوك الانغماس الوظيفي وتعزيزه في أوساط المعلمين، وتقديم مختلف أساليب الدعم التنظيمي للمعلم بما يضمن تقدير مجهودات المعلمين وإسهاماتهم في بيئة العمل في المدارس.

وتأمل أن تسهم الدراسة الحالية في توجيه أنظار القائمين على التخطيط إلى تصميم البرامج التدريبية وعقد الدورات التي تسهم في زيادة المهارات والقدرات لدى مديري المدارس لممارسة الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين، والتعرف إلى آليات تعزيز الانغماس الوظيفي وتنميته، بالإضافة في أنها تسهم في التوصل إلى المزيد من الفهم لطبيعة العلاقة بين الدعم التنظيمي المدرك وسلوك الانغماس الوظيفي، كما أنها تفتح أيضاً آفاقاً جديدة للباحثين في المستقبل لإجراء دراسات أخرى في الموضوعات ذات الصلة.

حدود الدراسة:

تم تحديد الدراسة الحالية في الجوانب الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على بيان علاقة الدعم التنظيمي المدرك بتعزيز الانغماس الوظيفي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية.
- **الحدود الزمانية:** تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول 2021- 2022م.
- **الحدود البشرية:** اشتملت الدراسة على عينة من معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية.
- **الحد المكاني:** تطبيق الدراسة في المدارس الثانوية في القدس الشرقية (الخاصة، السلطة الوطنية الفلسطينية، المدارس غير الرسمية التابعة للبلدية الإسرائيلية، مدارس وكالة الغوث).

مصطلحات الدراسة:

يقصد بها التعريفات الاصطلاحية والإجرائية، تستعرض الباحثة في هذا القسم التعريفات الاصطلاحية والإجرائية للدراسة، وهي كالتالي:

- **الدعم التنظيمي المدرك: Perceived Organizational Support**

يُعرف الدعم التنظيمي المدرك بأنه "صور المساندة الإدارية والقيادية والتربوية التي يحصل عليها المعلمين والتي تشعرهم بالعدالة التنظيمية وتجعلهم أكثر مشاركة في اتخاذ القرار" (المطيري، 2020: 71).

وتعرف الباحثة الدعم التنظيمي إجرائياً بأنه: اعتقاد وإدراك المعلمين بأن المدرسة تهتم بهم وتقدرهم وتثمن جهودهم وإسهاماتهم مما يخلق لديهم مشاعر الالتزام التي تجعلهم سعداء وراضين بانتمائهم لها وتنعكس على جهودهم لتحقيق أهدافها، ويقاس الدعم التنظيمي المدرك بالدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال استجابتهم لفقرات استبانة الدعم التنظيمي المدرك في هذه الدراسة.

- **الانغماس الوظيفي: Job immersion**

يُعرف الانغماس الوظيفي بأنه "درجة الارتباط والمشاركة الفعالة في العمل، بحيث يشعر خلالها بالاندماج العاطفي، والذهني، والجسدي مع عمله" (Abdullah, 2017: 795).

وتعرف الباحثة الانغماس الوظيفي إجرائياً بأنه: حالة اندماج المعلم في وظيفته وتفاعله معها واستشعار أهميتها والشعور بالإيجابية والإنجاز تجاهها من خلال أبعاد الانغماس الثلاثة وهي النشاط والتفاني والانهماك، ويقاس الانغماس الوظيفي بالدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال استجابتهم لفقرات استبانة الانغماس الوظيفي في هذه الدراسة.

- **المدارس الخاصة:** هي المدارس غير الحكومية، تتبع مؤسسات، أو هيئات، أو أفراد من المجتمع، وتتبنى المناهج الدراسية نفسها المطبقة في المدارس الحكومية، وتخضع لوزارة التربية والتعليم، وأقسام التعليم العام في مديريات التربية والتعليم (صالح، 2004)، وهي التي تتبع لجمعيات غير حكومية؛ وتقع ضمن نطاق إشراف مديرية تربية وتعليم القدس الشريف؛ وتعتمد في تغطية نفقاتها على الرسوم المدرسية، وبعضها يتقاضى معونات مالية من وزارة المعارف الإسرائيلية، وتطبق المنهاج الفلسطيني.
- **مدارس الحكومية الفلسطينية (مدارس الأوقاف):** هي "المدارس التابعة للإشراف المباشر إدارياً وفنياً لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية" (وزارة التربية

والتعليم، 2004: 4)، أو المدارس التي تتبع إدارياً لمديرية تربية وتعليم القدس الشريف، وهي إحدى مديريات التربية التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ويطلق عليها مدارس الأوقاف الإسلامية نظراً لأن المديرية تعمل في القدس تحت مظلة دائرة الاوقاف الإسلامية وذلك امتداداً للوضع القائم منذ سنة 1968م.

- **المدارس غير الرسمية التابعة للبلدية الإسرائيلية:** هي المدارس العربية في القدس الشرقية التي تشرف عليها بلدية القدس مالياً وإدارياً ويطبق فيها منهاج وزارة المعارف الاسرائيلية، ومنهاج وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، والتي كانت تشرف عليها الحكومة الأردنية قبل عام 1967م، وبعد ذلك أضافت السلطات الإسرائيلية مدارس جديدة إليها وأصبحت جميع هذه المدارس تحت إشراف بلدية القدس الإسرائيلية.
- **مدارس وكالة الغوث:** هي المدارس التابعة والمشغلة إدارياً وفنياً من إدارة وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل لاجئي فلسطين (الأونروا)، والتي تقدم خدماتها في خمس مناطق إقليمية، وتدرس هذه المدارس مناهج السلطات المضيفة وكتبها المدرسية. وتكمل الأونروا هذه المواد بموادها الخاصة المتعلقة بحقوق الإنسان. (وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل لاجئي فلسطين في الشرق الأدنى، 2023)، والمشغلة من قبل إدارة الأونروا والعاملة في إقليم فلسطين والداخل وقطاع غزة، والتي تتبع في مناهجها مناهج السلطة الفلسطينية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

مقدمة:

في الفترة الأخيرة زاد الاهتمام بمدى الصلة بين كثير من اتجاهات الموظفين المرتبطة بالعمل، حيث تتضمن أدبيات الإدارة مجالاً من النظريات والبحوث التي تسعى إلى فهم العلاقة بين الموظفين والمؤسسات التي يعملون بها، ومن ضمن هذه المتغيرات التي أخذت الدراسات الاهتمام بها وتسليط الأضواء عليها ما يعرف بالدعم التنظيمي، والذي يعتبر من المفاهيم الإدارية الحديثة في الإدارة التربوية العربية بشكل عام.

مع تصاعد وتيرة المناداة بتطبيق مضامين علم النفس الإيجابي العلم الذي يركز في محتواه على الاهتمام بالجوانب الإيجابية في حياة الفرد كالأمل والتفاؤل والسعادة والتسامح والمثابرة وغيرها من الجوانب الاخرى التي تمثل محوراً من محاور سعادة الفرد. أصبح مفهوم الانغماس الوظيفي بأبعاده الثلاثة (النشاط، التفاني، والانهماك) أحد المفاهيم المهمة والتي تعبر عن الحالة الإيجابية للفرد المرتبطة بالعمل والتي تظهر ذوبانه الكلي عند أدائه لوظيفته، حيث أسهمت منظمة كالوب للاستشارات عام (2006) في بروز هذا المفهوم الذي أظهر أن الانغماس الوظيفي في المنظمات الربحية يسهم في تحقيق رضا الأفراد ورفاهيتهم، وإن تجاح هذه المنظمات منوط بأن تفهم سلوك الأفراد العاملين فيها (الشريفي، 2016).

ومن هنا فإن متغيري الدراسة (الدعم التنظيمي المدرك، والانغماس الوظيفي) يعدان مهمين في بناء سلوكيات ومواقف الأفراد تجاه مؤسساتهم.

لذلك سيتم إفراد الفصل الحالي من هذه الاطروحة لتوضيح ذلك الجانب، وسوف يتناول الفصل الحالي المباحث التالية:

المبحث الأول: خلفية الدراسة وإطارها النظري

المبحث الثاني: الدراسات السابقة.

المبحث الأول: خلفية الدراسة وإطارها النظري

سيتناول هذا المبحث ثلاثة مطالب الأول الدعم التنظيمي المدرك يليه الانغماس الوظيفي وأخيراً العلاقة بينهما.

المطلب الأول: الدعم التنظيمي المدرك

يعد الدعم التنظيمي المدرك من الموضوعات الحديثة التي نالت اهتماماً كبيراً، إذ أن إدراك أهمية العلاقة التبادلية بين المؤسسة والعاملين فيها يجعل من هذه المؤسسات قادرة على تحقيق الميزة التنافسية ومن العاملين أكثر التزاماً تجاه مؤسساتهم، حيث أن حصول العاملين على المزيد من المزايا المتعلقة بالراتب والترقيات والتطوير الوظيفي تدل على التقييم الإيجابي للمنظمة لمساهماتهم، وبالتالي المساهمة في الدعم التنظيمي المدرك، وبدوره فإن الدعم التنظيمي يزيد من توقعات العاملين بأن الأداء العالي سوف يحظى بالمكافأة.

سيتناول هذا المطلب مراجعة تاريخية لتطور مفهوم الدعم التنظيمي المدرك من خلال استعراض النظريات التي أسهمت في بلورته مثل نظرية التبادل أو الدعم الاجتماعي ونظرية الدعم التنظيمي، كما سيتناول مفهوم الدعم التنظيمي المدرك وأهميته وأنواعه، وأخيراً سيستعرض محددات الدعم التنظيمي.

أولاً: مراجعة تاريخية لتطور مفهوم الدعم التنظيمي المدرك:

يستمد مفهوم الدعم التنظيمي المدرك أفكاره انطلاقاً من النظريات التي أسهمت في بلورته كنظرية التبادل أو الدعم الاجتماعي ونظرية الدعم التنظيمي، وفيما يلي عرض لأهم هذه النظريات.

1. نظرية التبادل أو الدعم الاجتماعي

تتضمن نظرية التفاعل الاجتماعي بعض القضايا أو الافتراضات الأساسية حول طبيعة الإنسان وطبيعة المجتمع وكيفية أدائه لوظائفه، فمن حيث طبيعة الإنسان ترى أن الإنسان يتصرف بشكل منطقي وعقلاني، حيث أن كل إنسان يضع أمامه مجموعة من الأهداف ويحدد لنفسه أكثر الوسائل كفاءة لبلوغ هذه الأهداف، كما يضع هذا الإنسان بقية أعضاء المجتمع في اعتباره أثناء سعيه لتحقيق تلك الأهداف المسطرة، وهذا الموقف هو الذي ينتج العلاقة الأساسية للتبادل ويصبح السلوك بهذا المعنى سلوكاً اجتماعياً، كما يتخذ السلوك شكل التبادل، حيث نتبادل المشاعر والعواطف ويجد الناس أنفسهم دائما في مواقف اجتماعية تبادلية حيث يتبادلون السلوك والخدمات ويتبادلون الدعم العاطفي والانفعالي (الجموعي وجلول، 2021: 316).

من منظور عملية التبادل الاجتماعي يقسم الباحثون الدعم الاجتماعي إلى ثلاثة أبعاد: الدعم العاطفي، والذي يركز على مشاركة الخبرات الحياتية، والطريقة التي يشعر بها الأفراد بالقبول والتقدير من قبل الآخرين، ويشمل الحب والمودة والتفهم والتقدير والرعاية والثقة بالنفس والاهتمام والإحساس بالانتماء للجماعة، والبعد الثاني هو الدعم المعلوماتي، ويتضمن تقديم النصح والإرشاد والتغذية الراجعة والتوجيهات اللازمة للفرد، وهذا النوع من الدعم يساعد على تحديد وفهم التعامل مع المشاكل والأحداث الضاغطة ويطلق عليه أحيانا النصح والتوجيه المعرفي، وأخيراً الدعم المادي، ويتضمن المساعدات المادية والعينية والخدمات المباشرة وغير المباشرة والقروض والأدوات والهبات (المطالقة، 2015: 606).

كما قسّم الباحثون مصادر الدعم الاجتماعي إلى مصادر أولية وثانوية، حيث شملت المصادر الأولية: الأسرة والأصدقاء، بينما شملت المصادر الثانوية العلاقات مع المشرفين وزملاء العمل، حيث يربط كلاً من دعم المشرفين وزملاء العمل علاقة وثيقة مع الضغط الذي ينشأ في مكان العمل (الشريفي، 2016: 39).

وفق نظرية التبادل الاجتماعي، فإن الحياة الاجتماعية عبارة عن عملية تفاعلية تبادلية بين الطرفين فكل طرف من طرفي التفاعل يأخذ ويعطي للطرف الآخر، وهذا الأخذ والعطاء هو السبب في ديمومة العلاقة بينهما، أما إذ ا اقتصر دور أحد طرفي التفاعل على الأخذ دون العطاء فقد يكون هذا الحال سببا لتلاشي هذه العلاقة (الحسن، 2015: 183).

وخلال عملية التفاعل تتبادل الأطراف العديد من الموارد، التي تقسم إلى ستة أصناف هي المحبة، المكانة، الخدمة، النقود، البضائع، والمعلومات (Foa & Foa, 2012: 16).

وبين كل من (Mathumbu & Dodd, 2013: 88) ان الدعم التنظيمي المدرك يقوم على نظرية التبادل الاجتماعي التي تتضمن إنشاء الالتزامات من خلال سلسلة من التفاعلات بين الأطراف الذين هم في حالة من الترابط المتبادل، وان أساس نظرية التبادل الاجتماعي هو أن العلاقة تتطور مع مرور الوقت إلى الالتزام والثقة، وباختصار تقدم نظرية التبادل الاجتماعي الأساس النظري لتفسير سبب اختيار الموظفين ليصبحوا أكثر انخراطا في عملهم في المنظمات التي يعملون فيها.

وترى الباحثة أن هذا التصنيف يمكن فهمه في إطار نظرية الدعم الاجتماعي وتقسيماتها وما يقابلها من هذه التصنيفات، إذ يمكن أن يعزى تبادل المحبة والمكانة والخدمة إلى الدعم العاطفي ودعم الأقران، أما النقود والبضائع فيكون محلها في الدعم المادي أو الملموس، فيما

يذهب تبادل المعلومات إلى دعم المعلومات، ويكون الهدف من تبادل هذه الموارد هو تقديم الدعم للطرف الآخر وتوفير الرفاه له وهو الهدف الأكبر من علاقات التبادل، ولا شك أن تداخل وترابط المفاهيم مع بعضها البعض يشير إلى أنها تعد أساساً للدعم التنظيمي المدرك، الذي هو شكل من أشكال الدعم الاجتماعي.

إن نظرية التبادل الاجتماعي تقوم على افتراضين أساسين، الأول هو الطبيعة البشرية، والثاني هو طبيعة العلاقات، ففي ضوء الافتراض الأول فإن البشر يسعون للحصول على المكافآت وتجنب العقوبات، وإنهم يسعون للحصول على نتائج إيجابية عند النظر إلى المكافآت والتكاليف في العلاقة التي تؤدي بدورها إلى تحقيق رضاهم، فهم في ضوء هذا الافتراض يتسمون بالعقلانية، أما الافتراض الثاني فهو يستند إلى طبيعة العلاقات فهي مترابطة ومتطورة بمرور الوقت، إذ يعتمد البشر في علاقاتهم على بعضهم البعض بصورة مباشرة أو غير مباشرة، مما يعطي الحياة بُعداً علاقاتي، ولعل هذا الافتراض ينظر إلى النظرية من جانبها الإنساني وطبيعة العلاقات التفاعلية الإنسانية بين الأطراف، وعليه يمكن القول: إن لهذه النظرية بعدين بُعد مادي (اقتصادي) وبُعد اجتماعي (Holthausen, 2013).

إن هناك مجموعة من المبادئ التي تقوم عليها نظرية التبادل الاجتماعي ومنها كون الحياة الاجتماعية هي عملية تبادل (أي أخذ وعطاء بين فئتين)، كما يعد هذا العطاء بمثابة الواجب أما الأخذ فهو بمثابة الحقوق، كما أن هناك توازن بين الأخذ والعطاء، إذ يعد عدم التوازن سببا في تلاشي العلاقات، ويمكن أن تقاس الحقوق والواجبات بطريقة كمية أو تتحول إلى قائمة مكتوبة.، وتتضاءل أهمية الحقوق والواجبات لدى الأفراد في حال تكرارها، كما أن الموازنة بي الحقوق والواجبات لا تقتصر على الجوانب المادية بل تتعدى إلى الجوانب المعنوية أيضا، في بعض الأحيان لا يؤدي اختلال التوازن بين الأفراد إلى قطع العلاقة، بل قد يعمل على تقويمها وديمومتها، إذ يشعر الطرف الآخر الذي يعطي أنه مُلزم بتقديم بعض التنازلات للطرف الآخر مما يؤدي إلى تقوية العلاقة بينهما (الحسن، 2015: 186 - 187).

ومن هنا يمكن القول إن التبادل الاجتماعي سواء أكان ماديا أم بشرياً هو أساس الحياة بين الأفراد، وهو أساس وجود المنظمات وديمومتها، فهذا التبادل يوضح مستوى القبول بين الأفراد وقادتهم (Kreitner & Kinicki, 2007: 307)، بالإضافة إلى ذلك، يمكن للعلاقات بين الأفراد والجماعات تشكيل التوقعات حول سلوك الأفراد (Gibson et al., 2012: 6)، ولذلك تعد نظرية التبادل الاجتماعي أحد أكثر النماذج المفاهيمية تأثيراً في السلوك التنظيمي (Cropanzano & Mitchell, 2005: 874).

2. ثانياً: نظرية الدعم التنظيمي

تعد نظرية الدعم التنظيمي (Organizational Support Theory) الأساس الذي انبثق منها مفهوم الدعم التنظيمي المدرك، وتحاول هذه النظرية التركيز على تحديد طبيعة العلاقة التبادلية بين العاملين والمنظمة على أساس نظرية المنفعة التبادلية، وكذلك نظرية التبادل الاجتماعي التي تفسر الدوافع وراء الاتجاهات والسلوكيات التبادلية بين الأفراد.

يعد ايزنبرغ وزملاؤه (Eisenberger, et al., (1986 من الأوائل الذين وضعوا حجر الأساس لنظرية الدعم التنظيمي، وتقوم فلسفة هذه النظرية على وجود علاقة تبادلية تشاركية بين المنظمة والعاملين، إذ يتكون لدى الموظفين تصور عام فيما يتعلق بمدى تقدير المنظمة لإسهاماتهم والاهتمام برفاهتهم، ومدى استعدادها لمكافأتهم على جهودهم المبذولة في العمل، ومدى تلبيتها لحاجاتهم الاجتماعية العاطفية، وإذ ا ما تم بناء هذه التصورات والمدركات فإنها تؤدي بدورها إلى التزام الموظفين بتحقيق أهداف المنظمة وتطلعاتها (القرني، 2020: 312).

وأشار بهشتيفار وآخرون (Beheshtifar, et al., 2012 :434) أن نظرية الدعم التنظيمي تعكس نوعية العلاقة بين المنظمة والعاملين كونها تبحث في تلبية الحاجات الاجتماعية والعاطفية وتقيم فوائد زيادة الجهد المبذول في العمل، وتشكل التصور العام للعاملين فيما يتعلق بالمدى الذي تقدر المنظمة مساهمتهم وتهتم برفاههم، واكتسب هذا الموضوع أهمية خاصة كونه يحدد سلوك العامل المحتمل في مكان العمل، وبذلك فان الدعم التنظيمي المدرك يدعم برامج الرفاه، الرعاية، المشاركة والانغماس في العمل، وعلى العكس من ذلك فان قلة الدعم تطور المواقف السلبية في مكان العمل، كضغوط العمل، والأداء الوظيفي المنخفض، وانخفاض الرضا.

كما تقوم هذه النظرية على افتراض مفاده: أن العاملين عندما يشعرون بأن المؤسسة تسعى جاهدة لتقديم الدعم والمساندة لهم، فإنهم بالتالي لا يألون جهداً في مساعدتها على تحقيق أهدافها، ويصبح هذا الشعور عبارة عن تعاقد أو عقد نفسي Psychological Contract غير مكتوب بين المؤسسة والعاملين، يدفعهم إلى تقديم أفضل أداء، مع ضعف الميل نحو مقاومة التغيير، حيث يشعر العامل من خلال هذا العقد بالأمان في علاقته مع المؤسسة، بما يشكل وسيلة لإدارة وتوجيه سلوكه دون الحاجة المستمرة إلى رقابة خارجية (Wu ,2008:104 -105) و (Aselage and Eisenberger, 2003:491-495).

تستند نظرية الدعم التنظيميOrganizational Support Theory (OST)، على قاعدة المعاملة بالمثل، التي تلزم العاملين الذين يحصلون على معاملة تفضيلية من المؤسسة بمساعدتها على تحقيق أهدافها، وأن يردوا على الدعم التنظيمي الذي تقدمه المؤسسة بالاتجاهات والسلوكيات

التي تساعدها على تحقيق أهدافها مثل: الالتزام التنظيمي، والرضا الوظيفي، والمشاركة، فضلا عن السلوكيات الممثلة في أداء الأدوار الإضافية، وسلوك المواطنة التنظيمية، ومن ثم قلة معدلات دوران العمل، والتغيب أو التأخر عن العمل، ومقاومة التغيير، ولذا عادة ما يستخدم الدعم التنظيمي المدرك لشرح وتجسيد علاقة العاملين بالمؤسسة فيما يتعلق بالتبادلات الاجتماعية وتطورها . (Zagenczyk, et al., 2010: 127)

كما ترتبط نظرية الدعم التنظيمي من جانب آخر بنظرية "التوقع" The Expectancy Theory التي صاغها (V.Vroom) في عقد السبعينيات من القرن العشرين، وهي تفترض أن سلوك الفرد في العمل قائم على ما يتوقعه من وراء هذا السلوك، ومن ثم إذ ا كان يتوقع تحقيق النتائج المرغوبة فإن دافعه للقيام بهذا السلوك سوف يكون عالياً، واتجاهاته سوف تكون إيجابية والعكس صحيح أيضاً، وهو نوع من تحليل التكلفة والعائد من وراء القيام بسلوك ما. وهكذا يمكن تفسير سلوك الفرد في العمل بناء على توقعاته لنتائج هذا السلوك، سواء كانت اقتصادية أم اجتماعية أم نفسية، ومدى إشباعها لحاجاته (Ishfaq, et al., 2011: 785-787).

ويوضح كلارك وآخرون Clark, at el (1986) الاختلافات بين نوعين من العلاقات القائمة بين المنظمة والعاملين وهي: العلاقات التبادلية Exchange Relationships والعلاقات الجماعية أو المشتركة Communal Relationships، حيث تظهر العلاقة التبادلية عندما يقدم أحد الأطراف فائدة أو شيء ذو قيمة لطرف آخر مع استثناء أن الفائدة ستعاد بنفس الصورة، أما العلاقة الجماعية أو المشتركة فهي أكثر من مجرد علاقة اجتماعية حيث يكون كل طرف معنياً بالطرف الآخر، ولذلك فان المنافع الممنوحة لا تكون على وجه التحديد معنية بصالح طرف من أطراف هذا التبادل فقط، لأن العلاقة بين المنظمة والعاملين لا يمكن تصنيفها على أنها أما أن تكون تبادلية أو جماعية، فبعض العاملين يفسرون علاقتهم مع المنظمة من خلال حقيقة مفادها أنهم يقدمون خدمات للمنظمة والمنظمة تزودهم بالراتب، وفي حالات أخرى ينظر العاملون لعلاقتهم مع المنظمة في إطار العلاقة الشخصية وذلك من خلال ميل الموظف إلى أن ينسب للمنظمة صفات ذات طابع أنساني (أبو رمان وآخرون، 2011: 13).

وتقوم نظرية الدعم التنظيمي على نظرية التبادل الاجتماعي (Social Exchange)، والمنفعة المتبادلة (Benefit Exchange) اللتان تفسران الدوافع الكامنة وراء الاتجاهات والسلوكيات المتبادلة بين الفرد والجماعة التي ينتمي إليها، وتنظران إلى السلوك الاجتماعي من منظور العلاقة المتبادلة بين طرفيه، إذ يتكون التبادل الاجتماعي من الأفعال الإرادية التي يقوم بها الأفراد، ويحركها العائد أو المكسب الذي يتوقعون الحصول عليه (القرني، 2020: 350).

ويوجد صنفان من أشكال التبادل الاجتماعي التي يتم تبادلهما داخل المؤسسات كما ذكرها أيزنبرغر وزملاؤه (2002) هما:

- التبادل بين الفرد ومديره وهذا ما يسمى بعلاقة الفرد بمديره.
- التبادل بين الشخص والمؤسسة التي يشتغل بها وهذا ما يعرف بإدراك الفرد للدعم التنظيمي (Eisenberger, et. al.,2002).

بمعنى آخر فإنَّ الفرد يتبادل الجهد والانتماء مع المنظمة مقابل ما يحصل عليه من فوائد ملموسة أو موارد موضوعية مثل المال والخدمات والمعلومات، بجانب الفوائد غير الملموسة أو الموارد العاطفية الاجتماعية مثل القبول والاستحسان والاحترام، بسبب قاعدة التبادل التي تعني نزعة الإنسان لرد الجميل لمن يمدونه المساعدة.

كما تشير النظريتان إلى تفاعل وتأثر معتقدات العاملين بمدى تقدير المنظمة لإسهاماتهم والعناية برفاهيتهم، وذلك من خلال التعاملات المادية والشخصية على حد سواء كالعلاقات العامة بين افراد المنظمة، وكذلك المكافآت والترقيات والعلاوات، حيث يكون المرؤوسون بعض المعتقدات التي يثمن بها التنظيم مجهوداتهم ويهتم برفاهيتهم، ويطلق على هذه المعتقدات مصطلح الإحساس بـــ أو إدراك الدعم التنظيمي (العبد اللطيف والقرني، 2018: 340).

وفقًا لنظرية الدعم التنظيمي (Organizational Support Theory)، يجب أن تحفز قاعدة المعاملة بالمثل بحيث يهتم الموظفون الذين يعاملون بشكل إيجابي برفاهية المنظمة ويشعرون بالالتزام بمساعدة المنظمة على تحقيق أهدافها، وكذلك الشعور بتوقع أن يتم الاعتراف بأدائهم المتزايد ويكافأ، نتيجة لذلك يستفيد كلا الطرفين: يشعر الموظفون بمزاج إيجابي مرتفع ورضا وظيفي، بينما تجني المؤسسات فوائد زيادة الالتزام وجهد العمل والأداء (Jabagi, et al., 2020: 4003).

وبناء على ذلك ترى الباحثة بأن نظرية الدعم التنظيمي تقوم على المعاملة الأخلاقية بالمثل، وبالتطبيق على المدرسة تفترض أن العلاقة بين المعلمين والمدرسة تقوم على الدعم المتبادل، فالمدرسة تقدم المساعدة والمساندة وتوفر بيئة عمل مناسبة، فيجب على المعلمين أن يبادلوها الولاء والالتزام لتحقيق الوصول لأهدافها.

بناءً على ما سبق، ترى نظرية الدعم التنظيمي أن العاملين يشكلون إدراكاً عاماً بشأن مدى تقدير المنظمة لمساهماتهم والاهتمام برفاهيتهم في ضوء تلبيتها لحاجاتهم النفسية والاجتماعية، ويترتب على هذا الدعم زيادة شعور العاملين بأنهم ملزمون بتقديم المساعدة للمنظمة كي تحقق

أهدافها، وفي نفس الوقت يزداد ولاؤهم لها، وتزداد توقعاتهم بأن أية جهود تبذل من أجل تحسين الأداء سوف تُكافأ من قبل المنظمة.

ثانياً: مفهوم الدعم التنظيمي المدرك:

الدعم في اللغة إسناد الشيء بالشيء لمنعه من السقوط، إذ جاء في المعجم الوسيط دعمه دعماً أسنده بشيء يمنعه من السقوط، ويقال، دعم فلاناً أعانه وقواه (دعمه) قواه وثبته: و(الدعم) القوة والمال (المعجم الوسيط، باب الدال 658-659).

وهو مشتق من الفعل (دعم) ودعم الشيء يدعمه دعماً: مال فأقامه، والدعمة ما دعمه به، والدعام والدعامة: كالدعمة والدعم: أن يميل الشيء فتدعمه بدعام تدعم عروش الكرم ونحوه (ابن منظور، 1993: 407).

يشار إلى الدعم في الاصطلاح بأنه إعطاء الإسناد والقوة والتمكين للآخرين سواء كان مادياً من خلال المال أم معنوياً من خلال العواطف.

إن لمفهوم الدعم التنظيمي المدرك جانب كبير من الأهمية إذ يُعد جزءاً اساسياً في تنظيم نوع وقوة العلاقة بين العاملين والمنظمة، وهو جزء مهم في إدارة الموارد البشرية الإستراتيجية.

يُعد مفهوم الدعم التنظيمي المدرك من المفاهيم المهمة في أدبيات الإدارة في المؤسسات بشكل عام، وفي المؤسسات التعليمية بشكل خاص في الوقت الراهن، إذ إنه يقدم تفسيراً للعلاقة بين المدرسة والمعلمين، واتجاهاتهم وسلوكياتهم تجاه مدارسهم، وقد تم تناول مفهوم الدعم التنظيمي المدرك منذ فترة طويلة، وخضع تطور البحث فيه تبعاً للعديد من التغيرات الاجتماعية والصناعية (القرني، 2020: 354).

أشارت دراسة إيسنبرجر وآخرون (Eisenberger, et al., (1986 إلى أن الدعم التنظيمي المدرك هو علاقة تبادلية بين الموظفين والمنظمة التي يعملون بها، وعندما تلتزم المنظمة بإشباع حاجاتهم سوف يؤدي هذا إلى زيادة التزامهم بأداء مهامهم تجاه المنظمة

ويعرف إيسنبرجر وآخرون (Eisenberger, et al., 1986: 501) الدعم التنظيمي بأنه: "مدى احترام المؤسسة للموظفين بها، والمساهمة في الاهتمام برفاهيتهم" (Liu, 2018: 320).

وكما يعرف بأنه: "الدرجة التي يعتقد بها الموظفون أن منظمتهم تقدر مساهماتهم وتهتم برفاهيتهم وتفي بالاحتياجات الاجتماعية العاطفية" (Abubakar, et al., 2019: 62).

وحدد اكغوندوز وآخرون (Akgunduz, et al. (2018 إلى أن الدعم التنظيمي المدرك يعنى "تلبية المنظمات لاحتياجات الموظفين، وتقديرها لمساهماتهم والاهتمام بمصالحهم لان ذلك

سيجعل الموظفين يشعرون بالرضا الوظيفي، والعمل على تحقيق أهداف المنظمة مما يزيد من الدعم التنظيمي المدرك" (Akgunduz, et al., 2018; 106).

ويعرف سوازو وتورنلي (2010) Suazo & Turnley, أيضاً الدعم التنظيمي المدرك بأنه علاقة التبادل الاجتماعي والتي تنتج عن التبادلات بين المنظمة وموظفيها، حيث يعتقد الموظفون الذين يدركون مستوى عال من الدعم التنظيمي أن المنظمة تهتم بهم وتقدر تعاونهم، ونتيجة لذلك يميل هؤلاء الموظفون إلى الحصول على مستوى عالٍ من الالتزام العاطفي والاهتمام بمنظماتهم مقارنة بالموظفين الذين يدركون مستوى منخفض من الدعم التنظيمي المدرك (أحمد، 2021: 3).

وقد عرفه المطيري (2020) بأنه: "صور المساندة الإدارية والقيادية والتربوية التي يحصل عليها منتسبو المدرسة من المعلمين والتي تشعرهم بالعدالة التنظيمية وتجعلهم أكثر مشاركة في اتخاذ القرار (المطيري، 2020: 71).

ويعرف أيضاً بأنه: "عبارة عن السياسات والإجراءات التنظيمية التي تتبناها مدارس التعليم العام وتمارسها من خلال تحقيق العدالة والمساواة بين المعلمين، وكذلك مشاركتهم في اتخاذ القرارات، وتحقيق ذواتهم ورغباتهم وتطلعاتهم وذلك من أجل تشجيعهم وتحفيزهم لتبني أهداف المدرسة والعمل على تحقيقها" (المالكي، 2019: 147).

"كما عُرف أيضاً بأنه: "درجة اعتقاد وإدراك المعلمين وشعورهم باهتمام المدرسة برفاهيتهم، وتقديرها لأفكارهم وإسهاماتهم، مما يخلق لديهم مشاعر الالتزام والانتماء التي تجعلهم سعداء راضين بانتمائهم للمدرسة بحيث يظهر ذلك جليا من خلال ممارساتهم للسلوكيات الإيجابية التي تدعم الأهداف المدرسية مثل سلوك الالتزام ومستوى أدائهم للأعمال وزيادة دافعيتهم للإنجاز (العنزي والقرني، 2018: 53).

ويتضمن مفهوم الدعم التنظيمي عنصرين مهمين الأول: تركيز المنظمة على جهود الموظفين ومساهماتهم، مما يعكس الموظفين من خلال احتياجات المنظمة، وأما الثاني: تولي المنظمة أهمية لرفاهية الموظف، مما يعكس توقعات الموظفين لتنظيم "احتياجاتهم العاطفية الاجتماعية"، فإذ ا فُقد أي من هذين الأمرين فإن إدراك الأفراد للدعم سوف يُهدم (Ahmad et al.,2011:787).

ويتضح لنا أن هناك علاقة تبادلية وتشاركية بين المدرسة والمعلمين، حيث تتفاعل معتقداتهم واتجاهاتهم وتتأثر بمدى تقديرها لجهودهم ومساندتها لهم والاهتمام برفاهيتهم، وتشمل هذه

العلاقات الموضوعات المعنوية والمادية والشخصية على حد سواء، وبناء على تلك العلاقة فإن إدراك الدعم التنظيمي يظهر في المقابل الالتزام والاتجاهات الإيجابية لدى المعلمين نحو مدارسهم، ومساعدتها في تحقيق أهدافها بوجه عام.

ثالثاً: أهمية الدعم التنظيمي المدرك:

تبرز أهمية الدعم التنظيم في المجال العملي بصور شتى، لما له من تأثير واضح على سير العمل وخلق بيئة مناسبة وقادرة على العطاء والانتاجية، وتكوين الشعور الإيجابي لدى الموظف نحو المنظمة.

يعد الباحث "Eisenberg" أول من أشار إلى أهمية الدعم التنظيمي كمكسب للسلوك الإيجابي في العمل، حيث كشفت العديد من الدراسات أهمية الفوائد المتبادلة بين المنظمة والموظف حيث تبين أن الدعم التنظيمي المدرك يضمن تحقيق التطوير الذاتي للعاملين بالمنظمة، فإدراك العاملين بأن المنظمة تهتم بهم وتدعمهم يدفعهم لتطوير قدراتهم وخبراتهم من خلال التدريب، ويزيد من جهد العاملين المبذول نحو تحقيق أهداف المنظمة، كما يحسن من صورة المنظمة، وذلك من خلال دعم الاتجاهات الإيجابية للعاملين الأمر الذي يضمن تبنيهم لسلوكيات من شأنها ضمان تحسين صورة المنظمة، ويقلل من التصرفات والسلوكيات السلبية للعاملين غير المرغوب بها بالمنظمة.

ويؤدي إلي زيادة كل من الالتزام التنظيمي والانغماس الوظيفي وسلوكيات المواطنة التنظيمية، فقد توصلت دراسات عديدة إلى أن هناك علاقة ارتباط طردية بين الدعم التنظيمي المدرك والمتغيرات المضافة، كما يؤدي لارتفاع دافعية العاملين نحو تحقيق معدلات أداء مرتفعة، ويدعم إبداعاتهم وابتكاراتهم، ويقلل مستويات الإجهاد العاطفي للعاملين (الصاوي والغرابلي، 2021: 91).

ومن هنا يمكن القول بأن الدعم الذي تقدمه المنظمة سبب أصيل في سلوك الموظفين سلوكاً إيجابياً قائم على ما يدركونه من دعم إيجابي، وعليه يتجه العاملون لبذل المزيد من الجهد لتحسين الأداء في العمل فضلاً عن إحساسهم بأنهم مدينين للمنظمة، وشعورهم بالالتزام تجاه المنظمة التي يعملون بها، وذلك بسبب معرفتهم بأن المنظمة مستعدة دائماً لتلبية احتياجاتهم ورغباتهم وتقديم الأفضل لهم.

ولم يقتصر الاهتمام بأساليب الدعم التنظيمي المدرك على المنظمات بل تعدى الاهتمام به إلى المؤسسات التعليمية وعلى رأسها المدارس، ولإبراز أهمية هذا السلوك يمكن أن نجمل أهمية الدعم التنظيمي المدرك بالمدارس في أنه يسهم في تحقيق التنمية الذاتية للمعلمين والعاملين في

المدرسة، فالشعور بمساعدة ودعم المدرسة للمعلمين والعاملين يؤدي بطبيعة الحال إلى زيادة دافعيتهم لتنمية خبراتهم وزيادة معارفهم، كما أنه يساعد المعلمين على بذل الجهد لتحقيق أهداف المدرسة، الأمر الذي يؤدي لخلق صورة إيجابية عن المدرسة، مما يدفعهم لتحسين صورة المدرسة والدفاع عنها، والسعي إلى التحسين المستمر.

كما أنه يزيد من دافعية المعلمين نحو كفاءة الأداء وتحسين الانتاجية، ويقلل الآثار السلبية لسلوكيات المعلمين وتصرفاتهم داخل المدرسة، كظاهرة الغياب، كما يعمل على زيادة الانتماء، ويقلل من ظاهرة دوران العمل والتنقل بين المدارس، كما ويدعم الاتجاه نحو العمل الجماعي، والمشاركة في الأنشطة المدرسية، بالإضافة لإسهامه في تعزيز الاتجاهات الإيجابية تجاه العمل الإبداعي والابتكاري ويسهم في أن تكون الاتصالات المفتوحة بين قادة المدرسة والمعلمين وبين المعلمين بعضهم البعض (العنزي والقرني، 2018: 54).

ويمكن القول أن الدعم التنظيمي يعمل على الإسهام بالتنمية الذاتية للمعلمين داخل المدرسة، فتشجيعهم ودعمهم ينتج عنه زيادة دافعيتهم نحو تنمية قدراتهم في الممارسات المهنية، وطرق التدريس، واستكشاف مفاهيم متقدمة تتصل بالمحتوى والمصادر والطرق لكفاءة العمل التدريسي، وبذل أقصى جهد لتحقيق أهداف المدرسة، والسعي إلى التطوير المستمر، كذلك يقلل من السلوكيات السلبية مثل الغياب والتنقل بين المدارس لدى المعلمين، كما يدعم العمل المتعاون والمشاركة في الأنشطة المدرسية، ويهتم بالاتجاهات الإيجابية نحو العمل الإبداعي والابتكاري.

رابعاً: أنواع الدعم التنظيمي المدرك:

يصنف العديد من الباحثين الدعم المدرك من قبل الأفراد في المنظمات إلى نوعين من الدعم هما: الدعم الإشرافي ودعم زملاء العمل، وفيما يلي شرح موجز لكل منهما:

1. الدعم الإشرافي:

وهو ذلك الدعم المقدم من قبل مشرفي المنظمة والمتمثل في قدرة المشرف علي تقديم الدعم المناسب ومساعدة العاملين لمواجهه المشكلات أثناء أدائهم لأعمالهم (الصاوي والغرابلي، 2021: 91).

ينبع مفهوم دعم الإشراف من التبادل الاجتماعي بين الفرد والمدير ويستند إلى أسس نظرية التبادل الاجتماعي وقاعدة المعاملة بالمثل، إذ ا تجاوزت فوائد هذه العلاقة التكاليف التي يتحملها الموظف شخصيًا، فإنه يفضل الاستمرار في نفس العلاقة، بالإضافة إلى ذلك، توضح قاعدة المعاملة بالمثل أن الموظفين يشعرون بأنهم ملزمون بتقديم معاملة جيدة تتناسب مع مستوى

المعاملة التي يتلقونها من رؤسائهم، وإلى الحد الذي يكون فيه معيار المعاملة بالمثل بين الطرفين إذ ا تم تطبيقه، فإن النتيجة مفيدة لكليهما (نوبيات ويوسفي، 2016: 32).

ويرى تيكليب وتشيابورنو (Tekleab & Chiaburnu, 2011: 462) أن توفير الدعم الإشرافي للعاملين يلعب دوراً حاكماً في إدراكه لمستوى الدعم الذي يحصل عليه من المنظمة، حيث تشير نتائج الدراسات السابقة أن المشرفين يعملون على تحقيق أهداف السياسة العامة للمنظمة بالتعاون مع العاملين، وفي نفس الوقت فهم يرفعون تقارير دورية حول مستوى إنجاز تلك الأهداف ومقدار مساهمة كل عامل في تحقيقها، ومن هنا تنشأ علاقة ارتباط بين المشرفين والعاملين والتي في ضوئها يدرك العامل مستوى الدعم التنظيمي المقدم له.

ويمكن التوصل إلى أن المعلم تربطه برئيسه (المدير أو المشرف) علاقات وطيدة داخل بيئة العمل، فلو أنه أجاد في أداء مهامه الوظيفية فسوف يحصل على الدعم المناسب من رئيسه المباشر الذي يمثل المدرسة، ولذلك يمثل الدعم الإشرافي المباشر أحد أهم عناصر الدعم التنظيمي المدرك.

2. دعم زملاء العمل:

يرى الموظفون المنظمة كشخص وبالتالي يرون أفعالها على أنها أفعال الناس، وبالمثل فإن أفعال وتصرفات نواب المنظمة تعبر عن تصرفات المنظمة، ومفهوم النيابة لا يقع على المشرفين والرؤساء فقط، بل يمتد لزملاء العمل، وبالتالي يمكن القول أن المنظمة تربطها علاقات نيابية مع جميع موظفيها، من وجهة نظر الموظف، نجد أنهم مرتبطون بطرفين رئيسيين: المشرفين والزملاء، لذلك عند فحص الدعم التنظيمي المدرك يجب ألا يشير المصطلح التنظيمي إلى المنظمة فحسب، بل يجب أن يمتد ليشمل جميع الجهات الفاعلة داخلها، وأهمها المشرفون والموظفون، عندما يتلقى الموظف الدعم من زملائه، يكون لديه موقف إيجابي إلى الدعم التنظيمي المدرك والعكس صحيح. (نوبيات ويوسفي، 2016: 33)

من ناحية أخرى، تؤدي العلاقات السائدة بين زملاء العمل مجموعة من الوظائف المهمة في المنظمة، فهي تشكل مصدراً مهماً للدعم النفسي والاجتماعي للعامل، فغالباً ما يتلقى العامل الدعم والتأييد والتخفيف من ضغط العمل من قبل زملائه، والسبب الرئيس في هذا الأمر أن العاملين عادة يدركون أن زملاءهم يعيشون في نفس الظروف مما يجعلهم أكثر قدرة على تفهم مشاعرهم وهمومهم في العمل.

ويشكل زملاء العمل مصدراً مهماً للمعلومات التنظيمية المهمة للعاملين، حيث يعتمد العاملون على زملائهم للحصول على المعلومات المتعلقة بالعمل والتي لا يمكنهم الحصول عليها بطرق رسمية، كما يمكن للزملاء أيضًا التعلم من بعضهم البعض، وفي نفس الوقت يمكنهم تذكير الزملاء بالاهتمام بالأخطاء التي قد تقع أو قد يقع فيها، مما يجعلهم مصدراً مهماً من مصادر التغذية الراجعة في المنظمة.

خامساً: محددات الدعم التنظيمي المدرك:

من خلال رحلة البحث والاطلاع على الدراسات السابقة، توصلت الباحثة لمجموعة من المحددات التي تضم الدعم التنظيمي والتي من خلالها يمكن معرفة وإدراك الدعم التنظيمي، ومن هذه المحددات:

1. العدالة التنظيمية (Organizational Justice):

لقد أدرك الباحثون في العلوم الاجتماعية والإنسانية منذ القدم أهمية قيم ومبادئ العدالة داخل المنظمة، حيث أشار محارمه (2000) أن الجذور التاريخية لمفهوم العدالة التنظيمية بالإدارة تعود إلى نظرية المساواة (Equity Theory) التي نادى بها آدمز (Adams) عام 1963، والتي تقوم على فرض أساسي مفاده أن الفرد يوازن ويقارن بين معدل مخرجاته إلى مدخلاته مع معدل مخرجات الآخرين إلى مدخلاتهم، فإذ ا تساوى المعدلان يشعر الفرد بالمساواة والعدالة، وإذ ا لم يتساو المعدلان، بسبب حصول الفرد على مخرجات أكثر من المدخلات التي يقدمها أو العكس، فإن الفرد يشعر بعدم المساواة، مما يولد لديهم شعوراً بالتوتر .

وقد عرف آدمز (Adams) المخرجات بأنها الامتيازات التي يحصل عليها الفرد في التبادل الاجتماعي مثل المكافآت والنقود والمزايا الاجتماعية ومهام العمل الشيقة والمدح والتقدير، أما المدخلات فهي الصفات أو الخصائص التي يمتلكها الفرد مثل العمر، والحالة الاجتماعية، والتعليم، والخبرة، المهارة، والجهد والدافع.

وتبعاً لتلك النظرية، يحس الفرد بالرضا عندما يكون المعدلان متساويين "المدخلات مع المخرجات مع الآخرين"، ولكن يحس بالظلم وعدم الرضا والقلق عندما يختلف المعدلان (Till & Karren, 2011: 43). وذلك بدوره يقودنا إلى معرفة ردود الفعل التي يقوم بها الأفراد جراء تلك المقارنة، وأبرزها أنه يغير من مدخلاته (خفض الأداء والجهد عندما تكون المكافآت منخفضة، والعكس) أو من مخرجاته (تغيير وجه المقارنة ليكون منسجما أكثر مع الواقع).

تعتبر العدالة التنظيمية أحد الركائز الأساسية والمطلوبة من قبل المرؤوسين في المؤسسات، لما لها من تأثير واضح في تحقيق الاستقرار والطمأنينة في نفوسهم من خلال تطبيق مبدأ العدالة على الموظفين كافة.

"ولم تلقَ العدالة التنظيمية الاهتمام الكافي على مستوى الإدارة المدرسية إلا في بدايات القرن الحادي والعشرين، عندما قدم اثنان من كبار أساتذة الإدارة التعليمية، وهما: هوي وتارتر (Hoy & Tarter) أول محاولة لهما لتطبيق مبادئ العدالة التنظيمية في المدرسة، وقد قدما مبادئ أساسية للعدالة التنظيمية يمكن تطبيقها على المدارس (Hoy & Tarter, 2004).

وتنطلق أهمية العدالة التنظيمية باعتبارها متغيراً مهماً ومؤثراً في عمليات الإدارة بشكل عام، والإدارة التربوية بشكل خاص، وتحديداً على صعيد المدارس فإن تطبيق مدير المدرسة للعدل والانصاف يعد عاملاً محورياً في تحقيق العلاقات الإنسانية الحسنة وشعور المعلمين بالاحترام والتقدير والمساواة، مما يؤثر في الروح المعنوية لديهم ورضاهم عن العمل والذي ينعكس ايجابياً على أدائهم الوظيفي، وبالتالي رفع مستوى الجودة التعليمية بالمدرسة (القرني، 2017: 231-232).

وتعرف العدالة التنظيمية بأنها "مستوى إدراك المعلم لحالة الإنصاف والمساواة في المعاملة التي يعامل بها من قبل مدير المدرسة من خلال مقارنة ما قدمه من جهد في مجال عمله وما يترتب على تلك الجهود من نتائج ومردودات، بجهود نظرائه من أعضاء هيئة التدريس" (Yilmaz, 2010).

وترى الباحثة أن العدالة التنظيمية هي درجة تحقيق المساواة في توزيع المخرجات، والنزاهة والموضوعية في اتخاذ القرارات والإجراءات وإحساس المعلم بحسن المعاملة التي يعامل بها ضمن المدرسة، والتي تتعلق بما يتحصل عليه المعلم من مكافآت، وحوافز وأجور في مقابل ما يقدمه من مجهودات أثناء أدائه، في ظل مناخ قائم على الاحترام والتقدير.

ويمكن الاستفادة من أفكار نظرية المساواة في عملية حفز المعلمين خاصة إذ ا اتبع مديرو المدارس والقادة التربويون التوجيهات التالية (الهنداوي، 2012: 160):

- أن تمييز المكافآت على أساس الأداء يمكن أن يزيد الإنتاجية لكنه ربما أيضا يزيد الصراع داخل الجماعة، فإذ ا كانت هناك علاقات منسجمة وصراع قليل يفضل توزيع المكافآت بصورة متساوية بين المعلمين.

- إعطاء جميع المعلمين فرص العمل -كلما كان ممكنا- للحصول على المكافآت، أما إذ ا قدمت بعض المكافآت لبعض المجموعات دون الأخرى فلابد من تقديم تبرير مقنع للمعلمين، حتى يستوعبوا ويقبلوا أسباب التمييز.
- تحقيق التوازن بين الجهد المبذول في العمل المدرسي وبين قيمة المكافأة.
- أن معظم مدركات عدم المساواة لدى المعلمين تنشأ مصحوبة بتقييم الأداء، ولذلك إذ ا لم يكن هناك طريقة موضوعية وصالحة لقياس الأداء فسوف يكون مديرو المدارس عادة عرضة للاتهام بعدم العدالة في منح المكافآت، ولتجنب هذا الاتهام يمكن لمدير المدرسة تشكيل لجنة من المعلمين لوضع معايير لتحديد أي الأفراد يستحق المكافآت.

"وبناء على ما سبق، يُنظر إلى الإدارة المدرسية على أنها تقوم على القيم التربوية والعدالة التنظيمية، وعليه ينبغي على المدير أن تتوفر لديه معرفة متعمقة في هذا المجال، وكذلك أن يتصرف وفق أسلوب حكيم يتصف بالعدالة والإنصاف في توزيع المهمات، وإعطاء المكافآت، وإنزال العقوبات، لضمان تحقيق الولاء التنظيمي للمعلمين لمؤسستهم التربوية ورسالتهم النبيلة (الخالدي وسلامة، 2014: 289-290).

وترى الباحثة أن العدل من القيم الأخلاقية التي يجب أن يلتزم بها مدير المدرسة لما له من تأثير مباشر على المحيطين به من المعلمين والطلبة، كما أن التزامه وإدراكه للعدالة التنظيمية يسهم في توحيد جهود المعلمين كافة واشعارهم بالاحترام والتقدير والمساواة، وهذا بدوره ينعكس على أدائهم الوظيفي من خلال تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

وللعدالة التنظيمية مجموعة من المبادئ العامة، حيث أشارا هوي وتارتر Hoy (2004) & Tarter بأن هناك عشرة مبادئ للعدالة التنظيمية يمكن تطبيقها في المدارس وهي:

- **مبدأ المساواة:** ويقصد به أن ما يحصل عليه الأفراد من المنظمة ينبغي أن يناسب مساهمتهم فيها، فلا ينبغي أن يشعر المعلمون أن أعمالهم لا تتم مكافاتها ولا يتم تقديرها بالشكل المناسب.
- **مبدأ الإدراك:** ويقصد به إدراك الفرد للعدالة يسهم في إحساسه العام بالعدالة، فالعدالة تمثل حدثاً عاماً أو حكماً فرديا، ويمثل إدراك المعلم للعدالة مفتاح الرضا والولاء للمدرسة التي يعمل بها.

- **مبدأ التعبير عن الرأي**: يعني مشاركة المعلمين في صنع القرار وهذا يعزز مدركات العدالة لديهم، حيث أن لهم مساهمة شخصية وأساسية في النواتج المدرسية، لذا وجب على مديري المدارس أن يحرصوا على مشاركة المعلمين في صنع القرارات.
- **مبدأ العدالة الشخصية**: ويعني توفير معاملة كريمة ومحترمة ترقى إلى أحكام العدالة، فلا أحد يحب الأخبار السيئة ولكن إن أعطيت له بصورة محترمة مصحوبة بالمعلومات الكافية فإن ذلك يولد إحساساً لدى الأفراد بالمعاملة العادلة، وإحدى أكثر المهام صعوبة لدى مدير المدرسة هي أن يقوم بتوصيل أخبار سيئة للمعلمين فيما يتعلق بأدائهم الوظيفي.
- **مبدأ الاتساق**: ويقصد به السلوك القيادي المتسق، ويعتبر شرطاً ضرورياً لإدراك العدالة لدى المرؤوسين، وينبغي أن يلائم السلوك الموقف بصورة متسقة والقيادة الفعالة تؤكد ضرورة أن يتناسب سلوك القائد مع خصائص الموقف، وعند تطبيق العدالة الإجرائية يجب أن يوجهها الاتساق، فتطبيق القواعد والإجراءات والسياسات يجب أن يكون تطبيقاً نزيها ويمكن ملاحظته، ومع ذلك يجب أن يتصف بالمرونة، آخذا بالاعتبار احتياجات الأفراد والظروف الاستثنائية.
- **مبدأ المساواتية**: ويقصد به أن يكون صنع القرار خاليا من المصلحة الذاتية، ويتم تشكيله من خلال الغاية الجماعية للمنظمة، مع ملاحظة أن معاملة الأفراد على حد سواه لا تعني المساواة، فالأفراد لديهم حاجات متباينة ومواهب مختلفة، ولذلك فإن المساواة الصارمة في معاملة كل الأفراد لا تمثل عدلاً وعليه فإن المعاملة المتوازنة المبنية على الحاجات ينبغي أن تكون مؤشر صنع القرار العادل.
- **مبدأ التصحيح**: ويقصد به تصحيح القرارات التي يثبت خطأها، ويعتمد التصحيح على التغذية الراجعة والمعلومات الدقيقة.
- **مبدأ الدقة**: ويقصد به أن ترتكز القرارات على المعلومات الدقيقة، وترتبط الدقة بصورة وثيقة بالتصحيح، فمبدأ الدقة يدعم الإحساس بالعدالة من خلال إيضاح أن القرارات تستند إلى دليل.
- **مبدا التمثيل**: ويقصد به أن تمثل القرارات مصالح الأطراف المعنية، فالقرارات التنظيمية تؤثر على جماهير عديدة من العاملين في المنظمة.
- **مبدأ الأخلاقية**: ويقصد به الأمانة والإخلاص والنزاهة والموثوقية والأصالة والشرف والمساواة وكلها تمثل معايير أخلاقية، وهذه المعايير ينبغي أن توجه السلوك عند صنع القرارات في المنظمات المدرسية.

أبعاد العدالة التنظيمية

العدالة التوزيعية (Distributive Justice):

يعد مفهوم العدالة التوزيعية من المفاهيم المهمة في أدبيات الإدارة بسبب دوره في تعزيز ثقة الموظفين في منظمتهم وتأثيره في عملية تحقيق المنظمات لأهدافها وبرامجها بفاعلية وواقعية متميزة، وتأثيره أيضاً على رضا الموظفين، وملاحظة كفاءة المنظمة في إنجاز مهماتها ونشاطاتها (الرشيدي، 2019: 243).

"فعدالة التوزيع هي عدالة المخرجات التي يحصل عليها الموظف من وظيفته، وخاصة المتعلقة بتوزيع الأجور أو المزايا العينية أو الترقيات، ويتحقق إحساس العاملين بعدالة التوزيع في المُنظمة عندما يشعر الفرد أن ما حصل عليه من مكافآت يتناسب مع ما بذل من جهد مقارنة بجهود زملائه (Folger & Konovsky, 2000).

وبما أن العدالة التوزيعية متعلقة بما يحصل عليه الفرد من نتائج أو مخرجات التي يحصل عليها من وظيفته فهي تنقسم إلى جانبن أساسين (بوتاعة وبوخمخم، 2019: 203):

- **الجانب المادي:** والذي يعبر عن حجم ومضمون ما يحصل عليه المعلم من مكافآت.
- **الجانب الاجتماعي:** يعبر عن المعاملة الشخصية للمعلم الذي يحصل على المكافآت من قبل مديره.

كما أن العدالة التوزيعية تعكس عدالة العائد التي يحصل عليها المعلمون مقارنة بزملائهم في المدارس الأخرى، وتتمثل العدالة التوزيعية في مدارس المرحلة الثانوية وذلك من خلال قيام مديرو المدارس بما يأتي:

- توزيع المهام والمسؤوليات على المعلمين خاصة المتعلقة بالأنشطة المدرسية والمشاركة في اللجان.
- توزيع المخرجات (الفرص والحوافز المادية والمعنوية، والموارد والإمكانات).

وتجدر الإشارة في هذا الصدد، إلى أنه يستخدم في تحديد العدالة التوزيعية ثلاث قواعد رئيسة ألا وهي (مصطفى، 2017: 148):

قاعدة المساواة: تستند هذه القاعدة إلى مبدأ الجدارة أو الاستحقاق، إذ تعني العدالة أن يحصل كل فرد على عوائد تتناسب مع الجهد المبذول، فالأفراد الذين يبذلون جهداً أكبر يستحقون

الحصول على عوائد أكثر من غيرهم (مثال، يستحق الموظف بدوام كامل عائد أعلى من الموظف بدوام جزئي، في حالة تساوي جميع الجوانب الأخرى).

ولعل الهدف من وراء تطبيق تلك القاعدة هو تحقيق إنتاجية أعلى ومستوى أعلى من الأداء.

أما قاعدة النوعية: والتي تستند إلى مبدأ المساواة والذي يقضي أن يحصل كل فرد في المنظمة على نفس القدر من العوائد بغض النظر عن الجهد المبذول، وبغض النظر عن الخصائص الشخصية (مثل النوع، العمر، المقدرة، أو الجنس).

إلا أن هذه القاعدة نادراً ما تستخدم في الممارسة العملية، حيث إنه من غير المنطقي أن يحصل الأفراد على عوائد متساوية بغض النظر عن الجهد الذي يبذلونه أو المؤهلات التي يتمتعون بها، وتستخدم فقط للحفاظ على الانسجام/ الوئام الاجتماعي.

أما قاعدة الحاجة: فتستند إلى مبدأ الحاجة بمعنى أن كل فرد في المنظمة ينبغي أن يحصل على عوائد تتناسب مع احتياجاته (فإن أم واحدة لطفلين تستحق زيادة في الأجر أكثر من أم بدون أطفال)، ويستهدف تطبيق تلك القاعدة تحقيق الرفاهية الشخصية.

ويمكن أن يوظف المعلمون قواعد مختلفة للحكم على عدالة مديري المدارس أو القيادات التربوية الأعلى في توزيع النواتج حسب قواعد توزيع آنفة الذكر، واعتماداً على ذلك يمكن للسلطات المدرسية أو التربوية استخدام أي من القواعد الثلاث بناء على اختلاف طبيعة الموقف والهدف التوزيعي، فإذ ا كان الهدف هو تحقيق الانسجام الاجتماعي داخل المدرسة وتقليل حدة الصراعات والتنافس فإن قاعدة المساواة تعتبر أنسب القواعد، أما إذ ا كان هناك قلة في الإبداع في العمل المدرسي فإن قاعدة النوعية يمكن أن تحل هذه المشكلة بمعنى أن الأكثر إسهاما في تطوير العمل المدرسي وبذل الجهد يحصل على نواتج (مكافآت أكثر)، كما يمكن استخدام قاعدة الحاجة بناء على توزيع النواتج طبقا للحاجات ودراسة احتياجات المعلمين بغية تحقيق المصالح والرفاهية الشخصية للمعلمين (الهنداوي، 2012: 165).

العدالة الإجرائية (Procedural Justice):

"وتعني مدى إحساس الفرد بعدالة الإجراءات التي استخدمت في تحديد تلك المخرجات، حيث تعكس التصور الذهني لعدالة الإجراءات المتبعة في اتخاذ القرارات التي تمس الفرد ويتحقق هذا النوع من العدالة، عندما يتاح للموظف فرصة لمناقشة الأسس والقواعد التي سوف يتم على أساسها تقييم أدائه (توتي، 2017: 92).

قد أشار كوبمان وبيلسما (2003) Koopman & Bijlsma إلى أن هناك نوعين من عدالة الإجراءات وهي:

- **العدالة المنتظمة (Systematic Justice):**

وهي تستخدم قاعدة منهجية واضحة للإجراءات التي تستخدم في اتخاذ القرارات التوزيعية وحسب القواعد الأساسية للعدالة الإجرائية.

- **العدالة المعلوماتية (Informational Justice):**

يتضمن هذا النوع من العدالة توفير معلومات واضحة للعاملين المستفيدين من المخرجات والعوائد حول القرار المتخذ في إجراءات التوزيع وهي وسيلة اجتماعية لتحقيق العدالة الإجرائية.

وأشار راي (2013) Rai إلى أنه يستخدم في تحديد العدالة الإجرائية عدة قواعد ألا وهي (عبد المعطي، 2021: 272):

- **قاعدة الدقة:** أي اتخاذ القرارات بناء على معلومات دقيقة.
- **قاعدة الانسجام:** أي عدالة منح الثواب وتوقيع العقاب على الجميع دون استثناء.
- **قاعدة الاستئناف:** أي توفير حق الإعراض للعامل على القرارات المختلفة، وضمان حقه في التعديل.
- **القاعدة الأخلاقية:** أي أن يتم توزيع الموارد وفق معايير أخلاقية واضحة.
- **قاعدة التمثيل:** بمعنى أن يشارك جميع الموظفين في صناعة القرارات التي تمس حياتهم المهنية.
- **قاعدة عدم التحيز:** أي الحياد والُبعد عن المصلحة الشخصية.

وتجدر الإشارة إلى أن العدالة الإجرائية ترتبط بشكل أكبر من العدالة التوزيعية بالنتائج التنظيمية الإيجابية مثل الأداء، والالتزام التنظيمي، والالتزام بالقرارات التنظيمية، والثقة في الإدارة، تشجيع السلوكيات التعاونية، والانخراط في الأنشطة التي تعزز المصالح الجماعية، فالكيفية التي يتم من خلالها تحديد النتائج قد تكون أكثر أهمية من النتائج ذاتها (Wan, 2016, 45-46).

ولمدير المدرسة دور فعال في إدراك المعلمين للعدالة الإجرائية، وذلك من خلال إيصال كافة التعاميم والقرارات التي تصدر من إدارة التعليم من أنظمة ولوائح تخص المعلمين، ويتمثل دور المديرون في العدالة الإجرائية في التالي (القرني، 2017: 246):

- تنظيم المعاملات والمعلومات الخاصة بالمعلمين وحفظها بشكل يساعد على استخراجها بيسر وسهولة.
- تقبل مديري المدارس لآراء المعلمين في عمليات صنع واتخاذ القرارات التنظيمية على مستوى المدرسة في الاجتماعات أو مناقشة سير العمل أو أثناء إدارة الأزمات المدرسية.
- تهيئة مديري المدارس لنظام اتصال يكفل توافر المعلومات والبيانات اللازمة لاتخاذ القرار في الوقت المناسب.
- يتأكد مديرو المدارس من أن لكل معلم كلمته ورأيه قبل اتخاذ قرارات العمل.
- شرح المديرين لظروف اتخاذ القرارات الصادرة وتزوديهم، بتفاصيل إضافية عند استفسارهم عن تلك القرارات.
- عدالة المديرين في الإجراءات الإدارية المطبقة في المدارس، وتوفير حلول عادلة للشكاوى.
- سماح قادة المدارس للمعلمين بحق الاتصال بالإدارة التعليمية إذ ا ما واجهتهم مشكلة عملية مع مكاتب التعليم وفقاً للنظام.
- استخدام مديري المدارس للقرارات الوظيفية بأسلوب غير متحيز.
- قيام مديري المدارس بتطبيق جميع القرارات الإدارية على كل المرؤوسين بلا استثناء.
- إشراك القادة جميع المعلمين في الدورات التدريبية بعدالة وفق أسس واضحة.

عدالة التعاملات (Interactional Justice):

أشار العديد من الباحثين أمثال بلاكلي وآخرون Bradley et al (2005) أن عدالة التعاملات تضم نوعين من العدالة هي العدالة الشخصية (Interpersonal Justice)، والتي تشير إلى مدى الاحترام والتقدير الذي يتعامل فيه المدير مع المرؤوسين، وعدالة المعلومات (Informational Justice) والتي تعني المعرفة والتوضيحات المقدمة للموظفين حول الإجراءات والمخرجات المتعلقة بهم (الشنطي، 2015: 37).

وبناء على نظرية التبادل الاجتماعي فإن العلاقة بين المنظمة والأفراد يجب أن تقوم على التوازن بين الأخذ والعطاء، بمعنى أن تلتزم المنظمة تجاه الأفراد، كما يجب أن يلتزموا بدورهم تجاهها (Hojeon, 2009: 17).

لذلك يمكن للمنظمات أن تجني كثيراً من التأثيرات الإيجابية للعدالة في مكان العمل، فالأجر العادل يحسن أداء الفرد، والمساعدة في المعاملة تثير روح الجماعة، وأنها أيضاً أي العدالة تعزز الرضا الوظيفي والالتزام والثقة، كما ترتبط أيضاً بصحة الموظف ورفاهيته (Baldwin, 2006: 4).

ويقصد بعدالة التعاملات مراعاة الجوانب الإنسانية والحفاظ على كرامة ومكانة العاملين في التعامل مع الموظفين عند توزيع المهمات وتنفيذ الإجراءات، فهذا النوع من العدالة مرتبط بما قبله من عدالة الإجراءات والتعاملات، ويُعد الإطار الإنساني لهما (العجمي، 1998).

وتسمى أحياناً بالعدالة التفاعلية، ويشير هذا الجانب من العدالة التنظيمية إلى جودة المعاملة التي يحصل عليها المعلمون في سياق التفاعل الاجتماعي مع القيادات المدرسية أثناء تنفيذ القرارات وتطبيق الإجراءات المدرسية، وقد تم تحديد أربعة محكات للحكم على عدالة التعاملات وهي: الاحترام، والصدق، وتوصيل القرارات، والاهتمام بتقديم مبررات وتفسيرات للقرارات (الهنداوي، 2009).

"يتم قياس عدالة التعاملات من خلال قياس الجوانب المختلفة للتعاملات بين مدير المدرسة والمعلم فيما يتعلق بمناقشة القرارات الوظيفية التي يمكن أن تؤثر على أداء المعلم، ومدى مراعاته للجوانب الشخصية للمعلمين، ومقدار الود والمكاشفة والصراحة التي تظهر عند التعامل معهم ويظهر ذلك من خلال (القرني، 2017: 247):

- مشاركة المديرين بتكريم المعلمين المتميزين في أعمالهم المكلفين بها.
- التعامل مع المعلمين في القرارات المتعلقة بالوظيفة بكل اهتمام وود.
- تفسير الإجراءات التي تبدو للمعلمين تعسفية.
- إعلام المعلمين بأي نشاطات رسمية أو اجتماعية قبل حدوثها.
- مناقشة المعلمين في النتائج المترتبة على القرارات التي يمكن أن تؤثر على مكانتهم الوظيفية.
- التعامل مع جميع المعلمين على نحو متساو، وذلك بأن يشعر المعلمون بالمساواة والعدل في التعامل معهم".

وعلى الرغم من اختلاف الأبعاد الثلاثة للعدالة التنظيمية، إلا أنها مرتبطة ارتباطاً وثيقاً، فالأبعاد الثلاثة متفاعلة وتعمل مجتمعه وتؤثر في بعضها بعضا، فقد يشعر الموظف بالظلم في حالة فقدانه لأي بعد من الأبعاد، كما أن الآثار السلبية والمرضية للظلم يمكن أن تنخفض إلى حد

ما إذ ا استمر بعد واحد على الأقل من العدالة، فإحساس الموظف بالظلم على المستوى التوزيعي أو الإجرائي يمكن أن يقل إذ ا كانت عدالة التعاملات مرتفعة (Shahzad, et al., 2014, 902).

كذلك تعد أبعاد العدالة التنظيمية الدافع المؤثر والفعال في زيادة النشاط لدى المعلمين وإخلاصهم وانهماكهم في عملهم، وذلك إذ ا ما أحسن ممارستها مديرو المدارس.

وعلى حسب أبعاد العدالة التنظيمية الثلاثة فإن الأفراد يتوقعون أن يعاملوا بعدل من قبل منظماتهم، وإلا فأنهم سوف يردون بسلبية عندما تنتهك هذه التوقعات، لأن الأفراد يتبعون قاعدة المعاملة بالمثل في علاقاتهم فالشعور بالظلم يولد المشاعر السلبية، لأن العواطف هي التي تحرك الدافعية، وأن حالة عدم العدالة تُحدث توتراً عاطفياً لدى الأفراد.

2. المشاركة في اتخاذ القرارات

من بين أهم الاتجاهات المعتمدة في مؤسسات اليوم التوجه نحو إشراك العاملين في وضع أهداف المؤسسة واتخاد القرارات، فالموظفون في المستويات الوسطى والتشغيلية لهم القدرة على تقديم أفكار وآراء تساهم في تقليل التكاليف الناجمة عن سوء اتخاد القرارات، " فالمشاركة في اتخاد القرارات تعني مشاركة الموظفين للمديرين في معالجة المعلومات واتخاد القرارات وحل المشكلات، وهناك مشاركة في ممارسة السلطة بين مديري المؤسسات وبين الموظفين" (بو طالب وسليخ، 2019: 134).

وتعرف الباحثة المشاركة في اتخاذ القرار بأنها القدر الذي يسمح به المدير للمعلم للمشاركة فيما يتخذه من قرارات متعلقة بالطلاب، وقرارات متعلقة بالمعلمين، وقرارات متعلقة بالمناهج، وقرارات متعلقة بالمجتمع المحلي، وقرارات متعلقة بالمرافق المدرسية والأمور المالية.

تعد عملية اتخاذ القرارات أكبر من أن ينفرد بها المدير وحده، حيث تحتاج إلى جهود كثيرة من الأفراد، فالمدير لا يعمل في عزلة بل تتأثر قراراته بآراء وأفكار الآخرين المحيطين به وبطبيعة البيئة التي يعمل بها، ولهذا يجب على المدير أن يعتمد على مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات كلما كانت الفرصة مسموحة لذلك (الجودي وآخرون، 2020: 373).

لقد أصبحت مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات من الأمور التي تمارس في الأنظمة الإدارية الجديدة، فهي تمكنهم من التعبير عن آرائهم وأفكارهم والاستفادة من خبراتهم السابقة، لما لها من فوائد تعود بالنفع على المعلمين ومن أهمها (الجريفاني، 2019: 156-157):

- رفع معنويات المعلمين وزيادة الرضا لديهم من خلال رفع مستوى الكفاءة والإنتاجية.

- إتاحة الفرصة للمعلمين باستخدام معلومات خاصة يمكن أن تؤدي إلى اتخاذ قرارات سليمة للمدرسة.
- قد تسهم في توفير المرونة التنظيمية وتحسين الإنتاجية.

وترى الباحثة أنه إذ ا أُتيحت الفرصة للمعلمين في المشاركة في اتخاذ القرار لامتلاكهم معلومات متعلقة بالمدرسة فإنها ستعود بالفائدة لكل من المدير والمعلم.

3. سلوك القادة لمساندة المرؤوسين:

تعرف القيادة الإدارية بأنها: "النشاط الذي يقوم به رئيس الإدارة (الرئيس) في مجال اتخاذ القرار وإصدار القرارات والأوامر والإشراف الإداري على الآخرين باستعمال السلطة الرسمية، أي الإقناع والتأثير على المعلمين لأداء دورهم تجاه المؤسسة لتحقيق هدف معين" (عليوة، 2001: 45).

وتعرف الباحثة سلوك القادة لمساندة المرؤوسين بأنه مستوى الدعم والاحترام والدعم الذي يلاقيه المعلم من مديره الفعلي في المدرسة.

تعتبر القيادة الفاعلة عاملاً مؤثراً لنجاح أي مدرسة، فسلوك القادة يمكن ان يتأثر بمتغيرات عديدة داخلية او خارجية، ويشكل هذا السلوك القيادي عوامل عديدة غير محددة (Lian & Tui, 2012).

تعتمد القيادة الفعالة على الانسجام في عملية اتخاذ القرار المناسب في المواقف والتي تعمل على التوافق بين الموقف والنمط المتبع والسمات الشخصية للقائد، فالقيادة المتميزة يجب أن تضع نصب أعينها الأهداف التربوية والعمل من خلال المرؤوسين على تحقيق هذه الأهداف، فالقائد يجب أن يتصف بالعديد من السمات الأخلاقية كالعدالة والحرية والمساواة والشفافية التي تدعم العمل الإداري نحو التميز، فسلوك القائد المتميز يبدأ من خلال القيم الأخلاقية التي يمتلكها (السعود، 2013).

يسعى المرؤوسون إلى التركيز على عدالة السياسات التنظيمية والتي تعد أحد محددات الدعم التنظيمي، فهم يهتمون أيضا بالقائد الموجه لسلوكهم، وتعد المعاملة التي يتلقاها العاملون من ممثلي المنظمة إحدى الافتراضات الرئيسة للدعم التنظيمي فهي تؤثر في إدراكهم الشامل للدعم التنظيمي، وكلما زاد اعتقاد العامل بأن تصرفات ممثلي المنظمة تكون ممثلة لتصرفات المنظمة نفسها زادت قوة تأثير ممثل المنظمة في إدراك العاملين للدعم التنظيمي، لذلك يكون

للمدير الذي يتقلد رتبة وظيفية رفيعة تأثير أقوى في إدراك المعلمين للدعم التنظيمي عنه من المدير الذي يتقلد رتبة وظيفية أقل (ZagentaK, 2006: 19).

وعليه يمكن تعريف القائد بأنه "الشخص الذي يؤثر بالآخرين من خلال التفاعل الإيجابي معهم، والعمل على تعديل السلوك لديهم، فهو شخص يمتلك العديد من السمات الإيجابية مثل: الأمانة، والصدق، والتعاون، وحفز العاملين، والعمل بروح الفريق الواحد" (McManus,2011).

ويعتبر مدير المدرسة مسؤولاً عن تحقيق أهداف المنظمة من خلال عقد اجتماعات وإصدار القرارات الخاصة بسير العمل داخل المدرسة وبالتالي يكون له تأثير في العاملين بالمدرسة، ويوفر مدير المدرسة الدعم التنظيمي للمعلمين من خلال تقديره لإسهامات المعلمين، وتقديم الدعم والتشجيع لهم، ومساعدة المعلمين في الحصول على المعلومات التي تضمن أداء وظيفتهم، والاستماع لاستفساراتهم وتزويدهم بالتغذية الراجعة المستمرة، وقضاء وقت كاف في الاجتماعات، ومساعدتهم على الحصول على التدريب المناسب لهم، ومحاولة تزويدهم بالموارد والأجهزة التي يحتاجون إليها لأداء وظيفتهم بفعالية (البلوشية، 2014: 201).

4. دعم وتأكيد الذات للمعلمين:

يشير دعم وتأكيد الذات إلى اعتقاد العاملين بالمنظمة أن بمقدورهم تلبية وتحقيق احتياجاتهم عن طريق المشاركة الإيجابية في أدوار متنوعة في المنظمة، ولقد فرق الباحثون بين دعم وتأكيد الذات لدى العاملين، ودعم وتأكيد الذات المرتبط بمهام محددة، ذلك أن تأكيد الذات لدى العاملين يرتبط بالكيان العام والشامل للفرد طول فترة تواجده داخل المنظمة، بينما يشير تأكيد الذات المرتبط بمهام محددة بأن ذلك الذي ينتهي بمجرد الانتهاء من نشاط أو مهمة معينة أو دور محدد داخل المنظمة (الجودي وآخرون، 2020: 373-374).

وتعرف الباحثة دعم وتأكيد الذات للمعلمين بأنه مدى تقدير إدارة المدرسة لجهود المعلمين المبذولة في أداء العمل بكفاءة والرغبة في تحقيق أقصى درجات النجاح.

يتضمن هذا المحدد مدى تقدير المدرسة لمجهودات المعلمين التي يبذلونها لأداء العمل بكفاءة، والرغبة في تحقيق أقصى درجات النجاح، ويعتمد ذلك على تقديم التغذية الراجعة وتعزيز الجوانب الإيجابية لتطوير الأداء بشكل مستمر من خلال تقديم الحوافز والمكافآت للمتميزين لتحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين، والذي يقودهم للشعور بالاستقرار الوظيفي والذي يسهم في استمرارية الإبداع في الأداء وبالتالي تحسين مخرجات التعليم (المطيري، 2020: 73-74).

وفي هذا المبحث تناولت الباحثة خمسة مطالب، حيث استعرضت الباحثة في المطلب الأول مراجعة تاريخية لتطور مفهوم الدعم التنظيمي المدرك، يليه مفهوم الدعم التنظيمي المدرك انطلاقاً من النظريات التي أسهمت في بلورته كنظرية التبادل أو الدعم الاجتماعي ونظرية الدعم التنظيمي، ثم تطرقت لأهمية الدعم التنظيمي المدرك، كما تناولت أنواع الدعم التنظيمي المدرك متمثلاً في الدعم الإشرافي ودعم زملاء العمل، وأخيراً تناولت محددات الدعم التنظيمي نحو العدالة التنظيمية وأبعادها(العدالة التوزيعية، والعدالة الإجرائية، وعدالة التعاملات) والمشاركة في اتخاذ القرارات وسلوك القادة لمساندة المرؤوسين ودعم وتأكيد الذات للمعلمين.

المطلب الثاني: الانغماس الوظيفي

يتناول هذا المطلب مفهوم الانغماس الوظيفي وأهميته ومستوياته وأنواعه وكذلك سيتم التطرق للعوامل المؤثرة في الانغماس الوظيفي وخصائصه وإستراتيجيات تعزيزه وأبعاده كما يتناول هذا المبحث نظريات الانغماس الوظيفي، وأخيراُ معيقات الانغماس الوظيفي، وهي كما يأتي:

أولاً: مفهوم الانغماس الوظيفي ونشأته:

يعرف الانغماس لغةً بالانغمار، وانغمار الفرد في العمل أي تعمق في العمل أو انغمس فيه، وأتى الانغماس من اغتمس في العمل، وفي المعجم الوسيط اغتمس في الماء، اغتط فيه، وتغامس القوم، وغمس بعضهم بعضا في الماء (المعجم الوسيط، باب العين 662).

في القرآن الكريم كلمة الانغماس رادفت كلمة "غمر" في قوله تعالى: ﴿الَّذِينَ هُمْ فِي غَمْرَةٍ سَاهُونَ﴾ [الذاريات: 11]، بمعنى الانغمار في الجهل.

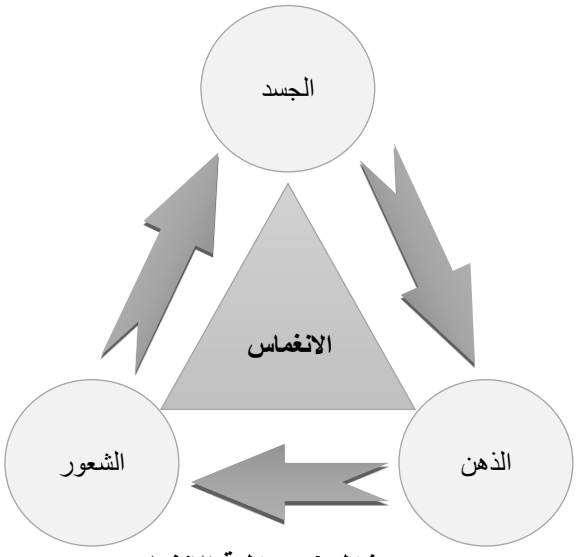
درج مفهوم الانغماس في المعاجم العربيةً مشتقا من الفعل "غمس"، فهو عند ابن منطور في لسانه: " غَمَسَه يَغْمِسُه غَمْساً أَي مَقَلَه فيه، وقد انْغَمَسَ فيه واغْتَمَس. والمُغَامَسَة: الممالقة، وكذلك إذ ا رمَى الرجل نفسه في سِطَة الحرب أَو الخطب، وفي الحديث عن عامر، قال: يكتحِل الصائم ويَرْتَمِسُ ولا يَغْتَمِس. قال: وقال علي بن حجر: الاغْتِماس أَن يُطِيل اللبُّثَ فيه، والاغْتِماس أَن لا يطيل المكث فيه"

بينما يورد الرازي في مختاره مفهوم الانغماس مرادفا للاندماج والاختلاط والامتزاج، ويتضح من هذا أن المعنى اللغوي الذي قدمته المعاجم اللغوية للانغماس يفيد بأن الانغماس يعني الاندماج والامتزاج في الشيء، أو الاحتكاك المباشر به، أو العيش وإطالة البقاء (عبد الرحيم وآخرون، 2018: 11).

يشار إلى الانغماس كاصطلاح بأن يركز الشخص كل حواسه وطاقته عند أدائه لنشاط ما، أي أن يكون محاطاً ومحيطاً بالشيء الذي يقوم به.

إن مفهوم الانغماس في جذوره الشعورية ليس موضوعا حديثاً، فهو حالة شعورية شائعة يصاب بها كل انسان يولع بأداء العمل الذي يقوم به بغض النظر عن طبيعة ونوع العمل، فالفنانون والشعراء والرياضيون البارعون جميعهم أشخاص انغمسوا في أداء أعمالهم وامتلكوا مشاعر إيجابية تجاه ما يقومون به، بل إن الأمر يتعدى هذه الفئة ليكون الانغماس أيضاً سمة للناس العاديين بل وحتى المجرمين المولعين بالموت لديهم من الميول السلوكية السلبية والطاقة والنشاط السلبيين ما يحفزهم على الانغماس عند ممارسة القتل وأداء الفعل الاجرامي.

ظهر مفهوم الانغماس قي الحقل الاكاديمي في تسعينيات القرن الماضي من خلال الدراسة التي قدمها كان (1990) Kahn الموسومة بعنوان " الشروط النفسية للانغماس وعدم الانغماس الشخصي في العمل"، حيث عرف الانغماس الشخصي بأنه دمج أعضاء المنظمة لأنفسهم داخل أدوار عملهم، فالأفراد المنغمسين يعبرون عن أنفسهم جسدياً وذهنياً وشعورياً خلال قيامهم بأدوارهم في العمل، وعلى النقيض من ذلك فإن الأفراد غير المنغمسين ليس لديهم ارتباط نفسي وشخصي بأدوار عملهم فهم لا يندمجون بها جسدياً ولا ذهنيا ولا شعورياً خلال إنجازهم إياها، وأشار أيضاً في تعريفه للانغماس عن وجود ثلاثة عناصر مهمة تشترك في تشكيل حالة الانغماس لدى الفرد عند أدائه لأي نشاط وهي الجسد، والذهن (الإدراك)، والشعور، وكما يوضحها الشكل الآتي (Kahn, 1990: 694):



شكل 1: هيكلية الانغماس

يلاحظ من الشكل (1) أعلاه أن العناصر الثلاثة مجتمعة تشترك عند انغماس الفرد في أداء عمل ما، فالجسد بكل قواه المادية يمد الذهن بالطاقة اللازمة، كما يسهم الشعور في جذب الفرد

نحو أداء المهمة التي يقوم بها، وبناء على ذلك يمكن القول إن الانغماس هو الانجذاب الجسدي والعقلي والشعوري للفرد عند أدائه لعمل ما.

ويبين سانداري (Sundaray, 2011:54) جوانب انغماس كل عنصر من هذه العناصر لدى الفرد عند أدائه لعمله في المنظمة، ففي الجانب الجسدي فإن انغماس الأفراد يتعلق بالطاقات الجسدية التي يبذلونها لإنجاز أدوارهم، أما في الجانب الذهني (الادراكي) فيتعلق الانغماس بمعتقداتهم حول المنظمة وقادتهم وظروف العمل، أما فيما يخص الجانب الشعوري فهو يتصل بكيفية شعورهم تجاه كل من هذه العناصر الثلاثة، وعما إذ ا كانت لديهم مواقف سلبية أو ايجابية تجاه المنظمة وقادتها.

يعتبر الانغماس الوظيفي من الموضوعات التي تساعد على فهم سلوك الأفراد في المنظمات والمؤسسات المختلفة، فقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم الانغماس الوظيفي، فمنهم يرى بأنه: "الحالة العاطفية السلوكية للأفراد العاملين، وتوجيه سلوكهم نحو النتائج التنظيمية المرغوبة" (الياسري والسعيدي، 2019: 115).

ويعرف الانغماس الوظيفي بأنه: اندماج الموظف في بيئة العمل بدرجة عالية بحيث يكون الموظف مندمجاً ومنغمساً بكل جوارحه بصفة عامة وعمله بصفة خاصة (بالفار وبقادير، 2021: 1272).

ويعرف أيضاً بأنه: "درجة ارتباط الفرد بعمله والتي تؤثر على أدائه في مختلف مجالات الحياة" (Bhatia, et al., 2012: 1).

ويعرف لامبرت وآخرون Lambert, et al (2016) بأنه مدى الاهتمام النفسي بوظيفة معينة، وأن الحالة النفسية للفرد نشطة معرفيا ومهتمة بالعمل الذي يؤديه.

وعرفه شارميلا Sharmila (2013) بأنه: انغماس والتزام الموظفين تجاه الوظيفة وقيمها التنظيمية، واستغراق الموظفين تجاه عملهم من خلال التعاون مع الزملاء لتحسين الأداء في العمل لصالح المنظمة.

فيما أورد كومار وسويثا (Kumar & Swetha, 2011 :233) ثلاثة تعاريف للانغماس هي:

- حجر الزاوية لجانبين هما: المعرفة التي نحتاجها لأداء الوظيفة بفعالية، والدافعية اللازمة لتطبيق هذه المعرفة.
- زيادة تفاني قوى العمل لتحقيق مخرجات الأعمال.

- عملية اجتماعية يضمن فيها الأشخاص أنفسهم في الإستراتيجية والتغيير في العمل اليومي.

أما (Mangundjaya , 2012 :187) فقد رأى بان الانغماس يمثل الدرجة التي يلتزم بها الفرد تجاه المنظمة فضلا عن التأثير العميق على كيفية أدائه طوال مدة الخدمة.

ويعرف بأنه: "مدى ارتباط القائد نفسيا وعمليا بالعمل الذي يقوم به. مما يؤثر في طريقة وأسلوب القائد لتحقيق ذاتية القائد، حيث يؤثر الوضع العاطفي والسلوكي والمعرفي للقائد على طبيعة وجودة العمل لديه" (الشبرمي، 2019: 575).

وعليه ترى الباحثة أن الانغماس الوظيفي للمعلمين يتأثر بمكان العمل، وبمدى قدرة المدرسة على إشباع حاجات المعلمين الأساسية، كما أن الحالة النفسية للمعلمين لها دور كبير في درجة عمق الانغماس الوظيفي لديهم.

ثانياً: أهمية الانغماس الوظيفي:

تم التأكيد على أهمية الانغماس في العمل من خلال زيادة الشعور بالرضا والأمان بين الموظفين، مما يزيد من التزام الأفراد بعملهم وتنظيمهم، مما يحسن الجودة ويزيد الكفاءة والإنتاجية، وللانغماس الوظيفي أهمية للأفراد والمؤسسات يمكن تلخيصها بالآتي (على ومحمد، 2021: 114):

- أهم وسائل الاتصال والاتفاق والحماس والالتزام، حيث يتميز الأفراد بالالتزام بالقيام بالعمل مما يؤدي إلى زيادة الإنتاجية.
- يعد هذا من أهم المدخلات المستخدمة لتطوير وتحسين جودة الحياة العملية، والتفاعل بين الانغماس في العمل والالتزام التنظيمي يجعل الشخص منغمسًا في عمله لديه التزام تنظيمي لمنظمته والبقاء فيه لفترة أطول، لكي يعمل على تطويرها وتطوير نشاطها.
- يساهم في تقليل التكاليف والوقت من خلال الاحتفاظ بالموظفين بدلاً من تكاليف تعيين موظفين جدد ووقت الاستثمار، وإعداد برامج التدريب والتطوير والترقية، إلخ.
- مقدمة للعلاقات الوظيفية لأنها تدور حول ما يفعله الأفراد، وكيف يتصرفون في أدوارهم، وما الذي يجعلهم يتبنون سلوكيات مختلفة لتحقيق أهدافهم التنظيمية والشخصية.

الانغماس في العمل ضروري في حياة المعلم، حيث يهتم المعلم الذي يتمتع بمستوى عالٍ من الانغماس بمهام عمله ويرى نجاحه في العمل كمقياس لتقدير الذات، مثل النجاح في الحياة بشكل عام على العكس من ذلك، يعتبر المعلم الأقل انغماساً أن هناك أشياء أخرى في الحياة أكثر

أهمية من العمل، ويستند الانغماس أيضًا إلى خلق مكان عمل تسمح للمعلمين بالتأثير على القرارات والإجراءات التي تؤثر على عملهم.

ثالثاً: مستويات الانغماس الوظيفي

توجد ثلاث مستويات للانغماس الوظيفي هي (اليساري، 2021: 55):

- **الانغماس في الاقتراح**: يمثل الانغماس في الاقتراح تغييراً طفيفاً مقارنة مع التوجه نحو الرقابة، إذ يشجع القادة على تقديم الأفكار الهادفة لتطوير الطريقة التي يؤدي بموجبها العمل، كما يكافئون على ذلك، فإن الرقابة تبقى بيد الإدارة في قبول أو عدم قبول تلك الأفكار.
- **الانغماس الوظيفي**: يمثل الانغماس في الوظيفة تغييرا أكثر أهمية، حيث يستطيع القادة تطوير المهارات واستعمالها، كما يمتلك القادة استقلالية كبيرة في عملهم على التغذية العكسية عن العمل الذي يقومون به، وهنا يقتصر دور المشرفين على التركيز في الدعم بدلا من التوجيه.
- **الانغماس المرتفع**: يحدث الانغماس المرتفع عندما تمنح الإدارة العليا القادة إحساساً بالمشاركة في الأداء الاجمالي.

رابعاً: أنواع الانغماس الوظيفي:

أشار كان (1990) Kahn إلى ثلاثة أنواع للانغماس الوظيفي في المؤسسات، موضحة كما يلي: (العابدي، 2012: 160) و(محاسنة وآخرون، 2022: 54)

- **الانغماس المعرفي:** ويقصد به أن يكون المعلم مدركاً فعلياً لإستراتيجية المدرسة، ومدركاً أهمية عوائد مخرجات أعماله، والمعلم الذي يكون في حالة تناغم واندماج معرفي لديه احتمالية أكثر بثلاث مرات لحصوله على المشاعر الإيجابية (البهجة، التفاؤل، الحماس، الرضا، الهدوء) مقارنة بالمشاعر السلبية (القلق، البؤس، الاكتئاب، التوتر وعدم الاستقرار).
- **الانغماس العاطفي:** ويقصد به درجة الثقة بين المعلم ومدرسته أي مدى حبه لعمله.
- **الانغماس البدني:** وهو يختص بتوجيه المعلم للطاقات البدنية والعقلية بشكل كلي لأداء الوظيفة، والمعلم الذي يكون بحالة انغماس بدني يتمتع بمشاعر إيجابية أكثر بعشر مرات من غيره.

ويتضح للباحثة أن للانغماس الوظيفي دوراً في تركيز المعلم في مهامه بشكل مكثف وبناء علاقة قوية بين مشاعر وعواطف المعلم والمدرسة التي يعمل بها مما يزيد من مشاعر الفخر والحماس، كما أن المعلم يوظف الطاقات والجهود الجسمانية لاستكمال المهام وتنفيذ الأدوار وبالتالي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بعمله.

خامساً: العوامل المؤثرة في الانغماس الوظيفي:

يتأثر الانغماس الوظيفي بعوامل عدة هي (محمد، 2016: 171):

- العلاقة مع زملاء العمل (التعاون)
- نوعية الإشراف (الإشراف الإداري جيد).
- الانطباع النفسي عن العمل بنحو عام.
- الرضا الوظيفي.
- المستوى التعليمي للوالدين.
- مستوى التعليم.
- القيادة بالمشاركة.
- العمر.
- الخبرة العملية.
- الاستقلال في أداء المهام.
- المستوى الوظيفي.
- التغذية الراجعة.

وترى الباحثة أن هذه العوامل تخلق حالة من الانغماس داخل العمل، وتشمل الخصائص الشخصية والاجتماعية والوظيفية، وتعمل مجتمعة كأنها حلقة واحدة لخلق تلك الحالة من الانغماس.

سادساً: خصائص الانغماس الوظيفي

يتميز المعلم المنغمس في وظيفته عن غيره بالآتي (ولي وآخرون، 2017: 614):

- **الخصائص الشخصية:** تتمثل في الدوافع والاتجاهات والقيم والجنس.
- **الخصائص الاجتماعية:** تتمثل في العمل مع الآخرين والمشاركة في اتخاذ القرارات.

- **الخصائص الوظيفية:** تتمثل في الحوافز واستقلالية الوظيفة والمشاركة والتنوع وتوصيف المهمات والتغذية العكسية.

ويتبين أن هذه الخصائص متداخلة فيما بينها ومرتبطة مع بعضها البعض فالعمل مع الآخرين والمشاركة الفعلية (خصائص اجتماعية) تتأثر بالنوع والقيم (خصائص شخصية) والتي تتأثر بدورها بالحوافز والوصف التفصيلي.

ويمكن القول، إن زيادة الانغماس الوظيفي تعمل على زيادة فعالية المعلم، لتحقيق رضا الطلبة، بغية تعزيز العملية التعليمية وتنميتها، وأن انخفاضه يجعل المعلم يشعر بالانفصال بين ما يتوقعه في حياته وما يفعله في وظيفته، ولهذا ينبغي وضع إستراتيجيات تعزز الانغماس الوظيفي.

سابعاً: إستراتيجيات تعزيز الانغماس الوظيفي:

هناك مجموعة من الإستراتيجيات لتعزيز الانغماس الوظيفي منها (خلف وآخرون، 2020: 347-348):

1. **العمل نفسه:** يحتاج المعلمون إلى تلقي ملاحظات ذات مغزى حول عملهم ومهاراتهم، ويحتاج المعلمون أيضاً إلى الشعور بالتمكين لتحديد أهدافهم الخاصة وتحديد كيفية تحقيقها.
2. **بيئة العمل:** من خلال تحسين جوانب معينة من بيئة العمل، لا سيما العلاقات والتوازن بين العمل والحياة وظروف العمل.
3. **القيادة:** عندما يتم الإشادة بالمعلمين ومدحهم من قبل القائد يزداد لديهم الانغماس الوظيفي وهم يبدون اهتماما بالقيادة والتزاماتها اتجاههم والتي يجب أن تكون ذات رؤية مستقبلية وتركز على الموظفين في تلك الرؤية من أجل زيادة انغماس الموظفين وعلى القيادة أن تكون حاضرة بقوة في ذلك إذ يوفر سرداً عن غرض المنظمة لرؤيتها الواسعة وكيفية المساهمة لكل فرد في هذا الغرض وعليها أن تظهر الثقة والإنصاف وعدم التصرف من أجل المصلحة الذاتية فقط بالإضافة على العمل في غرس الشعور بالفخر لدى الموظفين وإلهامهم وإنشاء جهود جماعية والثناء على الأداء الجيد للعاملين.
4. **فرص تطوير الذات:** وهي فرص كبيرة تمنح للمعلمين من ذوي الخبرات العالية من قبل مدارسهم مثل التدريب وتعلم المهارات وتنمية القدرات الذاتية للمعلم وذلك لتعزيز ثقافة التعلم لدى المعلمين لاكتساب المعرفة وتحقيق الإمكانات والاحتفاظ بالمعلمين الموهوبين.

5. **فرص المساهمة:** إنها تمكن من خلق بيئة عمل تمنح الناس صوتًا من خلال تشجيعهم على التعبير عن أنفسهم، ويجب أن تكون الإدارة على جميع المستويات على استعداد للاستماع والاستجابة لجميع المدخلات والاقتراحات من المعلمين.

ثامناً: أبعاد الانغماس الوظيفي:

للانغماس الوظيفي مجموعة من الأبعاد يرتكز عليها لتحقيق انغماس العاملين بأعمالهم، وتحقيق الأهداف التي تم صياغتها، وهذ الأبعاد جاءت على النحو الآتي (الياسري والسعيدي، 2019: 116):

- **النشاط والحماس:** هو عكس الإرهاق، وهي الحالة التي تتميز بالحيوية والتفاني والهمة والمستوى العالي من الطاقة والمرونة العقلية أثناء أداء العمل والاستعداد دائما لاستثمار الجهد في عمل واحد ومواجهة كافة الصعوبات، والقدرة على تجنب التعب والمثابرة في إنجاز المهام.

وتعرفه الباحثة: بأنه مستويات عالية من المرونة المهنية داخل المدرسة، تمكن المعلم من أداء أعماله.

- **التفاني**: هو العكس من الإهمال ويشير إلى ارتباط الفرد بعمل واحد ولديه الكثير من الحماس والإلهام والمنافسة فيه وعادة ما يتضمن أعمال ذات دافع جاد وإعطاء أفضل ما يمكن للمرء ان يعطيه في عمله وعادة ما يتطلب الانضباط الذاتي واتباع القواعد واخذ زمام المبادرة في حل مشكلة ما في العمل.

وتعرف الباحثة أن التفاني: يعني المشاركة بقوة في العمل والشعور بأهمية العمل.

- **الانهماك:** هو الانغماس الكلي في العمل، أو الشعور بالرضا أثناء أداء العمل حيث يكون الفرد مركزاً بشكل كامل، ولا يحس بمرور وقت العمل ولا يرغب في تركه أيضاً، ويعتبر هذا الجانب من المعلم المنغمس كمتعة للعمل بمعنى أنه يتمتع حين يؤدي عمله، وأن هذا النوع من الانغماس يتعلق بالكفاءة الفردية من خلال وجود الثقة والاستيعاب والتكييف في العمل.

وتعرف الباحثة الانهماك: بأنه الحالة التي يجري فيها الانكباب على العمل بالكامل والشعور بالسعادة عند استغراق المعلم فيه.

بناء على ما تقدم يتضح للباحثة أن الانغماس الوظيفي يزيد من حماس وتفاني وانهماك المعلم في وظيفته مما يزيد من التزامه نحوها، ووضع جل جهوده وطاقاته وتركيزه لإنجاز العمل الذي يؤديه على أكمل وجه مما يجعله يشعر بالفخر بهذا العمل.

كذلك أشارت دراسة الشبل (2019) إلى أنه يمكن تصنيف أبعاد الانغماس الوظيفي إلى:

- **الانغماس العاطفي:** وهو مدى قوة استمتاع الفرد بوظيفته أو مدى حبه لها.
- **الانغماس المعرفي:** هو مدى قوة مشاركة الفرد في اتخاذ القرارات المتعلقة بوظيفته، أو مدى أهمية الوظيفة في حياته.
- **الانغماس السلوكي:** هو مدى اتخاذ الموظف لأدوار إضافية كأن يستثمر الفترة المسائية في تنمية مهاراته المتعلقة بوظيفته، أو التفكير في عمله بعد مغادرته منه (الشبل، 2019: 75).

بناء على ما تقدم فإن الانغماس الوظيفي حتى يتحقق لا بد من أن يرتبط بالجانب النفسي الذي ينعكس على أداء الموظف، وطريقته في تنفيذ مهامه، التي تعتبر القوة المحركة، والدافعة لتحقيق الولاء، والانتماء لوظيفته، والمهام الموكلة إليه.

تاسعاً: نظريات الانغماس الوظيفي:

هنالك عدة نظريات مفسرة للانغماس الوظيفي ومنها (الشبل، 2019: 73-75):

1. نظرية التوقع:

يُعد العالم فروم (Vroom) رائد هذه النظرية، وتنص النظرية على: أن القائد يمتلك درجة من المرونة في تقبل العاملين لديه، والبحث عن سبل تعزيز قدراتهم، وخبراتهم، وكفاءاتهم، وتنمية الإبداع لديهم على التجديد والابتكار، ويرتكز تحقيق ذلك على تقبل الموظفين لتوجيهات قائدهم، ورغبتهم في تحقيق النتائج التي يسعى القائد للوصول إليها، بحيث يتمكن القائد من التعرف إلى درجة انغماس العاملين لديه من خلال تقدير مستوى دافعيتهم للعمل، وتفسر هذه النظرية بأن نسبة الانغماس الوظيفي لدى العاملين مرتبطة بشكل مباشر بسقف توقعات التحفيز الصادر عن المنظمة، فإذ ا كان التجاوز مساوياً أو أعلى من مستوى توقعات الفرد، فإن درجة الانغماس الوظيفي لديه تكون مرتفعة، والعكس صحيح، وبالتالي فإن العلاقة بين الانغماس الوظيفي ودافعية العمل طردية.

2. نظرية التكامل:

رواد هذه النظرية هما هول وراينوتس (Hall & Rabinowitz)، وقسمت الانغماس الوظيفي إلى ثلاثة أقسام وهي كالآتي:

- فيما يتعلق "بالميول": يرتبط بشكل رئيس بصفات العامل الشخصية المتمثلة في العمر، والجنس، والحالة الاجتماعية، والرقابة الداخلية، والخارجية، والأقدمية الوظيفية، وموقع السكن، ومتطلبات العمل، المنطقة بالوقت، والمسؤولية، وأخلاقيات العمل، التي تكفل اختلاف الموظفين في سلوكياتهم كالرضا والانغماس الوظيفي.
- فيما يتعلق "بالمواقف": ترى هذه النظرية أن الانغماس الوظيفي بالنسبة للموظف هو ردة فعله الشخصية نحو عمله، وذلك لأن القائد يعكس النمط القيادي، ودرجة مرونته في مشاركة الموظفين في عملية اتخاذ القرار.
- أما فيما يتعلق "بالتفاعل بين ميول الفرد، والموقف": هنا ترى النظرية على أن الميول والمواقف تحدد نوع التفاعل، ودرجته لدى الموظفين، وتحدد درجة التماس الموظف بعمله، ويعتمد على درجة انسجام الصفات، والمميزات الشخصية للموظف مع الموقف.

3. المدخل التحفيزي:

يرى كانونجا (Kanungo) أن العاملين ينظرون إلى طبيعة العمل من حيث مدى قدرته على تحقيق متطلباتهم، وتوقعاتهم المستقبلية، لذلك يرتكز الانغماس الوظيفي على احتياجات الموظفين الداخلية، والخارجية إلى جانب تصوراتهم الوظيفية لتلبية هذه الاحتياجات.

4. المدخل السببي:

صاحب هذا المدخل براون (Borown) جاء كردة فعل على نظرية التوقع، وتنقد ما نصت عليه، حيث قسمت النظرية محددات الانغماس الوظيفي إلى الآتي:

- **الصفات الذاتية للفرد:** فالشخص يمتلك يقيناً على وجود تباين في الوظيفة، والحوافز، وتقدير الذات، ولكن في المقابل يرى أن القائد لا يستطيع أن يميز الموظف المنغمس وظيفياً من خلال الخصائص الديموغرافية.
- **الخصائص الوظيفية، وسلوكيات الإشراف:** يفضل الموظف المنغمس تنفيذ الأعمال المركبة التي تحتاج إلى مهارات متنوعة".
- **أما بالنسبة للاتجاهات الوظيفية**: يمتلك الموظف رضا داخلي عن عمله، حتى وإن كان على دراية بتقصير القائد تجاه العاملين لديه.

ومن هنا يتبين أن المدخل السببي يربط درجة الانغماس الوظيفي لدى الأفراد بالأسباب التي تدفع الفرد إلى تحديد درجة الانغماس لديه، وتفاعله ورضاه عن العمل، وتناقض هذه النظرية نظرية التوقع التي ربطت مستوى الانغماس الوظيفي لدى الأفراد بمستوى توقعاتهم وأملهم.

عاشراً: معيقات الانغماس الوظيفي:

يوجد العديد من الظواهر التي تؤدي إلى عدم انغماس الموظف في وظيفته نذكر منها ما يلي (المغربي، 2007: 309-310):

- عدم رضا مجموعة من الموظفين في غالبية المؤسسات العاملة بمجتمعاتنا عن رواتبهم وأجورهم بالإضافة إلى المكافآت والمزايا التي يحصلون عليها.
- سيطرة المديرين بشكل كامل على عملية اتخاذ القرار، حتى القرارات التي تتعلق بالموقف ووظيفته بشكل مباشر دون الانصات لرأيه أو ردة فعله اتجاه أي قرار.
- القصور في توفير بيئة عمل صحية وآمنة وفق معايير السلامة والصحة المتعارف عليها دولياً.
- تدني درجة الرضا للموظف عن خصائص وظيفته وذلك بسبب القصور التي يعتريها من نواحي التنوع أو التصميم أو التجديد والابتكار.
- دور المديرين السلبي في تنمية الموظفين لتكوين القيادات المستقبلية، بالإضافة إلى ضعف الإشراف الفعال الذي يدفع الموظف إلى إنجاز أعماله.
- كثرة القيود التي تُفرض على الموظف، وعدم توفر مساحة واضحة لحرية التصرف مما يحد من إبداع الموظف في العمل.
- زيادة الفاقد وذلك لعدة أسباب منها الإصابات والحوادث وأيضاً اللامبالاة من البعض، سوء التنظيم وسوء عمليات التخزين، الملل والتعب والإحباط، ضعف المهارة لدى البعض.
- غياب العمل ضمن فريق عمل حقيقي وفعال، والتي يجمع هدف واحد مشترك بين الأعضاء وأدوار محددة لكل عضو.

وترى الباحثة بأن هناك معوقات تؤثر سلباً على انغماس المعلم بعمله، قد تكون هذه المعوقات نفسية ترجع لطبيعة المعلم نفسه من إحباط أو أزمات نفسية، وتضيف الباحثة أن إهمال القادة لتعزيز الانغماس الوظيفي، يؤدي لعدم شعور المعلمين بالراحة في وظيفتهم مما يضعف من أدائهم، كما أن عدم توفير بيئة مناسبة يؤدي لضعف شعورهم بالانغماس في العمل، وقد يتلاشى

حماس المرؤوسين، ويقل جهدهم ونشاطهم، وتزيد المماطلة والتراخي، مما يؤدي لانعكاس سلبي على إدارتهم.

تناول هذا المبحث عشرة مطالب، حيث استعرضت الباحثة في المطلب الأول مفهوم الانغماس الوظيفي ونشأته، يليه في المطلب الثاني أهمية الانغماس الوظيفي، ثم تطرقت الباحثة في المطلب الثالث لمستويات الانغماس الوظيفي، أما المطلب الرابع تناول أنواع الانغماس الوظيفي، يليه العوامل المؤثرة في الانغماس الوظيفي ثم خصائص الانغماس الوظيفي، أما المطلب السابع تناول إستراتيجيات تعزيز الانغماس الوظيفي، يليه في المطلب الثامن أبعاد الانغماس الوظيفي، ثم نظريات الانغماس الوظيفي وأخيراً المطلب العاشر تناول معيقات الانغماس الوظيفي.

المطلب الثالث: العلاقة بين الدعم التنظيمي المدرك والانغماس الوظيفي.

من خلال اطلاع الباحثة على أدبيات الدراسة فقد تم تحديد مجموعة من المتغيرات والتي تعتبر محددات الدعم التنظيمي المدرك ومن هذه المتغيرات العدالة التنظيمية والمشاركة في اتخاذ القرارات وسلوك القادة لمساندة المرؤوسين ودعم وتأكيد الذات للمعلمين، حيث يتم دراسة دور الدعم التنظيمي المدرك من خلال أبعاده وعلاقته بالانغماس الوظيفي، والتي تقوم على أساس العلاقة الترابطية التي تجمع بينهما، وتتناول الباحثة في هذا المبحث العلاقة بين المحددات الخاصة بالدعم التنظيمي المدرك والانغماس الوظيفي، وذلك من وجهة نظر الدراسات التي تناولت هذه المحددات وعلاقتها بالانغماس الوظيفي.

أولاً: العلاقة بين العدالة التنظيمية والانغماس الوظيفي

تعد العدالة التنظيمية أحد أهم الأسس في إدارة الموارد البشرية، ويعتبر المعلمون أبرز الأعضاء الذين تعتمد عليهم إدارة المدرسة في تحقيق أهدافها، وقد أبرزت الأدبيات الدور المهم الذي قد تؤديه العدالة التنظيمية في فعالية أداء المعلمين لا سيما الرضا الوظيفي لهم داخل المنظومة التربوية الذي يستهدف تحقيق الفعالية المدرسية، وإيماناً من المسؤولين بالدور الذي يؤديه المعلمون في فعالية العملية التربوية وجهت عناية خاصة لتحسين أوضاعهم المادية والمهنية في مختلف المراحل التعليمية (بركات، 2016: 121).

بناء عليه تبين أن العدالة التنظيمية تعطى إنطباعاً عما إذا كان المديرون يتعاملون بشكل منصف أم غير منصف في إداراتهم لمؤسساتهم، فالعدالة التنظيمية هي مطلب أساسي لإرساء قواعد العمل المؤسسي، فالعدل والمساواة هما مطلب لأي عضو داخل المؤسسة حتى يشعر بالرضا والانتماء الحقيقي لها، فعندما يقوم مدير المدرسة بالتعامل على قدم المساواة في جميع إجراءاته مع المعلمين، فإن إحساس المعلم بوجود العدالة يزيد من ثقته بمديره ويشعر بأن المدرسة

تسهم بشكل كبير في تعزيزه وتشجيعه في الاندماج مع مدرسته، وتجعل بيئة المدرسة بيئة جاذبة، مما يصبح لديه إقبالاً على عمله مما يزيد من انغماسه فيه، وفي المقابل فإن إحساس المعلم بعدم وجود العدالة يؤدي إلى تدنى مستوى أدائه، ويمكن أن يكون الأداء غير واضح كإهمال الجانب النفسي والتربوي للطالب، فيظهر الأثر السلبي على المدى الطويل حيث يصبح من الصعب معالجته، ومن هنا نستنتج:

وجود علاقة ارتباطية بين العدالة التنظيمية والانغماس الوظيفي

ثانياً: العلاقة بين المشاركة في اتخاذ القرارات والانغماس الوظيفي

"إن اتخاذ القرارات الإدارية من المهام الجوهرية والوظائف الأساسية للمدير، ويتوقف مقدار النجاح الذي تحققه المنظمة على قدرة وكفاءة القادة الإداريين وفهمهم للقرارات الإدارية وأساليب اتخاذها، وما لديهم من مفاهيم تضمن رشد القرارات وفاعليتها، وتدرك أهمية وضوحها ووقتها، وتعمل على متابعة تنفيذها وتقومها (الأشهب، 2015: 5).

فالمشاركة تعني انغماس الأفراد ذهنياً وعاطفياً في العمل بما يشجعهم على المساهمة في أهداف الجماعة ومشاركة المسؤولية عنها (حريم، 2006: 96).

إن إعطاء المعلمين فرصة المشاركة في صنع القرار هو مصدر للدعم المعنوي لهم، الأمر الذي يجعلهم يشعرون بقيمتهم وإنسانيتهم، وأنهم شركاء نجاح للمؤسسة التعليمية وذلك من خلال مشاركتهم في القرارات التي تخص المدرسة مما يجعلهم حريصين على تحقيق أهداف المدرسة كما تؤمن المشاركة مزيداً من الانسجام في جو العمل، فهي تشكل حافزاً معنوياً إيجابياً وتعمل على رفع الروح المعنوية للمعلمين وفهم إدارات المدارس بالدور الحقيقي للمعلمين، وكذلك حرص إدارات المدارس على منح المعلمين بعض الصلاحيات التي تصنع قادة داخل المدارس، وتعمل على تبادل الآراء والأفكار ومناقشتها، فالمعلم الذي يشارك ينغمس ذاتياً، ويزيد الشعور بانتمائه للمدرسة، وأنها جزءاً منه، أما إذ ا كانت الفرصة غير مهيأة للمعلمين في المشاركة في اتخاذ القرار قل رضاهم عن العمل مما أسهم في تدني جهودهم داخل المدرسة وبالتالي يقل انغماسهم الوظيفي، ومن خلال ذلك نستنتج:

وجود علاقة ارتباطية بين المشاركة في اتخاذ القرارات والانغماس الوظيفي

ثالثاً: العلاقة بين سلوك القادة لمساندة المرؤوسين والانغماس الوظيفي

بدأت جهات بحثية بولاية أوهايو الأمريكية في التركيز على سلوك القادة من وجهة نظر مرؤوسيهم، من خلال هذه الدراسات تم اكتشاف نمطين للقيادة، وهما القيادة من خلال هيكل العمل، والقيادة من خلال الاعتبارات الإنسانية.

فالقيادة من خلال هيكل العمل مبنية على رسم القائد لنفسه إطاراً، ومن خلال هذا الإطار فإنه يحدد القواعد التي سيطبقها على مرؤوسيه، وكذلك المهام المطلوب منهم إنجازها، في هذا النمط يتدخل القائد في تفصيلات العمل، ويحدد كيفية الأداء، ويضع معايير الأداء، ويطلب دوماً إبلاغه بكافة التطورات.

أما القيادة من خلال الاعتبارات الإنسانية فهي مبنية على احترام مشاعر وأحاسيس المرؤوسين، بحيث يتم التعامل معهم كزملاء عمل لا كتابعين. في هذا النمط يهتم القائد بالروح المعنوية العالية لأفراد المؤسسة، ويعطيهم الحرية الكافية للتعبير عن آرائهم، ويشجعهم على تنمية الابتكار.

وعليه فإن القائد الفعال هو الذي يجمع بين النمطين السابقين، حيث إنه بالمزج بينهما يمكن تحقيق عائد إيجابي كبير للمؤسسة.

"تُعد القيادة الفاعلة حجر الزاوية في السلوك الإداري لنجاح أي منظمة، ويعتبر الدعم القيادي أحد مكونات مفهوم الدعم التنظيمي من قبل العاملين في المنظمة، فسلوك القادة يتأثر بمؤثرات داخلية وخارجية تسهم في تشكيله، وهذا السلوك القيادي هو المؤثر على سلوك العامل في المنظمة، فسلوك الموظفين ما هو إلا انعكاس لسلوك قادتهم فالعلاقة التبادلية بين رب العمل والعامل لا تعتمد فقط على الجوانب الشخصية مثل النفوذ والخدمة والمعلومات، وإنما أيضا على المواد الاجتماعية الشعورية مثل الاحترام والتقدير والتوافق والدعم" (العنزي والقرني، 2018: 54).

تعتمد القيادة الأخلاقية على نظريتين أساسيتين هما نظرية التعلم الاجتماعي، ونظرية التبادل الاجتماعي، وحسب نظرية التعلم الاجتماعي، فإن التابعين يقومون بتقليد سلوك القادة بعد تعلمه، كما تساعد نظرية التبادل الاجتماعي على فهم العلاقات الاجتماعية التي تتم بين القادة وأتباعهم (Özsungur, 2019).

وأشار شريف وعطان Shareef & Atan (2019) إلى أن بناء سمعة القائد الأخلاقي تتكون من جانبين رئيسين هما تصور القائد كمدير أخلاقي، وأيضا تصوره كشخص أخلاقي، وكما يتميز القادة بسمات مثل العدالة، والتحفيز الجماعي، والجدارة بالثقة، والإيثار، والكرامة، والانضباط الذاتي، والفصاحة، وغيرها، ويتضمن سلوك القيادة الأخلاقية تحسين الخصائص الوظيفية الموضوعية للمرؤوسين عن طريق تحسين وظائفهم ومهامهم، وتوفير جميع أنواع الدعم لتطوير المرؤوسين، وتشجيع البيئة التعليمية والاهتمام برفاهية الآخرين (الشاعر والخشالي، 2020: 55-56).

يعد النمط القيادي الذي يستخدمه القائد التربوي في قيادة المجموعة عاملاً مهماً في تقدم المؤسسة التربوية أو تعثرها، لما له من تأثير بالغ على مستوى الرضا الوظيفي للعاملين وعلى المناخ العام للمؤسسة التربوية، إن تعزيز الثقة لمساندة المرؤوسين في قدراتهم على مواجهة مشكلات العمل المعقدة والابداع فيها تزيد من ولائهم للعمل وتوظيف إمكاناتهم بكفاءة عالية، حيث تتسم علاقة القائد المرؤوسين بالعلاقة الإيجابية والإنسانية المبنية على التعاون والثقة، ومن خلاله نستنتج:

وجود علاقة ارتباطية بين سلوك القادة لمساندة المرؤوسين والانغماس الوظيفي

رابعاً: العلاقة بين دعم وتأكيد الذات للمعلمين والانغماس الوظيفي

يُعد دعم وتأكيد الذات أحد المتغيرات الشخصية حيث ينظر الفرد العامل من خلاله عن مدى أهميته وتوقعاته لمختلف سلوكياته داخل المؤسسة، ومن هذا المنطلق تفترض نظرية الاتساق الذاتي أن الفرد العامل يقوم بتقييم ذاته بأنه عضو فعال في المؤسسة وهذا لتحفيزه نفسياً من أجل تحسين سلوك العمل الفعلي في المنظمة، ومن ثم يمكن القول بأن العاملين الذين يتلقون دعماً من المؤسسة لتأكيد ذاتهم تكون ثقتهم بنفسهم عالية، وعليه فإن المؤسسات التي تثق ظاهريا بعامليها من خلال منحهم الاستقلالية والسلطة للتحكم في بيئة العمل، وتمكينهم من التغذية الراجعة بالطريقة الصحيحة، سيؤدي إلى تعزيز فرص العاملين لإثبات أنفسهم واكتساب الخبرات والكفاءة اللازمة وبالتالي زيادة مستوى تأكيد ذواتهم (يوسفي، 2018: 56-57).

ذكر تانج (2008) أن دعم وتقدير الذات لدى المعلمين يتأثر بثلاثة عوامل هي:

- تجارب وخبرات سابقة يحملها الأفراد المعلمون.
- كفاءة الإدراك الذاتي والتقييم الذاتي للمعلمين.
- دعم المدرسة للمعلمين من خلال مجموعة من السياسات التنظيمية التي تهدف إلى تلبية احتياجاتهم.

وأشار كورمان (1966) Korman أن الموظفين ذوي المستويات العالية من تأكيد الذات لديهم موقف إيجابي تجاه بيئة عملهم وأداء أفضل من زملائهم الذين لديهم مستويات منخفضة من تأكيد الذات.

وبناء على ما ذُكر آنفاً ترى الباحثة أن المعلمين الذين لديهم مستويات عالية من تأكيد الذات يزداد ميلهم نحو الارتقاء بمستويات أدائهم الوظيفي وهم أكثر انتماءً لمدرستهم مما يزيد من انغماسهم الوظيفي، ويمكن استنتاج:

وجود علاقة ارتباطية بين دعم وتأكيد الذات للمعلمين والانغماس الوظيفي

وفي هذا المبحث تناولنا أربعة مطالب، حيث استعرضت الباحثة في المطلب الأول العلاقة بين العدالة التنظيمية والانغماس الوظيفي، أما المطلب الثاني تناول العلاقة بين المشاركة في اتخاذ القرارات والانغماس الوظيفي، كما تطرقت الباحثة في المطلب الثالث للعلاقة بين سلوك القادة لمساندة المرؤوسين والانغماس الوظيفي، في حين تناول المطلب الرابع: العلاقة بين دعم وتأكيد الذات للمعلمين والانغماس الوظيفي.

المبحث الثاني: الدراسات السابقة

يهدف هذا المبحث إلى استعراض العديد من الدراسات السابقة في مطلبين، حيث سيتناول المطلب الأول الدراسات التي تناولت الدعم التنظيمي المدرك، فيما يُناقش المطلب الثاني الدراسات التي اهتمت بالانغماس الوظيفي، وستعقب الباحثة على كل مطلب من المطالب، وتشير إلى أوجه الاتفاق والاختلاف مع الدراسات، وما يميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة.

وسيتم عرض الدراسات العربية منها والأجنبية الأكثر قرباً من موضوع الدراسة، وترتيبها زمنياً من الأحدث إلى الأقدم، وذلك على النحو التالي:

المطلب الأول: دراسات سابقة تناولت الدعم التنظيمي المدرك

الدراسات العربية:

في هذا المطلب يتم سرد الدراسات العربية المتعلقة بالمتغير المستقل "الدعم التنظيمي المدرك"، وذلك كما يلي:

دراسة مخامرة (2022)

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مستوى الدعم التنظيمي المدرك، وسلوك الإيثار، والتحقق من العلاقة الارتباطية بينهما، والكشف عن الفروق في الدعم التنظيمي المدرك، وسلوك الإيثار، تبعاً لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، وتكونت عينة الدراسة من (105) معلمٍ ومعلمة، من معلمي المدارس الثانوية في مدينة رهط بالنقب، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير مقياس الدعم التنظيمي المدرك، وسلوك الإيثار، وبينت نتائج الدراسة أن مستوى الدعم التنظيمي المدرك، جاء بدرجة مرتفعة، وأيضاً جاء مستوى سلوك الإيثار بدرجة مرتفعة جدًا، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدعم التنظيمي المدرك، وسلوك الإيثار، كما بينت النتائج عدم وجود فروق في الدعم التنظيمي المدرك، وسلوك الإيثار، تبعًا لمتغيري الجنس، والمؤهل العلمي.

دراسة القرني (2021)

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مستوى الدعم التنظيمي المدرك بالمدارس الثانوية بمحافظة العرضيات وعلاقته بالتماثل التنظيمي لدى المعلمين والمعلمات، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لتحقيق هدف الدراسة، وجاءت أدوات الدراسة متمثلة في استبانة لجمع البيانات والمعلومات، تكون مجتمع الدراسة من (290) معلماً و (150) معلمة، طبقت على عينة قوامها (248) معلماً ومعلمة منهم (137) معلماً و (111) معلمة من المدارس الثانوية بمحافظة العرضيات التابعة لإدارة التعليم بمحافظة القنفذة.

أظهرت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الدعم التنظيمي المدرك جاء عالياً من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة العرضيات، وأن مستوى التماثل التنظيمي جاء بدرجة عالية من وجهة نظرهم، وبينت النتائج وجود علاقة بين الدعم التنظيمي المدرك والتماثل التنظيمي، وكشفت أيضاً وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الدعم التنظيمي المدرك تعزى لمتغير الجنس، والفروق لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى الدعم التنظيمي المدرك والتماثل التنظيمي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

دراسة المطيري (2020)

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مستوى الدعم التنظيمي المدرك لدى معلمي مدارس التعليم العام بمحافظة المهد، كما هدفت إلى التعرف إلى مستوى ضغوط العمل من وجهة نظرهم، والكشف عن طبيعة العلاقة بين مستوى الدعم التنظيمي المدرك في مدارس التعليم العام بمحافظة المهد ومستوى ضغوط العمل لدى المعلمين، وتحقيقا لأهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي بشقيه المسحي والارتباطي، واعتمدت الدراسة على الاستبانة لجمع المعلومات، وقد طبقت أداة الدراسة على جميع أفراد مجتمع الدراسة بأسلوب الحصر الشامل حيث بلغ عدد المستجيبين (328) معلماً بنسبة (31 %) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة.

توصلت الدراسة إلى أن مستوى الدعم التنظيمي في مدارس التعليم العام بمحافظة المهد جاء إجمالا بدرجة عالية، وجاءت أبعاده جميعها بدرجة إدراك عالية، كما أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ضغوط العمل لدى معلمي التعليم العام بمحافظة المهد جاء بدرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمين، وجاءت أبعاده بدرجة متوسطة ماعدا بُعد (فرص الترقي المهني) جاء بدرجة عالية، وأظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة بين مستوى الدعم التنظيمي المدرك ومستوى ضغوط العمل لدى المعلمين.

دراسة المالكي (2019)

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى العلاقة بين مستوى الدعم التنظيمي المدرك والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس التعليم العام بمحافظة أضم، ومعرفة الفروق ذات الدلالة في متوسطات استجابات المعلمين حول مستوى الدعم التنظيمي المدرك والالتزام التنظيمي باختلاف المتغيرات الشخصية (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، اتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي والارتباطي، شمل مجتمع الدراسة معلمي مدارس التعليم العام بمحافظة أضم والبالغ عددهم

(873) معلماً، حيث اشتملت عينة الدراسة على (284) معلماً أي ما نسبته (32.5%) من المجتمع الكلي، واعتمد الباحث على استبانة لجمع بيانات الدراسة.

أظهرت الدراسة أن مستوى الدعم التنظيمي المدرك ومستوى الالتزام التنظيمي في مدارس التعليم العام بمحافظة أضم جاءا بدرجة كبيرة من وجهة نظرهم، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية بين مستوى الدعم التنظيمي المدرك في مدارس التعليم العام بمحافظة أضم ومستوى الالتزام التنظيمي لدى المعلمين، وكشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي مدارس التعليم العام بمحافظة أضم حول مستوى الدعم التنظيمي المدرك والالتزام التنظيمي تعزى لاختلاف لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

دراسة الجريفاني (2019)

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مستوى الدعم التنظيمي في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وطبقت استبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من (1771) معلمة، وقد تم اختيار عينة عشوائية بسيطة بواقع (317) معلمة.

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الدعم التنظيمي في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة بريدة جاء بدرجة عالية من وجهة نظر المعلمات، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في استجابات معلمات المرحلة الثانوية في مدينة بريدة حول الدعم التنظيمي ترجع لاختلاف التخصص العلمي وسنوات الخبرة، وتوجد فروق دالة إحصائياً في الدعم التنظيمي في مدارس المرحلة الثانوية بمدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات ترجع لاختلاف الدورات التدريبية.

دراسة العبد اللطيف والقرني (2018)

تناولت الدراسة التعرف إلى علاقة الدعم التنظيمي بمستوى الاستغراق الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية بمدينة بريدة، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول مستوى الدعم التنظيمي المدرك في مدارسهم، ومستوى الاستغراق الوظيفي لديهم والتي تعزى لاختلاف متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي)، ولتحقيق هداف الدراسة استخدام الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وجرى اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة المكون (1994) معلماً ومعلمة من المدارس الثانوية الحكومية بمدينة بريدة، وقد تمثلت العينة النهائية بـ (346) استبانة صالحة للتحليل، أي بنسبة (16.1%) من مجتمع الدراسة.

كشفت نتائج الدراسة أن مستوى الدعم التنظيمي جاء بدرجة متوسطة لدى معلمي مدارس الثانوية بمدينة بريدة، وأن مستوى الاستغراق الوظيفي جاء بدرجة عالية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين الدعم التنظيمي المدرك ومستوى الاستغراق الوظيفي لدى المعلمين، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول تقديرهم لمستوى الدعم التنظيمي المدرك تعزى لاختلاف "الجنس، المؤهل العلمي"، كذلك أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول تقديرهم لمستوى الاستغراق الوظيفي لديهم تعزى لاختلاف الجنس والمؤهل العلمي.

دراسة العنزي والقرني (2018)

هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين مستوى الدعم التنظيمي المدرك وسلوك المواطنة التنظيمية لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظة حفر الباطن من وجهة نظرهم، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظة حفر الباطن حول إدراكهم للدعم التنظيمي في مدارسهم وحول تقديرهم لمستوى مواطنتهم التنظيمية والتي تعزى لاختلاف متغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، والجنس، وسنوات الخبرة)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي المسحي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية التابعة لإدارة التعليم بمحافظة حفر الباطن والبالغ عددهم (2009) معلماً ومعلمة، موزعين على (105) مدرسة ثانوية، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغت (407) معلماً ومعلمة، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الدعم التنظيمي بالمدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن جاءت بدرجة إدراك (عالية) من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وفي جميع الأبعاد، كما جاء مستوى سلوك المواطنة التنظيمية بدرجة توافر (عالية) من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وفي جميع أبعاده، وأظهرت الدراسة أنه توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة عالية القيمة وذات دلالة إحصائية بين درجة مستوى الدعم التنظيمي المدرك ومستوى سلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين والمعلمات.

الدراسات الأجنبية:

دراسة أتيس وشنال Ateş and Ünal (2021)

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر الدعم التنظيمي المدرك كمتغير وسيط بين إدارة التنوع والرضا التنظيمي والالتزام التنظيمي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام نموذج المعلومات

الشخصية، وحجم إدارة التنوع، والدعم التنظيمي المدرك، والالتزام التنظيمي، والرضا الوظيفي لجمع البيانات، تكون مجتمع الدراسة من (10915) مدرساً يعملون في العام الدراسي 2017-2018 في المدارس الثانوية في إسطنبول، حيث بلغت العينة (675) معلماً تم اختيارهم عن طريق أخذ العينات متعدد المراحل، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي.

توصلت نتائج الدراسة إلى تأكيد دور الوساطة الجزئية للدعم التنظيمي المدرك في العلاقة بين إدارة التنوع والرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي، وأن مستوى الدعم التنظيمي والالتزام التنظيمي عالياً وإيجابياً وهاماً، وبينت أن العلاقة بين إدارة التنوع والرضا الوظيفي عالية.

دراسة فاروق وأختر Farooq and Akhter (2020)

هدفت الدراسة التعرف إلى علاقة الدعم التنظيمي المدرك مع الالتزام التنظيمي لمعلمي المدارس الثانوية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبيانين هما الدعم التنظيمي المدرك والالتزام التنظيمي لجمع البيانات، تكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الثانوية العاملين في البنجاب، حيث بلغت العينة (600) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عن طريق أخذ العينات متعددة المراحل، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي.

أظهرت النتائج أن الدعم التنظيمي المدرك له علاقة مع الالتزام التنظيمي، وأن الأبعاد الثلاثة (المكافآت التنظيمية والإنصاف والدعم الإشرافي) في الدعم التنظيمي المدرك له علاقة ضعيفة إيجابية مع الالتزام التنظيمي، كما تؤيد الأدلة التجريبية في جميع أنحاء العالم نتائج الدراسة المطروحة.

دراسة جورداني وآخرون Gordani, et al (2020)

هدفت الدراسة إلى بيان العلاقة بين الدعم التنظيمي المدرك وجودة الحياة العملية بين معلمي المدارس الثانوية للغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وفيها استخدم الباحثون المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق أهداف الدراسة تضمنت أدوات جمع البيانات استبياناً للدعم التنظيمي المدرك بالإضافة إلى استبيان جودة الحياة العملية، وتكون مجتمع الدراسة من (1826) من معلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية في طهران بإيران، حيث بلغ عد أفراد العينة (173) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عبر أخذ عينات عنقودية متعددة المراحل.

تشير نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين الدعم التنظيمي المدرك وجودة الحياة العملية بين معلمي المدارس الثانوية للغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وبينت النتائج أن أبعاد الدعم التنظيمي المدرك مهمة ترتبط بشكل كبير بجودة الحياة العملية لمعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية والتي بدورها يمكن أن تؤثر بشكل كبير على أداء هؤلاء المعلمين في المدارس الثانوية.

دراسة فاروقي وآخرون Farooqi, et al (2020)

هدفت الدراسة لتحليل علاقة الدعم التنظيمي المدرك بأداء معلمي المدارس الثانوية، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الثانوية العاملين في البنجاب موزعين على (36) مقاطعة، تم اختيار (192) معلماً ومعلمة في منطقة ساهيوال في ولاية بنجاب باكستان، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

أظهرت النتائج أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدعم التنظيمي المدرك والأداء الوظيفي للمعلمين، حيث كان أداء المعلمين بشكل عام أفضل عندما يحصلون على الدعم التنظيمي من قبل المعهد والسلطات العليا، كانت نتائج الدراسة أيضا وفقا للوضع الحالي للمدارس الثانوية.

دراسة تونه وأصلان Tuna and Aslan (2018)

هدفت الدراسة إلى التحقيق في العلاقة بين الدعم التنظيمي المدرك والالتزام التنظيمي للمعلمين العاملين في المدارس الابتدائية والثانوية الحكومية في سامسون في تركيا في العام الدراسي 2014-2015، واتبعت الدراسة المنهج الارتباطي، تم جمع بيانات البحث بمقياس الدعم التنظيمي المدرك، ومقياس الالتزام التنظيمي، وتم استخدام أخذ العينات متعدد المراحل حيث تكونت عينة الدراسة من (692) معلماً.

توصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة ذات مغزى وإيجابية ومنخفضة المستوى بين مستوى الدعم التنظيمي المدرك والالتزام التنظيمي، وأن المستوى للدعم التنظيمي المدرك جاء بمتوسط (3.59)، وأن المستوى للالتزام التنظيمي جاء بمتوسط (2.81).

تعقيب على دراسات المطلب الأول التي تناولت الدعم التنظيمي المدرك:

تباينت الدراسات السابقة التي تناولت الدعم التنظيمي المدرك، فبعضها سعى إلى التعرف إلى مستوى الدعم التنظيمي المدرك بالمدارس الثانوية بمحافظة العرضيات وعلاقته بالتماثل التنظيمي لدى المعلمين والمعلمات مثل دراسة القرني (2021)، وكذلك سعت دراسة المطيري (2020) ودراسة الجريفاني (2019) إلى التعرف إلى مستوى الدعم التنظيمي المدرك، في حين سعت دراسة المالكي (2019) إلى التعرف إلى مستوى الدعم التنظيمي المدرك وعلاقته بمستوى الالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس التعليم العام بمحافظة أضم، كما سعت دراسة العبد اللطيف والقرني (2018) إلى التعرف إلى مستوى الدعم التنظيمي وعلاقته بمستوى الاستغراق الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية بمدينة بريدة كما يدركه المعلمون، بينما سعت دراسة العنزي والقرني (2018) إلى تحديد مستوى الدعم التنظيمي المدرك وسلوك المواطنة التنظيمية لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظة حفر الباطن من وجهة نظرهم، بينما سعت

دراسة أتيس وشنال (2021) Ateş and Ünal إلى التعرف إلى أثر الدعم التنظيمي المدرك كمتغير وسيط بين إدارة التنوع والرضا التنظيمي والالتزام التنظيمي، في حين سعت دراسة فاروق وأختر (2020) Farooq and Akhter ودراسة تونه وأصلان (2018) Tuna and Aslan إلى التحقيق في العلاقة بين الدعم التنظيمي المدرك والالتزام التنظيمي، وسعت دراسة جورداني وآخرون (2020) Gordani, et al لمعرفة بيان العلاقة بين الدعم التنظيمي المدرك وجودة الحياة العملية بين معلمي المدارس الثانوية للغة الإنجليزية، وأخيراً سعت دراسة فاروقي وآخرون (2020) Farooqi, et al لتحليل علاقة الدعم التنظيمي المدرك بأداء معلمي المدارس الثانوية.

أما **الدراسة الحالية** تهدف إلى معرفة مستوى الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين وعلاقته بانغماسهم الوظيفي في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم.

اتفقت معظم الدراسات السابقة باستخدام المنهج الوصفي كدراسة القرني (2020) ودراسة الجريفاني (2019) ودراسة فاروق وأختر (2020) Farooq and Akhter ودراسة فاروقي وآخرون (2020) Farooqi, et al، في حين استخدمت دراسة المطيري (2020) ودراسة المالكي (2019) ودراسة العبد اللطيف والقرني (2018) ودراسة العنزي والقرني (2018) ودراسة أتيس وشنال (2021) Ateş and Ünal ودراسة جورداني وآخرون (2020) Gordani, et al ودراسة تونه وأصلان (2018) Tuna and Aslan المنهج الوصفي المسحي الارتباطي.

اتفقت **الدراسة الحالية** مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي.

تنوعت عينات الدراسة التي تناولت الدعم التنظيمي المدرك، فقد شملت الدراسات عينات مختلفة تنوعت ما بين معلمين مثل دراسة المطيري (2020) ودراسة المالكي (2019) ودراسة أتيس وشنال (2021) Ateş and Ünal ودراسة تونه وأصلان (2018) Tuna and Aslan، ومعلمات مثل دراسة الجريفاني (2019)، أما دراسة القرني (2020) ودراسة العبد اللطيف والقرني (2018) ودراسة العنزي والقرني (2018) ودراسة فاروق وأختر (2020) Farooq and Akhter ودراسة جورداني وآخرون (2020) Gordani, et al ودراسة فاروقي وآخرون (2020) Farooqi, et al جمعت الاثنين معاً.

أما **الدراسة الحالية** فاتفقت مع بعض الدراسات السابقة في اشتمال عينتها على معلمين ومعلمات.

تنوعت أدوات الدراسة وذلك تبعاً للمتغيرات التابعة التي تضمنتها، فبعضها استخدمت الاستبانة مثل دراسة كل من دراسة القرني (2020) ودراسة المطيري (2020) ودراسة المالكي (2019) ودراسة الجريفاني (2019) ودراسة العبد اللطيف والقرني (2018) ودراسة العنزي والقرني (2018) ودراسة أتيس وشنال Ateş and Ünal (2021) ودراسة فاروق وأختر Farooq and Akhter (2020) ودراسة جورداني وآخرون Gordani, et al (2020) ودراسة فاروقي وآخرون Farooqi, et al (2020)، فيما استخدمت دراسة تونه وأصلان Tuna and Aslan (2018) المقياس كأداة لجمع المعلومات.

أما **الدراسة الحالية** فاتفقت مع أغلب الدراسات السابقة في استخدامها الاستبانة كأداة لجمع المعلومات.

المطلب الثاني: دراسات سابقة تناولت الانغماس الوظيفي

الدراسات العربية:

دراسة بالفار وبقادير (2021)

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى الانغماس الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي ببلدية الرويسات بورقلة، ومعرفة ما إذ ا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الانغماس الوظيفي وفقا للمتغيرات الشخصية (الجنس، السن، سنوات الخدمة)، وتكونت العينة من (100) أستاذ وأستاذة تعليم ثانوي، كما تم تبني مقياس الانغماس الوظيفي الذي اعتمده الباحث خالد عوض عبد الله مؤنس في دراسته (2018) والذي يحتوي على (15) بنداً، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي.

توصلت الدراسة إلى ان مستوى الانغماس الوظيفي لدى أفراد العينة جاء بدرجة منخفضة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات افراد العينة تعزى لمتغير الجنس لصالح الاناث ومتغير السن، كما أظهرت كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد العينة وفقا لمتغير سنوات الخدمة.

دراسة الشبرمي (2019)

تناولت الدراسة التعرف إلى مستوى الانغماس الوظيفي لدى قائدات المدارس بمدينة بريدة، والكشف عن الفروق الدالة إحصائيا في مستوى الانغماس الوظيفي لدى عينة الدراسة والتي تختلف باختلاف متغيرات الدراسة "التخصص، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية"، اعتمد الباحث المنهج الوصفي، وشملت عينة الدراسة من (178) مديرة من مدينة بريدة، واستخدمت الدراسة مقياس الانغماس الوظيفي الذي طوره (Schaufeli et al., 2002).

توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الانغماس الوظيفي لدى قائدات المدارس بمدينة بريدة تحقق بدرجة كبيرة، وبينت وجود فروق ذات دلالة في مستوى الانغماس الوظيفي تعزى لمتغير التخصص وسنوات الخبرة، بينما بينت عدم وجود فروق تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

دراسة الشبل (2019)

تناولت الدراسة التعرف إلى مستوى الانغماس الوظيفي لدى معلمات المدارس الثانوية في محافظة عنيزة، ومعرفة ما إذ ا كان هناك فروق ذات دلالة في مستوى الانغماس الوظيفي تعزى للمتغيرات الشخصية "التخصص، سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية"، وتكونت عينة الدراسة من (207) معلمة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي والاستبانة كأداة لجمع البيانات.

توصلت الدراسة إلى أن مستوى الانغماس الوظيفي لدى أفراد العينة جاء متوسطاً، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول تقديرهم لمستوى الانغماس الوظيفي تعزى لسنوات الخبرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص والحالة الاجتماعية، كما جاءت مقترحات تعزيز الانغماس الوظيفي على درجة كبيرة من القوة والأهمية.

دراسة مؤنس (2018)

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى الانغماس الوظيفي، ومستوى الاحتراق النفسي، والعلاقة بينهما لدى معلمي المرحلة الأساسية الأولى، ومعرفة مدى اختلاف مستوى الانغماس الوظيفي والاحتراق النفسي لدى أفراد العينة باختلاف متغيرات (الجنس، الخبرة)، ولتحقيق ذلك جرى تطبيق أداتي الدراسة، وهما: مقياس الانغماس الوظيفي، ومقياس الاحتراق النفسي على عينة قوامها (256) معلماً ومعلمة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

توصلت نتائج الدراسة أن مستوى الانغماس الوظيفي ومستوى الاحتراق النفسي جاءا بدرجة متوسطة، وتبين أن هناك علاقة بين الانغماس الوظيفي والاحتراق النفسي، وعدم وجود

فروق في مستوى الانغماس الوظيفي والاحتراق النفسي تعزى لمتغير الجنس والخبرة لدى معلمي المرحلة الأساسية الأولى في محافظة الوسطى -غزة.

دراسة جلاب وآخرون (2016)

هدفت الدراسة إلى تحديد الدور الذي يؤديه الدعم التنظيمي المدرك في تعزيز الانغماس الوظيفي لدى عينة من مدرسي الكليات الأهلية، وقد بلغ حجم العينة (248) مدرساً موزعين على (11) كلية في ثلاث محافظات هي (النجف الاشرف، وكربلاء المقدسة، وبابل)، ولأجل تحقيق هدف الدراسة صيغت فرضيتان رئيستان، وبعد تحليل البيانات التي جرى جمعها بواسطة استمارة استبيان اعدت بالاعتماد على مقياس أيزنبرغر وآخرون Eisenberger et al (1986) للدعم التنظيمي المدرك ومقياس شوفيلي وباكر Schaufeli & Bakker (2003) للانغماس الوظيفي، واستخدم الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

توصلت الدراسة إلى وجود توافر الدعم التنظيمي المدرك لدى عينة الدراسة في الكليات الأهلية في محافظات الفرات الأوسط بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (3.24)، وتوافر الانغماس الوظيفي لدى عينة الدراسة في الكليات الأهلية في محافظات الفرات الأوسط بمتوسط حسابي (3.66) وبدرجة كبيرة، وتبين وجود علاقة بين الدعم التنظيمي المدرك والانغماس الوظيفي.

الدراسات الأجنبية:

دراسة كور وكايستا Kaur and Kaistha (2020)

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى الانغماس الوظيفي وتضارب الأدوار بين معلمي المدارس الابتدائية في ولاية البنجاب، تكونت عينة الدراسة من (72) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية، تم جمع البيانات باستخدام مقياس الانغماس الوظيفي ومقياس تضارب الأدوار، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي.

أظهرت النتائج وجود علاقة بين مستوى الانغماس الوظيفي وتضارب الأدوار، وبينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول الانغماس الوظيفي تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية حول تضارب الأدوار تعزى لمتغير الجنس.

دراسة بوديوالا وشيثاني Bodiwala and Chaithani (2020)

هدفت الدراسة إلى تقييم الانغماس الوظيفي بين معلمي المدارس الخاصة والحكومية فيما يتعلق بجنسهم ونوع المدرسة، تم اختيار عينة إجمالية من (120) معلماً ومعلمة من خلال تقنية

أخذ العينات الهادفة من مختلف معلمي المدارس الخاصة ومعلمي المدارس الحكومية بمدينة أحمد آباد مقسمة بالتساوي حسب جنس ونوع معلمي المدرسة، تم استخدام مقياس الانغماس الوظيفي لقياس الانغماس الوظيفي، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة حول الانغماس الوظيفي تعزى لمتغير الجنس، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الانغماس الوظيفي لمعلمي المدارس الخاصة والحكومية، حيث وُجد أن معلمي المدارس الخاصة يمارسون انغماساً وظيفيًا أقل من معلمي المدارس الحكومية.

دراسة كومار وراجيندران Kumar and Rajendran (2019)

هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذ ا كانت هناك أي علاقة ذات دلالة بين الانغماس الوظيفي والصحة النفسية لمعلمي المرحلة الثانوية، تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، استخدم أسلوب أخذ العينات العشوائية الطبقية لجمع العينة من مجتمع الدراسة، تكونت العينة من (140) معلماً ومعلمة موزعين على (15) مدرسة ثانوية في مقاطعة تيروتشيرابالي في تاميل نادو بالهند، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الانغماس الوظيفي والصحة النفسية لمعلمي الثانوية، تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي المدارس من الذكور والإناث في الانغماس الوظيفي والصحة النفسية لصالح المعلمات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتزوجين وغير المتزوجين في الانغماس الوظيفي لصالح المتزوجين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتزوجين وغير المتزوجين في الصحة النفسية، وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص "الفنون والعلوم" والتجمع السكاني "ريف وحضر" في الانغماس الوظيفي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الفنون والعلوم في الصحة النفسية لصالح معلمي العلوم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الريف والحضر في الصحة النفسية.

دراسة مانيكاندان وكرنان Manikandan and Karnan (2017)

هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذ ا كانت هناك أي علاقة ذات دلالة بين الانغماس الوظيفي والصحة النفسية لمعلمي المرحلة الثانوية، وأعتمد أسلوب المسح في البحث واستخدم أسلوب أخذ العينات العشوائية الطبقية لجمع العينة من المجتمع، وتكونت العينة من (150) معلماً ومعلمة في مقاطعة ثيروفالور بالهند، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الانغماس الوظيفي والصحة النفسية لمعلمي الثانوية، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على متغيرات الجنس وتعيين المعلمين وخبرة التدريس والحالة الاجتماعية على الانغماس الوظيفي والصحة النفسية لمعلمي المدارس في المرحلة الثانوية العليا.

دراسة سيثي وميتال Sethi and Mittal (2016)

هدفت الدراسة إلى دراسة الانغماس الوظيفي بين معلمي المرحلة الثانوية، تكونت عينة الدراسة من معلمي المدارس الثانوية العليا في منطقة تيري في قرهوال ماندال من ولاية أوتار انتشال والتي تضمنت مدرسين ل 4 مدارس حكومية و4 مدارس خاصة بواقع (74) معلماً ومعلمة، تم استخدام مقياس الانغماس الوظيفي حيث تضمن (10) أسئلة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

أظهرت نتائج الدراسة أن معلمي المدارس الحكومية ومعلمي المدارس الخاصة لديهم نفس الانغماس الوظيفي، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي المدارس من الذكور والإناث في الانغماس الوظيفي، كما وجد أن المعلمين لديهم انغماساً وظيفياً معتدلاً.

تعقيب على دراسات المطلب الثاني التي تناولت الانغماس الوظيفي:

تباينت الدراسات السابقة التي تناولت الانغماس الوظيفي، فبعضها سعى إلى التعرف إلى مستوى الانغماس الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي ببلدية الرويسات بورقلة مثل دراسة بالفار وبقادير (2021)، وكذلك سعت دراسة الشبرمي (2019) إلى التعرف إلى مستوى الانغماس الوظيفي لدى قائدات المدارس بمدينة بريدة، أما دراسة الشبل (2019) فسعت إلى مستوى الانغماس الوظيفي لدى معلمات المدارس الثانوية في محافظة عنيزة، كذلك سعت دراسة مؤنس (2018) التعرف إلى مستوى الانغماس الوظيفي، ومستوى الاحتراق النفسي، والعلاقة بينهما لدى معلمي المرحلة الأساسية الأولى، كما سعت دراسة جلاب وآخرون (2016) إلى تحديد الدور الذي يؤديه الدعم التنظيمي المدرك في تعزيز الانغماس الوظيفي لدى عينة من مدرسي الكليات الاهلية، في حين سعت دراسة كور وكايستا Kaur and Kaistha (2020) إلى معرفة مستوى الانغماس الوظيفي وتضارب الأدوار بين معلمي المدارس الابتدائية في ولاية البنجاب، بينما سعت دراسة بوديوالا وشيثاني Bodiwala and Chaithani (2020) إلى تقييم الانغماس الوظيفي بين معلمي المدارس الخاصة والحكومية فيما يتعلق بجنسهم ونوع المدرسة، كما سعت دراسة كومار وراجيندران Kumar and Rajendran (2019) ودراسة مانيكاندان وكرنان (2017) Manikandan and Karnan إلى معرفة ما إذ ا كانت هناك علاقة ذات دلالة بين الانغماس

الوظيفي والصحة النفسية لمعلمي المرحلة الثانوية، وأخيراً سعت دراسة (Sethi and Mittal,, 2016) إلى معرفة مستوى الانغماس الوظيفي بين معلمي المرحلة الثانوية.

أما **الدراسة الحالية** فتهدف إلى معرفة مستوى الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين وعلاقته بانغماسهم الوظيفي في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم.

اتفقت معظم الدراسات السابقة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي كدراسة مؤنس (2018) ودراسة جلاب وآخرون (2016) ودراسة بوديوالا وشيثاني (2020) Bodiwala and Chaithani ودراسة كومار وراجيندران (2019) Kumar and Rajendran ودراسة مانيكاندان وكرنان (2017) Manikandan and Karnan، ودراسة سيثي وميتال (2016) Sethi and Mittal، في حين استخدمت دراسة بالفار وبقادير (2021) ودراسة الشبرمي (2019) ودراسة الشبل (2019) ودراسة كور وكايستا (2020) Kaur and Kaistha المنهج الوصفي المسحي.

اختلفت **الدراسة الحالية** مع جميع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي.

تنوعت عينات الدراسة التي تناولت الانغماس الوظيفي، فقد شملت الدراسات عينات مختلفة تنوعت ما بين معلمات مثل دراسة الشبل (2019)، معلمين ومعلمات كدراسة بالفار وبقادير (2021) ودراسة مؤنس (2018) ودراسة كور وكايستا (2020) Kaur and Kaistha ودراسة بوديوالا وشيثاني (2020) Bodiwala and Chaithani ودراسة كومار وراجيندران (2019) Kumar and Rajendran ودراسة مانيكاندان وكرنان (2017) Manikandan and Karnan ودراسة سيثي وميتال (2016) Sethi and Mittal، وقائدات مدارس مثل دراسة الشبرمي (2019)، وأعضاء هيئة تدريس كدراسة جلاب وآخرون (2016).

أما **الدراسة الحالية** فاتفقت مع أغلب الدراسات السابقة في اشتمال عينتها على معلمين ومعلمات.

تنوعت أدوات الدراسة وذلك تبعاً للمتغيرات التابعة التي تضمنتها، فجميعها استخدمت المقياس مثل دراسة بالفار وبقادير (2021) ودراسة الشبرمي (2019) ودراسة مؤنس (2018) ودراسة جلاب وآخرون (2016) ودراسة كومار وراجيندران (2019) Kumar and Rajendran ودراسة بوديوالا وشيثاني (2020) Bodiwala and Chaithani ودراسة سيثي وميتال (2016) Sethi and Mittal، والبعض الآخر استخدمت الاستبانة كدراسة الشبل

(2019) ودراسة كومار وراجيندران Kumar and Rajendran (2019) ودراسة مانيكاندان وكرنان Manikandan and Karnan (2017).

أما **الدراسة الحالية** فاتفقت مع بعض الدراسات السابقة في استخدامها الاستبانة كأداة لجمع المعلومات.

التعقيب العام على الدراسات السابقة:

- قلة وجود دراسات عربية وأجنبية تتناول العلاقة بين الدعم التنظيمي المدرك بالانغماس الوظيفي، حيث تربط أغلب الدراسات أحد متغيرات الدراسة الراهنة بمتغيرات أخرى.
- تنوع الدراسات باستخدام المتغير المدرك للدعم التنظيمي، أحياناً تستخدمه كمتغير مستقل وأحياناً كمتغير تابع وأحياناً كمتغير وسيط.
- أهمية موضوع الدعم التنظيمي المدرك كمتغير أساسي في الدراسة الذي يُعد أحد المفاهيم الإدارية الحديثة.
- أنها تتناول الانغماس الوظيفي كأحد متغيرات الدراسة الذي يُعد أحد السلوكيات الإيجابية في الأدب الإداري.
- استهدفت غالبية الدراسات السابقة فئة المعلمين والمعلمات وهي الفئة التي استهدفتها الدراسة الحالية.
- استخدمت بعض الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي وهو المنهج الذي استخدمته الدراسة الحالية، وتتفق بعض هذه الدراسات مع الدراسة الحالية في استخدام هذا المنهج.
- استخدمت معظم الدراسات السابقة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات وهي الأداة التي استخدمتها الدراسة الحالية، وتتفق بعض هذه الدراسات مع الدراسة الحالية في استخدام هذه الأداة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- استفادت هذه الدراسة في جوانب شتى مثل بناء الإطار النظري وإثرائه بما يخدم الدراسة.
- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تصميم أدوات الدراسة.
- تحديد مشكلة الدراسة وصياغة أسئلتها.
- التعرف إلى بعض المراجع والكتب العلمية التي تخدم موضوع الدراسة.

- أتاحت للباحثة اختيار منهج الدراسة، وبناء الأدوات المناسبة للدراسة الحالية.
- معرفة الأساليب الاحصائية واختيار الأنسب منها.
- المساهمة في عرض النتائج وكيفية تفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات.

ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة:

تسعى الدراسة الحالية إلى دراسة الدعم التنظيمي المدرك كما يدركه المعلمون وعلاقته بسلوك الانغماس الوظيفي لديهم.

- أجريت معظم الدراسات السابقة في مجتمعات مختلفة عن المجتمع الفلسطيني، بينما هذه الدراسة تُعنى بدراسة الدعم التنظيمي المدرك كمتغير تنظيمي داخل المؤسسات التربوية.
- استخدمت هذه الدراسة الاستبانة من إعداد الباحثة لقياس متغيرات الدراسة.
- تتضح وسائل الدعم التنظيمي التي تستخدمها الجهات المسؤولة عن المدارس في القدس الشرقية، لتنمية الانغماس الوظيفي لموظفيها والوسائل التي يمكن أن تستخدمها لتطوير موظفيها في المستقبل.
- قد تُعد من الدراسات القلائل المحلية – حسب علم الباحثة- التي اهتمت بهذه الفئة أي دراستها بشكل مستقل، وكذلك تناولها موضوع الانغماس الوظيفي

الفجوة البحثية:

تم بيان الفجوة البحثية من خلال نتائج الدراسات السابقة والدراسة الحالية وأوجه الشبه والاختلاف بشكل أكثر تفصيلاً لإظهار عمق الدراسة الحالية وأصالتها العلمية، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بتصميم جدول الفجوة البحثية على النحو الآتي:

جدول 1: الفجوة البحثية للدراسة

نوع الفجوة البحثية	الدراسات السابقة	بيان الفجوة البحثية	ما تتميز به الدراسة الحالية
الفجوة المعرفية	لم تتناول الدراسات السابقة العلاقة بين الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين والانغماس الوظيفي في القدس الشرقية، وذلك لندرة الدراسات السابقة التي تناولت متغيري الدراسة مع	لا يوجد أي دراسة محلية أو عربية في حدود علم الباحثة تناولت المتغيرين مع بعضهما البعض	بحثت الدراسة الحالية العلاقة بين الدعم التنظيمي المدرك والانغماس الوظيفي في القدس الشرقية لبيان أهميته في الإدارة المدرسية بشكل خاص

	بعضهما البعض في حدود علم الباحثة.		
الفجوة المكانية	تنوع تطبيق الدراسات السابقة من حيث المنطقة الجغرافية، حيث شملت الدول الأجنبية والعربية وفلسطين.	لم تحمل أي من الدراسات السابقة في حدود علم الباحثة نفس عنوان الدراسة الحالية ونفس المتغيرات (الدعم التنظيمي المدرك، الانغماس الوظيفي)، على المدارس الثانوية في القدس الشرقية.	اقتصر تطبيق الدراسة الحالية على محافظة القدس الشرقية بالتحديد، بمتغيرات مختلفة عن الدراسات السابقة
الفجوة النظرية	تناولت الدراسات السابقة العربية والأجنبية البحث في متغيري الدراسة الذين تمثلا في (الدعم التنظيمي المدرك، والانغماس الوظيفي)، وأبعادهما.	لم تعثر الباحثة حسب إمكانياتها البحثية على دراسات سابقة شملت متغيري الدراسة معاً بنفس أبعاد الدراسة ومجالاتها.	تناولت الدراسة الحالية سرد المفاهيم والخصائص ذات العلاقة بمتغيري الدراسة والتي تعزز إمكانية ربط المتغيرين لتوضيح الجانب النظري للدراسة الحالية.
الفجوة المنهجية	اعتمدت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي، والمنهج الوصفي المسحي الارتباطي، كما اعتمدت الدراسات السابقة في معظمها على الاستبانة في جمع البيانات.	لا يوجد أي من الدراسات السابقة تحمل نفس عنوان الدراسة الحالية ونفس متغيراتها، وقامت الباحثة بجمع البيانات من معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية.	اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت الاستبانة والمقابلة كأداتين لجمع البيانات الأولية
الفجوة التطبيقية	تنوع تطبيق الدراسات السابقة على المدارس باختلاف مراحلها التعليمية والجامعات.	لا يوجد أي من الدراسات السابقة في حدود علم الباحثة، طبقت على المدارس الثانوية في القدس الشرقية.	طبقت الدراسة الحالية على مدارس الثانوية في القدس الشرقية.
الفجوة الزمانية	تنوع تطبيق الدراسات السابقة من حيث الفترة الزمنية.	لم تطبق أي من الدراسات السابقة في حدود علم الباحثة في عام 2022.	اقتصر تطبيق الدراسة الحالية على عام 2022.

تمكنت الباحثة من تحديد الفجوة البحثية بشكل واضح اعتماداً على ما تم تبيانه في الدارسات السابقة، وما اتصف بالضعف وعدم الشمولية في إطار تلك الدراسات، وهو ما ركزت عليه الباحثة

وتغطيته في إطار الدراسة الحالية، وهو ما تم إيضاحه من خلال التعقيب على الدراسات السابقة التي أظهرت الإسهامات الفكرية التي تناولتها تلك الدراسات وما اتفقت به الدراسة الحالية مع هذه الدراسات، إضافة لجوانب الاختلاف معها وما تميزت به الدراسة الحالية كجانب من جوانب البحث العلمي، والذي تم عمله على شكل فجوة بحثية بأبعاد متنوعة أظهرت عمق الدراسة الحالية وأصالتها العلمية، وفي الفصل التالي سيتم عرض منهجية الدراسة وإجراءاتها.

التعقيب العام على الفصل:

يعتبر الدعم التنظيمي المدرك أحد المفاهيم الإدارية الحديثة في أدبيات الإدارة العربية بشكل عام، حيث ظهرت الحاجة إليه من قبل إدارة المنظمات كونها تعبر عن درجة اهتمام المنظمة بموظفيها، والعناية بهم وبصحتهم النفسية من خلال رعايتهم والاهتمام بهم، وتقديم المساعدات والمساهمات لهم، مما ينعكس ايجابياً على صورة إدراك الأفراد لهذا الدعم، وتأييداً لذلك تولي وزارة التربية والتعليم اهتماماً كبيراً بالمعلمين، وذلك لحاجتهم للطرق التي تساعدهم على التعايش والتعامل مع واقع هذه الوظيفة، وتطبيقاً لما قاموا بتعلمه على أرض الواقع، وتتمثل تلك الجهود فيما تقدمه الوزارة للمعلمين من برامج مختلفة، يكون الهدف منها تهيئة المعلم ومعرفته بحقوقه وواجباته، وكذلك تنمية مهاراتهم التربوية والأكاديمية التخصصية، مما يساهم في إثارة دافعيتهم وتوعيتهم بالمستجدات التربوية في قطاع التعليم، وعليه يبدأ الدور الفعلي في المدرسة، مع الأخذ في الحسبان استمرار تقديم الدعم والتوجيه من خلال المديرين وزملاء العمل لبلورة فكر المعلم ومساعدته في مشوراه الوظيفي لتقديم كافة أنواع الدعم له، لمساعدته في استمرار مساره الوظيفي نحو تحقيق أهدافه وأهداف المدرسة.

يعتبر الانغماس الوظيفي من المفاهيم الحديثة في الفكر الإداري الحديث وأحد الموضوعات التي اهتم بها الباحثون في مجال إدارة الموارد البشرية، وهو حجر الأساس في عمل المعلم للقيام بواجباته لأنه يقيس مستوى تقدمه ونجاحه في مهنته بمستوى تقديره لذاته، فهو يزيد الشعور بالرضا الوظيفي ويجعله أكثر التزاماً، ولتحقيق الانغماس الوظيفي يجب أن يوجه المدير كل طاقاته المعرفية والعاطفية والجسدية نحو تأدية مهامه بما يحقق الانغماس الوظيفي له ولجميع المعلمين بالمدرسة، وعليه تعمل المدارس على تنمية وتعزيز الانغماس الوظيفي للمعلمين من خلال بلورة الدعم التنظيمي وايجاد نموذج مثالي يجسد فيه العلاقة بين الدعم التنظيمي والانغماس الوظيفي لجعل المعلم منغمساً في عمله وتعزيز شعوره نحو مهنته، واشباع حاجاته المادية والمعنوية فتولد لديه التزاماً وظيفياً، وتعزيز الانغماس الوظيفي من أجل تحقيق أهداف المؤسسة والتفوق وتحسين جودة مخرجاتها.

الفصل الثالث

المنهجية والإجراءات

الفصل الثالث: المنهجية والإجراءات

مقدمة:

سيتناول هذا الفصل وصفاً للمنهج المستخدم، وكذلك مجتمع وعينة الدراسة، كما يتناول الأدوات التي تم استخدامها لأغراض هذه الدراسة، ومن ثم كيفية بناء هذه الأدوات واختبار صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات المحصل عليها، وفيما يلي وصفٌ مفصلٌ لجميع هذه الإجراءات.

المبحث الأول: منهجية الدراسة

سنتناول في هذا المبحث أربعة مطالب الأول منهج الدراسة يليه مجتمع الدراسة ثم عينة الدراسة وأخيراً متغيرا الدراسة، وذلك على النحو التالي:

المطلب الأول: منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهجين الكمي والكيفي في جمع البيانات، وذلك على مرحلتين حيث اتبعت في المرحلة الأولى المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة، كما توجد في الواقع، وتحليل النتائج وتفسيرها، بينما اتبعت في المرحلة الثانية المنهج النوعي وعبرت عنها تعبيراً كيفياً من خلال إجراء مقابلات مع معلمي مدارس المرحلة الثانوية.

المطلب الثاني: مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الخاصة ومدارس الحكومة الفلسطينية والمدارس غير الرسمية التابعة للبلدية الإسرائيلية ومدارس وكالة غوث اللاجئين الفلسطينيين في مدينة القدس الشرقية، حيث بلغ (1557) معلماً ومعلمة موزعين على (76) مدرسة ثانوية في القدس الشرقية، وذلك بحسب إحصاءات بيانات المدارس 2021-2022 (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية).

جدول 2: مجتمع الدراسة للمدارس الثانوية حسب الجهة المشرفة

الجهة المشرفة	عدد المدارس	عدد المعلمين
المدارس الخاصة	32	474
مدارس الحكومة الفلسطينية	15	273
المدارس غير الرسمية التابعة للبلدية الإسرائيلية	27	780
مدارس وكالة غوث اللاجئين الفلسطينيين	2	30
المجموع	76	1557

المطلب الثالث: عينة الدراسة

هي مجموعة أفراد تؤخذ من المجتمع الأصلي لدراستها، وتكون ممثلة للمجتمع الأصلي، وهي عينتان:

أولاً: العينة الاستطلاعية

قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (50) مبحوثاً من معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية، ويتم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، للإجابة عن أداة الدراسة، وذلك لحساب الخصائص السيكومترية لها (الصدق والثبات).

ثانياً: العينة الميدانية:

قامت الباحثة باستخدام طريقة العينة العشوائية الطبقية حسب المدرسة، حيث تم حساب حجم العينة من المعادلة التالية (Moore, et al., 2002):

$$n = \left(\frac{Z}{2m}\right)^2 \dots\dots\dots\dots (1)$$

حيث:

Z: القيمة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة معلوم مثلاً (Z=1.96) لمستوي دلالة ($\propto = 0.05$).

m: الخطأ الهامشي، ويعبر عنه بالعلامة العشرية (مثلاً: ± 0.05).

يتم تصحيح حجم العينة في حالة المجتمعات النهائية من المعادلة:

$$n_{\text{المعدل}} = \frac{nN}{N + n - 1} \dots\dots\dots\dots (2)$$

حيث: N: تمثل حجم المجتمع.

باستخدام المعادلة (1) نجد أن حجم العينة يساوي:

$$n = \left(\frac{1.96}{2 \times 0.05}\right)^2 \cong 384$$

وبما أن مجتمع الدراسة N=1557، فإن حجم العينة المعدل باستخدام المعادلة (2) يساوي:

$$n_{\text{المعدل}} = \frac{384 \times 1557}{384 + 1557 - 1} \cong 308$$

وبذلك فإن حجم العينة المناسب في هذه الحالة يساوي (308) معلماً ومعلمة على الأقل.

وتعد العينة الطبقية أفضل أنواع العينات لهذا النوع من الدراسات، لأنها تعمل على تخفيض التباين الكلي، بغرض تجزئة وحدات العينة لجعل التباين داخل العينة أصغر ما يمكن (العبد، 2006: 22).

حجم العينة من الطبقة = (حجم الطبقة ÷ حجم المجتمع الكلي) × الحجم الكلي للعينة

حيث تم اختيار (308) معلماً ومعلمة موزعين على المدارس حسب الجهة المشرفة.

حيث تم اختيار (94) من معلمي المدارس الخاصة و(54) من معلمي مدارس الحكومة الفلسطينية، و(154) من معلمي المدارس غير الرسمية التابعة للبلدية الإسرائيلية، و(6) من معلمي مدارس وكالة غوث اللاجئين الفلسطينيين، ويوضح الجدول التالي حجم كل من مجتمع وعينة الدراسة.

جدول 3: مجتمع وعينة الدراسة للمدارس الأربع حسب الجهة المشرفة

الجهة المشرفة	حجم المجتمع	حجم العينة
المدارس الخاصة	474	94
مدارس الحكومة الفلسطينية	273	54
المدارس غير الرسمية التابعة للبلدية الإسرائيلية	780	154
مدارس وكالة غوث اللاجئين الفلسطينيين	30	6
المجموع	1557	308

وفيما يلي عرض لخصائص عينة الدراسة وفق السمات العامة

جدول 4: توزيع أفراد العينة تبعاً للسمات العامة.

المتغير	التصنيف	التكرار	%
الجنس	ذكر	53	17.2
	أنثى	255	82.8
المجموع		308	100
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	31	10.1
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	50	16.2
	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	64	20.8
	15 سنة فأكثر	163	52.9
المجموع		308	100
الجهة المشرفة على المدرسة	المدارس الخاصة	94	30.5
	مدارس الحكومة الفلسطينية	54	17.5
	المدارس غير الرسمية التابعة للبلدية الإسرائيلية	154	50
	مدارس وكالة غوث اللاجئين الفلسطينيين	6	2
المجموع		308	100

أما بالنسبة لعينة المقابلات فقد تم اختيار عينة قصدية مكونة من (20) معلماً ومعلمة من مدارس القدس الشرقية، موزعين على المدارس آنفة الذكر.

المطلب الرابع: متغيرا الدراسة

اشتملت الدراسة على متغيرين أساسين هما المستقل والتابع، وجاء تفصيلهما كما يلي:

1. **المتغير المستقل (Independent):** الدعم التنظيمي المدرك.
   - البعد الأول: العدالة التنظيمية.
   - البعد الثاني: المشاركة في اتخاذ القرار.
   - البعد الثالث: سلوك القادة لمساندة المرؤوسين.

- البعد الرابع: دعم وتأكيد الذات للمعلمين.

2. **المتغير التابع (Dependent):** الانغماس الوظيفي.

السمات العامة للمبحوثين، وتشمل ما يلي:

- **الجنس:** وله فئتان، وهما:(ذكر، أنثى).
- **سنوات الخدمة:** ولها أربع فئات، وهي: (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة، 15 سنة فأكثر).
- **الجهة المشرفة على المدرسة:** وهي: (الخاصة، السلطة الوطنية الفلسطينية، المدارس غير الرسمية التابعة للبلدية الإسرائيلية، وكالة الغوث).

المبحث الثاني: أدوات الدراسة

ولتحقيق أغراض الدراسة تم إعداد أدوات الدراسة على النحو الآتي:

المطلب الأول: آلية بناء الاستبانة

تم إعداد استبانة حول "الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين وعلاقته بانغماسهم الوظيفي في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم"

تتكون الاستبانة من جزأين هما:

الجزء الأول: ويشمل البيانات الشخصية والوظيفية (الجنس، سنوات الخدمة، الجهة المشرفة على المدرسة).

الجزء الثاني: وهو عبارة عن محاور الدراسة، ويتكون من (35) فقرة، تتوزع على محورين:

المحور الأول: الدعم التنظيمي المدرك، ويتكون من (20) فقرة، تم توزيعها على أربعة أبعاد.

البُعد الأول: العدالة التنظيمية، مكونة من (5) فقرات.

البُعد الثاني: المشاركة في اتخاذ القرار، وتتكون من (5) فقرات.

البُعد الثالث: سلوك القادة لمساندة المرؤوسين، ومكون من (5) فقرات.

البُعد الرابع: دعم وتأكيد الذات للمعلمين، ويتكون من (5) فقرات.

المحور الثاني: الانغماس الوظيفي، ويتكون من (15) فقرة، موزعة على ثلاثة أبعاد.

البُعد الأول: النشاط والحماس، ويتكون من (5) فقرات.

البُعد الثاني: التفاني، ويتكون من (5) فقرات.

البُعد الثالث: الانهماك، ويتكون من (5) فقرات.

وقد قامت الباحثة بإعداد الاستبانة وذلك وفقاً للخطوات الآتية:

- اطلاع الباحثة على المراجع المتعددة، والعديد من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.
- الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء الاستبانة وصياغة فقراتها مثل دراسة مخامرة (2022)، ودراسة القرني (2020)، وكذلك دراسة بالفار وبقادير (2021)، وبالإضافة لدراسة الشبل (2019).
- استشارت الباحثة عدداً من أساتذة الجامعات الفلسطينية والمشرفين في تحديد محاور الاستبانة.
- خبرة الباحثة في الميدان.
- تم تحديد المحاور الرئيسة التي شملتها الاستبانة.
- تم تحديد الفقرات التي تقع تحت كل محور.
- تم تصميم الاستبانة في صورتها الأولية، (ملحق رقم 1).
- عرض الاستبانة على المشرف من أجل اختبار ملاءمتها لجمع البيانات.
- مراجعة مبدئية للاستبانة بعد مناقشتها مع المشرف ومراعاة ملاحظاته، وكذلك إضافة وتغيير عدة نقاط في ضوء رؤيته، حيث أشار إلى أهمية عرضها على هيئة من المختصين وذوي الخبرة، والاستفادة من آرائهم قبل كتابتها بشكلها النهائي.
- تم تقديم الاستبيان إلى لجنة من المحكمين الأكاديميين من ذوي الاختصاصات والخبرة من الوطن وخارجه، ليتمكنوا من تقييمها والاستفادة من وجهة نظرهم قبل صياغتها في شكلها النهائي (ملحق رقم 2).
- تم الحصول على موافقة إدارة المدارس بتوزيع الاستبانة على مجتمع الدراسة.
- وزعت الاستبانة على العينة الاستطلاعية بهدف فحص الصدق والثبات.
- تم تقنين الاستبانة (انظر ملحق رقم 3) وذلك بعد حذف وتعديل صياغة العديد من العبارات غير المناسبة.
- تم توزيع استبانة إلكترونية على مجتمع الدراسة الراهنة للحصول على إجابات نهائية.

المطلب الثاني: آلية بناء المقابلة

تُعرف المقابلة بأنها عبارة عن مجموعة من أسئلة يوجهها الباحث للمبحوث وجهاً لوجه بهدف الحصول على إجابات تتعلق بموضوع البحث.

وتعتبر المقابلة أحد الأدوات المهمة لجمع البيانات في بعض الأبحاث خاصة تلك الأبحاث التي تعالج قضايا إنسانية غامضة أو الأسئلة التي تحتاج إلى التحقق من المعلومات بطرق عديدة، ولكي تحقق المقابلة أهدافها على الباحث مراعاة ما يلي (أشكناني، 2001):

الإعداد للمقابلة: ويستوجب ذلك إعداد خطة للمقابلة في ضوء أهداف البحث وينبغي أن تكون واضحة ودقيقة وتحفز المستجيب للإجابة عنها.

تكوين علاقات ودية مع المستجيب: لأن خلق الجو الودي والشعور بالثقة المتبادلة بين الباحث والمستجيب يؤدي إلى الحصول على معلومات دقيقة ومفيدة وذلك يتطلب من الباحث الصراحة وعدم التعالي أو اللجوء إلى العنف مع المستجيب.

استدعاء المعلومات ولمساعدة المستجيب على الإدلاء بالمعلومات ينبغي أن تكون الأسئلة متسلسلة ومتتابعة وينبغي تشجيع المستجيب على الكلام بحرية والاستمرار في أخذ المعلومات والتعمق فيها.

تسجيل البيانات ينبغي الاستعانة بوسيلة لتسجيل المعلومات أثناء المقابلة بسرعة ودقة ووضوح فقد تستخدم بطاقة أو استمارة معدة أو أحد أجهزة التسجيل.

وقد هدفت المقابلة إلى الحصول على معلومات تفصيلية معمقة تمهيداً للوصول إلى النتائج والتوصيات المناسبة وقد قامت الباحثة بتحليل النتائج وتفسيرها وذلك لضمان المصداقية في عملية التحليل من حيث أن تعكس حقيقة الواقع وما قصده وما عبر عنه أفراد العينة.

وقد اعتمدت الباحثة المقابلة شبه المنتظمة، حيث كانت الأسئلة موضوعة مسبقا لتحقيق أهداف الدراسة وجمع المعلومات، وتدعم كل ما ورد في الاستبانة من وجهة نظر معلمي مدارس المرحلة الثانوية في مدينة القدس الشرقية وتبعاً لتفسيراتهم، ومعطياتهم حول الدعم التنظيمي المدرك وعلاقته بالانغماس الوظيفي، وقد تكونت أسئلة الدراسة من سبعة أسئلة تم تطويرها وتعديلها لتحقيق أغراض الدراسة وأهدافها وبعد تعريف مفهوم الدعم التنظيمي المدرك ومفهوم الانغماس الوظيفي من قبل الباحثة للمستجيب تم طرح أسئلة المقابلة (انظر الملحق 4).

المبحث الثالث: صدق وثبات أداتي الدراسة

سيتناول هذا المبحث صدق وثبات أداتي الدراسة " الاستبانة والمقابلة"

المطلب الأول: صدق وثبات الاستبانة

أولاً: صدق الاستبانة:

قد تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

الصدق من وجهة نظر المحكمين "الصدق الظاهري":

حيث تم عرض الأداة في صورتها الأولية على (12) من المحكمين المختصين في مجال في مجال العلوم التربوية، والقياس والتقويم من الجامعات الفلسطينية والعربية المختلفة من الوطن وخارجه (ملحق 1)، وقد استهلت الباحثة بخطاب موجه للمحكمين، وضحت فيه الغرض من الاستبانة، ومكوناتها، وأسئلتها، وإبداء آرائهم ومقترحاتهم، من حيث مدى مناسبة الفقرة للمجال الذي وضعت فيه، ووضوح الصياغة، وإضافة أو تعديل في ضوء المقترحات المقدمة.

بعد استعادة النماذج المحكمة، تم قبول الحذف والتغييرات اللازمة على بعض النقاط، وتم قبول نسبة الموافقة بين المحكمين (75٪)، حيث أصبحت في صورتها النهائية (ملحق رقم 3) (Bloom et al.,1971:512).

الصدق الداخلي:

الاتساق الداخلي Internal Validity

❖ **صدق الاتساق الداخلي للمحور الأول " الدعم التنظيمي المدرك"**

يبين جدول (5) معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات البُعد والدرجة الكلية للبُعد، مع بيان الدلالة عند مستوي معنوية ($\propto = 0.01$, $\propto = 0.05$) وبذلك يعتبر البُعد صادق لما وضع لقياسه.

جدول 5: معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات البُعد والدرجة الكلية

العدالة التنظيمية		المشاركة في اتخاذ القرار		سلوك القادة لمساندة المرؤوسين		دعم وتأكيد الذات للمعلمين	
الفقرة	معامل بيرسون	الفقرة	معامل بيرسون	الفقرة	معامل بيرسون	الفقرة	معامل بيرسون
1	0.762**	1	0.833**	1	0.821**	1	0.821**
2	0.843**	2	0.843**	2	0.917**	2	0.917**
3	0.724**	3	0.922**	3	0.875**	3	0.875**
4	0.845**	4	0.914**	4	0.840**	4	0.840**
5	0.730**	5	0.905**	5	0.841**	5	0.841**

*** دال إحصائياً عند ($\propto = 0.05$). ** دال إحصائياً عند ($\propto = 0.01$).**

❖ **صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني " الانغماس الوظيفي"**

يوضح جدول (6) معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات البُعد والدرجة الكلية للبُعد، مع بيان الدلالة عند مستوي معنوية($\propto = 0.01 , \propto = 0.05$) وبذلك يعتبر البُعد صادق لما وضع لقياسه.

جدول 6: معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات البُعد والدرجة الكلية للبُعد

النشاط والحماس		التفاني		الانهماك	
الفقرة	معامل بيرسون	الفقرة	معامل بيرسون	الفقرة	معامل بيرسون
1	0.743**	1	0.838**	1	0.344**
2	0.855**	2	0.764**	2	0.781**
3	0.819**	3	0.663**	3	0.601**
4	0.567**	4	0.881**	4	0.885**
5	0.799**	5	0.796**	5	0.772**

*** دال إحصائياً عند ($\propto = 0.05$). ** دال إحصائياً عند ($\propto$=0.01).**

الصدق البنائي Structure Validity

يبين جدول (7) أن جميع معاملات الارتباط في جميع محاور الاستبانة دالة إحصائياً عند مستوي معنوية($\propto = 0.01 , \propto = 0.05$) وبذلك يعتبر جميع محاور الاستبانة صادقه لما وضع لقياسه.

جدول 7: معامل الارتباط بين درجة كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة

المحور	البعد	معامل ارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية (Sig)
الدعم التنظيمي المدرك	العدالة التنظيمية	0.884**	0.000
	المشاركة في اتخاذ القرار	0.935**	0.000
	سلوك القادة لمساندة المرؤوسين	0.916**	0.000
	دعم وتأكيد الذات للمعلمين	0.914**	0.000
	الدرجة الكلية	0.968**	0.000
الانغماس الوظيفي	النشاط والحماس	0.687**	0.000
	التفاني	0.555**	0.000
	الانهماك	0.834**	0.000
	الدرجة الكلية	0.851**	0.000

*** دال إحصائياً عند ($\propto = 0.05$). ** دال إحصائياً عند ($\propto$=0.01).**

ثانياً: ثبات أداة الاستبانة

وقد تحققت الباحثة من ثبات استبانة الدراسة بطريقتين من خلال:

معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha Coefficient:

تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ والتي يطلق عليها معامل ألفا(∝) في حساب ثبات أبعاد المحور للاستبانة وللمحور ككل، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول 8: معاملات الارتباط والثبات لأبعاد المحور وللمحور ككل حسب طريقة ألفا (∝) كرونباخ

المحور	البعد	عدد الفقرات	قيمة ألفا كرونباخ
الدعم التنظيمي المدرك	العدالة التنظيمية	5	0.961
	المشاركة في اتخاذ القرار	5	0.974
	سلوك القادة لمساندة المرؤوسين	5	0.979
	دعم وتأكيد الذات للمعلمين	5	0.971
	الدرجة الكلية	20	0.969
الانغماس الوظيفي	النشاط والحماس	5	0.919
	التفاني	5	0.897
	الانهماك	5	0.853
	الدرجة الكلية	15	0.909

ومن النتائج الموضحة في جدول (8) يتبين أن الأبعاد المكونة لكل محور من محاور الاستبانة أو المحور ككل تتميز بدرجات مقبولة من الثبات.

طريقة التجزئة النصفية Split-Half method:

تم تجزئة فقرات الاستبانة إلى جزأين (الأسئلة ذات الأرقام الفردية، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية) لكل محور من محاور الاستبانة وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل طول المحور باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brownz) $R = \frac{2R}{1+R}$ والجدول (9) يوضح ذلك:

جدول 9: معاملات الارتباط لأبعاد المحور وللمحور ككل حسب طريقة التجزئة النصفية

المحور	البعد	عدد الفقرات	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
الدعم التنظيمي المدرك	العدالة التنظيمية	5	0.786	0.880
	المشاركة في اتخاذ القرار	5	0.868	0.929
	سلوك القادة لمساندة المرؤوسين	5	0.825	0.904
	دعم وتأكيد الذات للمعلمين	5	0.854	0.921
	الدرجة الكلية	20	0.936	0.967
الانغماس الوظيفي	النشاط والحماس	5	0.728	0.843
	التفاني	5	0.859	0.924
	الانهماك	5	0.726	0.841
	الدرجة الكلية	15	0.892	0.943

ومن النتائج الموضحة في جدول (9) يتبين أن الأبعاد المكونة لكل محور من محاور الاستبانة أو المحور ككل تتميز بدرجات مقبولة من الثبات، وهي معاملات ثبات عالية، وهذا يدل

على أن الاستبانة تتمتع بدرجة جيدة من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة وتحقيق الهدف منها.

وبذلك أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (35) عبارة موزعة على المحاور الرئيسة، والأبعاد المتضمنة في كل محور على النحو الموضح (ملحق رقم 4) قابلة للتوزيع.

وتكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات استبانة الدراسة، وبذلك أصبحت الاستبانة صالحة للتطبيق على مجتمع الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية في القدس الشرقية، وصلاحيتها لتحليل النتائج والإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

المطلب الثاني: صدق وثبات المقابلة

قامت الباحثة باتباع الخطوات الآتية لصدق وثبات أداة المقابلة:

- استشارت الباحثة لمعرفة الصدق خبراء من ذوي الاختصاص في الأدب التربوي لإبداء آرائهم ومقترحاتهم حول مدى شمولية هذه الأسئلة للمطلوب أم لا، وكذلك ملاءمتها لأسئلة الاستبيان.
- وقد أشار السادة الخبراء بصلاحية أداة المقابلة لقياس ما أُعدت لأجله دون التوجه لإجراء أي تعديلات، وجاء ذلك كنتيجة مترتبة على أنها وُضعت بالاستناد على محاور الاستبانة، وكذلك كون الباحثة تعمل في القطاع التعليمي.
- قامت الباحثة لحساب درجة الثبات بتحليل عينة نتائج أسئلة المقابلة وذلك بعد الانتهاء من إجراء المقابلات مباشرة، وبعد مرور (15) يوماً من التحليل تم تحليل عينة النتائج نفسها مرة أخرى، وقد تم تطبيق معامل كابا لحساب معامل التوافق، ويبين الجدول نتائج الاختبار:

جدول 10: نتائج اختبار كابا لحساب الثبات

القيمة	الخطأ المعياري	القيمة الاحتمالية (Sig)
0.92	0.076	0.001

يتضح من الجدول (10) أن قيمة معامل كابا (92%)، فهذا يدل على ارتفاع ثبات أداة المقابلة، مما يعنى صلاحية أداة المقابلة لقياس ما وضعت من أجله.

استخدمت الباحثة أداة المقابلة شبه المنتظمة، وذلك لمحاولة التركيز على مبدأ الحصول على المعلومات من معلمي المرحلة الثانوية في القدس الشرقية، وذلك بطرح موضوع الدعم التنظيمي المدرك وعلاقته بالانغماس الوظيفي، وتوجيه بعض الأسئلة المفتوحة دون وضع أي قيود على إجاباتهم، وذلك لجمع البيانات النوعية وتكونت المقابلة من سبعة أسئلة تم طرحها

جميعها عليهم بطريقة شخصية، فقد عرضت على (20) من معلمي المرحلة الثانوية في القدس الشرقية خارج عينة الدراسة.

المبحث الرابع: المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة

المطلب الأول: المحك المعتمد في أداة الدراسة "الاستبانة"

تم استخدام مقياس ليكارت الخماسي من (1- 5) لقياس استجابات المبحوثين لفقرات الأداة، ولتحديد مستوى الموافقة على كل فقرة من الفقرات وكل بُعد وكل محور ضمن أداة الدراسة (الاستبانة)، يتم الاعتماد على استخدام قيمة الوسط الحسابي وقيمة الوزن النسبي، والجدول (11) أدناه يوضح مستويات الموافقة استناداً لخمسة مستويات (منخفضة جداً، منخفضة، متوسطة، عالية، عالية جداً).

جدول 11: المستوى التصنيفي المعتمد في الدراسة

طول الخلية (الوسط الحسابي)		الوزن النسبي المقابل له		درجة الموافقة
من	إلى	من	إلى	
من 1	1.8	من 20%	%36	منخفضة جداً
أكبر من 1.8	2.6	أكبر من 36%	%52	منخفضة
أكبر من 2.6	3.4	أكبر من 52%	%68	متوسطة
أكبر من 3.4	4.2	أكبر من 68%	%84	عالية
أكبر من 4.2	5	أكبر من 84%	%100	عالية جداً

ولتفسير نتائج الدراسة والحكم على مستوى الاستجابة، اعتمدت الباحثة على ترتيب المتوسطات الحسابية على مستوى المحاور للأداة ككل، ومستوى الفقرات في كل محور، وقد حددت الباحثة درجة الموافقة حسب المستوى التصنيفي المعتمد في الدراسة.

المطلب الثاني: الأساليب الإحصائية

استخدمت الباحثة برنامج التحليل الاحصائي للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Science (SPSS) لتفريغ وتبويب البيانات والتعامل معها.

أولاً: اختبار التوزيع الطبيعي Normality Distribution Test:

تم استخدام اختبار كولمجوروف - سمرنوف Kolmogorov-Smirnov Test (K-S) لاختبار ما إذ ا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي من عدمه، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

جدول 12: نتائج اختبار التوزيع الطبيعي

المحور	البعد	القيمة الاحتمالية (Sig)
الدعم التنظيمي المدرك	العدالة التنظيمية	0.597

	المشاركة في اتخاذ القرار	0.069
	سلوك القادة لمساندة المرؤوسين	0.073
	دعم وتأكيد الذات للمعلمين	0.188
	الدرجة الكلية	0.152
الانغماس الوظيفي	النشاط والحماس	0.054
	التفاني	0.393
	الانهماك	0.369
	الدرجة الكلية	0.178

واضح من النتائج الموضحة في الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية (Sig) لجميع مجالات الدراسة كانت أكبر من مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) وبذلك فإن توزيع البيانات لهذه المجالات يتبع التوزيع الطبيعي حيث سيتم استخدام الاختبارات المعلمية للإجابة عن فرضيات الدراسة.

تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية:

- النسب المئوية والتكرارات والمتوسط الحسابي: يستخدم هذا الأمر بشكل أساسي لأغراض معرفة تكرار فئات متغير ما لوصف مجتمع الدراسة.
- اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لمعرفة ثبات فقرات أدوات الدراسة.
- طريقة التجزئة النصفية لمعرفة ثبات فقرات أداة الدراسة " الاستبانة".
- استخدام معامل كابا لحساب معامل التوافق، لتقدير معامل ثبات أداة المقابلة المستخدمة.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لقياس درجة الارتباط إذ يقوم هذا الاختبار على دراسة العلاقة بين متغيرين. وقد استخدمته الباحثة لحساب الاتساق الداخلي والصدق البنائي لأدوات الدراسة.
- اختبار t للعينتين المستقلتين (Independent Samples T-Test) لمعرفة ما إذ ا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين مجموعتين من البيانات المستقلة.
- "اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance - ANOVA) لمعرفة ما إذ ا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين ثلاث مجموعات أو أكثر من البيانات. استخدمته الباحثة للفروق التي تعزى للمتغير الذي يشتمل على ثلاث مجموعات فأكثر".

في هذا الفصل تم استعراض منهجية وإجراءات البحث والتي شملت أسلوب الدراسة ومجتمع وعينة الدراسة، إضافة إلى شرح عن أداتي الدراسة، كما تطرق الفصل إلى صدق وثبات أداة الدراسة "الاستبانة". في الفصل الآتي، سنتطرق إلى تحليل بيانات الدراسة ومناقشتها، للإجابة عن تساؤلات الدراسة واختبار فرضياتها.

الفصل الرابع

تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

الفصل الرابع: تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

مقدمة:

اشتملت الدراسة على مجموعة من التساؤلات، وبالتحديد ستحاول الدراسة في هذا الفصل الإجابة عن تساؤلات الدراسة وفرضياتها في ضوء المعلومات التي تم جمعها عن طريق الاستبانة والمقابلة، وقد ناقشت الباحثة هذه النتائج لإبراز أهم النتائج والتي ستبنى عليها التوصيات، ومن ثم أهم المقترحات التي توصلت إليها الدراسة على النحو الآتي:

المبحث الأول: النتائج المتعلقة بتساؤلات الدراسة ومناقشتها لأداة "الاستبانة"

تمت الإجابة عن التساؤل الرئيس وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات الفرعية المتعلقة به، وهي كما يلي:

المطلب الأول: النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول ومناقشتها

والذي نصه: "ما واقع الدعم التنظيمي المدرك لدى معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي، وترتيب أبعاد الدعم التنظيمي المدرك وفقاً للدرجة على كافة أبعاده منفردة ومجتمعة لتقديرات أفراد عينة الدراسة، حيث جاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول 13: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

م	البعد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الدرجة	الترتيب
1	البُعد الأول: العدالة التنظيمية	3.29	0.730	0.66	متوسطة	2
2	البُعد الثاني: المشاركة في اتخاذ القرار	3.33	0.765	0.67	متوسطة	1
3	البُعد الثالث: سلوك القادة لمساندة المرؤوسين	3.26	0.699	0.65	متوسطة	3
4	البُعد الرابع: دعم وتأكيد الذات للمعلمين	3.18	0.700	0.64	متوسطة	4
	الدعم التنظيمي المدرك	3.27	0.615	0.65	متوسطة	-

يتضح من خلال نتائج الجدول (13) أن الدرجة الكلية لمحور الدعم التنظيمي المدرك قد أتت بمتوسط حسابي مقداره (3.27) وانحراف معياري (0.615) بدرجة متوسطة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الدعم التنظيمي المدرك يُبنى على علاقة التبادل الاجتماعي بين المدرسة والمعلم، فعندما يشعر المعلم أن المدرسة التي يشتغل بها ملتزمة تجاهه فإنه سوف يؤمن بضرورة الالتزام اتجاه مدرسته وذلك كرد فعل للمعاملة بالمثل بناء على قاعدة التبادلية، لذا

فالمعلمون يتوقعون من مدارسهم المعاملة بالمثل وإلى التقدير والاهتمام بظروفهم وأحوالهم ورفاهيتهم بالعمل.

وتفسر نتيجة حصول مستوى الدعم التنظيمي المدرك في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظر المعلمين على درجة (متوسطة) إلى أسباب عدة منها: عدم قناعة المعلمين عن الإجراءات التي تحقق العدالة التنظيمية بينهم سواء في العدالة الإجرائية أو عدالة التوزيعات أو عدالة التعاملات، وعدم إحساس المعلمين بالدعم من مديريهم، وتجنب المديرين لمشاركة المعلمين عند اتخاذ القرارات الإدارية الخاصة بالمدرسة ما يعنى استفراد بالقرارات، والتقاعس في إزالة العقبات التي تواجههم، وشعور المعلمين بعدم رغبة مدارسهم على تطويرهم مهنياً وفنياً.

يمكن أيضاً أن عدم تجانس عينة الدراسة حسب جهة الإشراف على المدارس يضعف الدعم التنظيمي للمعلمين، نظراً لأن جهات الإشراف على المدارس تتباين في سياستها وممارستها التربوية، فيتوقع أن الدعم التنظيمي الذي تتبناه المدارس التابعة للسلطة الفلسطينية يختلف عن الدعم التنظيمي الذي تقوم به المدارس غير الرسمية التابعة للبلدية الإسرائيلية، وكذلك الأمر بالنسبة للمدارس الخاصة، وهذا يضعف الدرجة الكلية للدعم التنظيمي عن أن تكون مرتفعة.

قد اتفقت مع دراسة العبد اللطيف والقرني (2018) التي توصلت إلى أن مستوى الدعم التنظيمي المدرك لدى معلمي مدارس الثانوية بمدينة بريدة جاء متوسطاً.

ولكنها اختلفت مع نتائج دراسة مخامرة (2022) التي أشارت أن مستوى الدعم التنظيمي المدرك من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في مدينة رهط جاء بدرجة مرتفعة، واختلفت مع دراسة القرني (2021) التي توصلت إلى مستوى الدعم التنظيمي المدرك لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة العرضيات جاء بدرجة عالية من وجهة نظرهم.

كما اختلفت مع دراسة المطيري (2020) التي توصلت إلى أنه جاء مستوى الدعم التنظيمي المدرك في مدارس التعليم العام بمحافظة المهد بدرجة عالية.

أيضاً اختلفت مع دراسة المالكي (2019) ودراسة الجريفاني (2019) ودراسة العنزي والقرني (2018) التي أظهرت إلى أن الدعم التنظيمي المدرك جاء بدرجة عالية.

وكذلك اختلفت مع دراسة (Ates and Unal, 2021) ودراسة تونه وأصلان (2018) Tuna and Aslan والتي توصلت إلى أن مستوى الدعم التنظيمي عالياً.

في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على أبعاد الدعم التنظيمي المدرك بين (3.18- 3.33)، وقد حاز بُعد المشاركة في اتخاذ القرار على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.33) بدرجة متوسطة، في حين جاء بُعد العدالة التنظيمية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (3.29) بدرجة متوسطة، وحصل بُعد سلوك القادة لمساندة المرؤوسين على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي مقداره (3.26) بدرجة متوسطة، أما بُعد دعم وتأكيد الذات للمعلمين فقد جاء في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.18) بدرجة متوسطة.

لا يمكن إصدار حكم دقيق على مستويات محور أداة الدراسة الأول (الدعم التنظيمي المدرك) لدى العينة إذ ا اعتمدنا فقط على المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية للأبعاد الأربعة، فهذا الحكم لا يأخذ بعين الاعتبار الانحرافات المعيارية، والكفيل بتقدير مستويات أبعاد المحور الأول لأداة الدراسة بشكل دقيق اعتماداً على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية هو اختبار(T) لعينة واحدة (One Sample T-Test)، إذ يستخدم هذا الاختبار للمقارنة بين متوسط العينة عند كل مجال من الأداة ودرجتها الكلية ومتوسط المجتمع النظري، وكون المقياس المتبع هو ليكرت الخماسي، فيمكن اعتبار متوسط المجتمع (2.5) لأنها تفصل ما بين التقديرات المرتفعة والمنخفضة، وعليه تم مقارنة متوسط العينة مع القيمة المحكية (2.5)، والجدول الآتي يبين ذلك.

جدول 14: نتائج اختبار (T) لعينة واحدة للفرق بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك لمعلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس الشرقية.

م	البعد	العينة (ن= 308) الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية (Sig)
1	البُعد الأول: العدالة التنظيمية	3.29	0.730	18.868	307	0.000
2	البُعد الثاني: المشاركة في اتخاذ القرار	3.33	0.765	19.139	307	0.000
3	البُعد الثالث: سلوك القادة لمساندة المرؤوسين	3.26	0.699	19.181	307	0.000
4	البُعد الرابع: دعم وتأكيد الذات للمعلمين	3.18	0.700	17.133	307	0.000
	الدرجة الكلية لمحور الدعم التنظيمي المدرك	3.27	0.615	21.899	307	0.000

***دالة عند مستوى الدلالة (0.05=∝) وقيمة اختبار (2.5)**

يتضح من نتائج الجدول (14) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05=∝) بين متوسطات العينة لأبعاد (العدالة التنظيمية، المشاركة في اتخاذ القرار، سلوك القادة لمساندة المرؤوسين، دعم وتأكيد الذات للمعلمين)، فقد جاءت قيم (T) دالة إحصائياً وموجبة ولصالح متوسطات العينة، وهذا يعني أن أبعاد محور الدعم التنظيمي المدرك لمعلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس الشرقية كانت متوسطة وبشكل دال إحصائياً من المستوى المتوسط، وهذا يعبر عن أهمية أو قيمة هذا المحور وأن تقديراته متوسطة.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي وترتيب أبعاد الدعم التنظيمي المدرك وفقاً للوسط الحسابي، لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل بُعد منفرداً، حيث جاءت النتائج على النحو الآتي:

البُعد الأول: العدالة التنظيمية

للإجابة عن فقرات هذا البُعد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لإجابات أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات البُعد وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول 15: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد العدالة التنظيمية وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الدرجة	الترتيب
1	تحل الإدارة المدرسية الخلافات بين المعلمين بالنزاهة.	3.57	0.957	0.71	مرتفعة	2
2	تطبق اللوائح والتعليمات بطريقة عادلة.	3.39	0.971	0.68	مرتفعة	3
3	تهيئ فرصة الاعتراض على القرارات التي تصدر ضد المعلم.	3.38	0.973	0.68	مرتفعة	4
4	تُقيم أدائي الوظيفي في المدرسة بشكل عادل.	3.59	0.903	0.72	مرتفعة	1
5	يتناسب الراتب الشهري مع المجهودات المبذولة في العمل.	2.50	1.239	0.50	منخفضة	5
	العدالة التنظيمية	**3.29**	**0.731**	**0.66**	**متوسطة**	**-**

يتضح من النتائج أن أعلى فقرتين في بُعد " العدالة التنظيمية":

- الفقرة التي تنص على " تُقيم أدائي الوظيفي في المدرسة بشكل عادل" حازت على المرتبة الأولى بمتوسط مقداره (3.59) بدرجة مرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الإدارة المدرسية تطبق القوانين الإدارية في تقييم أداء معلميها دون تحيز.
- والفقرة التي نصها " تحل الإدارة المدرسية الخلافات بين المعلمين بالنزاهة " على المرتبة الثانية بمتوسط مقداره (3.57) بدرجة مرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلم يُعامل في مدرسته بأدب واحترام مما انعكس ذلك على النزاهة في حل الخلافات بين المعلمين، وكذلك العمل على إظهار العلاقات الإنسانية السامية بين بعضهم البعض.

وجاءت أدنى فقرة في بُعد " العدالة التنظيمية ":

- الفقرة التي نصها " يتناسب الراتب الشهري مع المجهودات المبذولة في العمل" على المرتبة الأخيرة بمتوسط مقداره (2.50) بدرجة منخفضة، وتعزو الباحثة ذلك إلى عدم رضا المعلم

عن الراتب الذي يحصل عليه جراء الجهود التي يبذلها خاصة في ظل الغلاء المعيشي وزيادة متطلبات الحياة، مما يدفعه ذلك لتقديم مصلحته الشخصية على مصلحة العمل.

ويلاحظ من النتائج أن المتوسط العام لبُعد " العدالة التنظيمية" بلغ (3.29) وانحراف معياري (0.731)، وبدرجة متوسطة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أنه حسب نظرية العدالة فإن المعلم يقارن معدل مخرجاته، إلى مدخلات (العمل الذي يؤديه) مع معدل مخرجات الآخرين إلى مدخلاتهم، ففي حالة عدم تساوى المعدلين مما يولد لديه شعورٌ بالظلم وعدم المساواة وعدم الارتياح، وأن هناك اختلاف في درجة العدالة التنظيمية لدى مديري مدارس المرحلة الثانوية فيما يتعلق بالعمليات الإدارية وكذلك وجود ضعف من جانب الجهات العليا في اختيار مديري مدارس المرحلة الثانوية.

البُعد الثاني: المشاركة في اتخاذ القرار

للإجابة عن فقرات هذا البُعد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لإجابات أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات البُعد وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول 16: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد المشاركة في اتخاذ القرار وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الدرجة	الترتيب
1	تُراعي الإدارة المدرسية نسبياً ظروفي عندما تتخذ قرارات تؤثر عليّ.	3.47	0.973	0.69	مرتفعة	2
2	تناقش الإدارة المدرسية معي القرارات المتعلقة بعملي بصراحة.	3.60	0.975	0.72	مرتفعة	1
3	تشارك الإدارة المدرسية المعلمين في اتخاذ القرار.	3.09	1.055	0.62	متوسطة	5
4	تُتيح الإدارة المدرسية المشاركة في القرارات المرتبطة بتخصص وواجبات المعلم.	3.35	0.962	0.67	متوسطة	3
5	تسمح لي الإدارة المدرسية بتبادل الآراء مع المعلمين قبل أن تتخذ أي قرار يخص العمل.	3.16	0.968	0.63	متوسطة	4
	المشاركة في اتخاذ القرار	3.33	0.764	0.67	متوسطة	-

يتضح من النتائج أن أعلى فقرتين في بُعد " المشاركة في اتخاذ القرار "

- الفقرة التي تنص على " تناقش الإدارة المدرسية معي القرارات المتعلقة بعملي بصراحة " حازت على المرتبة الأولى بمتوسط مقداره (3.60) بدرجة مرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى تحقيق مبدأ الشفافية والثقة المتبادلة بين المعلمين ومدير المدرسة.

- والفقرة التي نصها " تُراعي الإدارة المدرسية نسبياً ظروفي عندما تتخذ قرارات تؤثر عليّ" على المرتبة الثانية بمتوسط مقداره (3.47) بدرجة مرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الإدارة المدرسية تعتمد في تعاملها مع القرارات الإدارية على المرونة بحيث تراعي الجانب الإنساني في سير العمل ومراعاة ظروف المعلمين عند اتخاذ القرارات التي تتعلق بهم.

وجاءت أدنى فقرة في بُعد " المشاركة في اتخاذ القرار ":

- الفقرة التي نصها " تشارك الإدارة المدرسية المعلمين في اتخاذ القرار " على المرتبة الأخيرة بمتوسط مقداره (3.09) بدرجة متوسطة، وتعزو الباحثة ذلك لمركزية وأهمية القرارات التي تتخذها الإدارة المدرسية من خلال مشارك المعلمين شكلياً في اتخاذ القرار.

ويلاحظ من النتائج أن المتوسط العام لبُعد " المشاركة في اتخاذ القرار" بلغ (3.33) وانحراف معياري (0.764)، وبدرجة متوسطة، وتعزو الباحثة ذلك إلى تفرد المديرون في اتخاذ القرار المتعلق بالعمل، وتجنب مشاركة المعلمين المديرين عند اتخاذ القرارات الإدارية الخاصة بالمدرسة، ويعود ذلك إلى النمط الديكتاتوري الذي يتبعه مدير المدرسة، وذلك للمحافظة على سرية العمل.

البُعد الثالث: سلوك القادة لمساندة المرؤوسين

للإجابة عن فقرات هذا البُعد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لإجابات أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات البُعد وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول 17: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد سلوك القادة لمساندة المرؤوسين وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الدرجة	الترتيب
1	يشجع مدير المدرسة روح التعاون والمبادرة لدى المعلمين.	3.50	0.960	0.70	مرتفعة	1
2	يبدي اهتماماً كبيراً بآراء المعلمين.	3.12	0.968	0.62	متوسطة	5
3	يمتلك مهارات فن الحوار والمناقشة والإقناع	3.29	1.046	0.66	متوسطة	2
4	يسهم في حل المشكلات التي تواجهني في العمل.	3.22	0.967	0.64	متوسطة	4
5	يقدر مستوى الإنجاز الذي أحققه.	3.19	0.966	0.64	متوسطة	3
	سلوك القادة لمساندة المرؤوسين	3.26	0.699	0.65	متوسطة	-

يتضح من النتائج أن أعلى فقرتين في بُعد " سلوك القادة لمساندة المرؤوسين ":

- الفقرة التي تنص على " يشجع مدير المدرسة روح التعاون والمبادرة لدى المعلمين " حازت على المرتبة الأولى بمتوسط مقداره (3.50) بدرجة مرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى إدراك مدير المدرسة بأهمية مشاركة المعلمين في تحسين أدائهم لتعزيز الدعم النفسي لديهم.
- والفقرة التي نصها " يمتلك مهارات فن الحوار والمناقشة والإقناع" على المرتبة الثانية بمتوسط مقداره (3.29) بدرجة متوسطة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المهارات الوظيفية لدى مدير المدرسة تعتمد على المناقشة والحوار والإقناع فهو لا يعتبرها من أشكال الدعم للمعلمين.

وجاءت أدنى فقرة في بُعد " سلوك القادة لمساندة المرؤوسين ":

- الفقرة التي نصها "يبدي اهتماماً كبيراً بآراء المعلمين" على المرتبة الأخيرة بمتوسط مقداره (3.12) بدرجة متوسطة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مديري المدارس لا يأخذون بآراء معلميهم ويعود ذلك إلى عدم وعيهم بأهمية آراء المعلمين.

ويلاحظ من النتائج أن المتوسط العام لبُعد "سلوك القادة لمساندة المرؤوسين" بلغ (3.26) وانحراف معياري (0.699)، وبدرجة متوسطة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الدعم القيادي المقدم من المدير لمرؤوسيه من أبرز الأمور التي تشعر المعلمين بتقبلهم للوظيفة وتوجههم إلى الإنتاجية كما أن العلاقة التبادلية بين المعلم والمدير لا تأخذ بعين الاعتبار الأمور المادية فقط، وإنما تشمل الأمور الشعورية كالاحترام والتأييد والتقدير.

وتفسر نتيجة حصول بُعد "سلوك القادة لمساندة المرؤوسين" في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظر المعلمين على درجة (متوسطة) أن الدعم القيادي المقدم من المدير لمرؤوسيه يتخذ النمط الأوتوقراطي كتصيد أخطاء للمعلمين وتجنب قبول اقتراحاتهم ومخاطبتهم بصيغة الأمر.

البُعد الرابع: دعم وتأكيد الذات للمعلمين

للإجابة عن فقرات هذا البُعد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لإجابات أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات البُعد وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول 18: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد دعم وتأكيد الذات للمعلمين وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الدرجة	الترتيب
1	تراعي الإدارة المدرسية أهدافي وقيمي.	3.11	0.899	0.62	متوسطة	4
2	تقدر مساهمتي في تحقيق التقدم للمدرسة.	3.25	0.971	0.65	متوسطة	2
3	تسعى إلى جعل وظيفتي مثيرة وممتعة قدر الإمكان.	3.07	0.941	0.61	متوسطة	5
4	تفتخر بإنجازاتي في العمل.	3.28	0.964	0.66	متوسطة	1
5	تتفهم قصوري في بعض الأحيان.	3.22	0.942	0.64	متوسطة	3
	دعم وتأكيد الذات للمعلمين	3.18	0.700	0.64	متوسطة	-

يتضح من النتائج أن أعلى فقرتين في بُعد "دعم وتأكيد الذات للمعلمين":

- الفقرة التي تنص على "تفتخر بإنجازاتي في العمل" حازت على المرتبة الأولى بمتوسط مقداره (3.28) بدرجة متوسطة، وتعزو الباحثة ذلك إلى ضعف الإدارة المدرسية في تقدير الجهد الإضافي للمعلم وعدم تقييمه "على اعتبار أنه جزء من مهامهم".
- والفقرة التي نصها " تقدر مساهمتي في تحقيق التقدم للمدرسة " على المرتبة الثانية بمتوسط مقداره (3.25) بدرجة متوسطة، وتعزو الباحثة ذلك إلى تدني دعم الإدارة المدرسية لأي مساهمة يقوم بها المعلم.

وجاءت أدنى فقرة في بُعد "دعم وتأكيد الذات للمعلمين":

- الفقرة التي نصها " تسعى إلى جعل وظيفتي مثيرة وممتعة قدر الإمكان" على المرتبة الأخيرة بمتوسط مقداره (3.07) بدرجة متوسطة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الإدارة المدرسية تُخلف بوعودها تجاه معلميها مما يؤثر سلباً على أدائهم الوظيفي.

ويلاحظ من النتائج أن المتوسط العام لبُعد "دعم وتأكيد الذات للمعلمين" بلغ (3.18) وانحراف معياري (0.700)، وبدرجة متوسطة، وتعزو الباحثة ذلك إلى عجز الإدارة المدرسية عن تقدير جهود المعلمين التي يبذلونها في أداء عملهم؛ بغرض تحقيق أهداف الإدارة المدرسية.

المطلب الثاني: النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني ومناقشتها

وللإجابة عن التساؤل الثاني:

والذي نصه: **"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لمستوى الدعم التنظيمي المدرك تعزى للمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، والجهة المشرفة على المدرسة)؟"**

وانبثق عن هذا التساؤل الفروض التالية: (الأول، الثاني، والثالث):

الفرض الأول:

والذي ينص على أن " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لمستوى الدعم التنظيمي المدرك تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T للعينتين المستقلتين" لمعرفة ما إذ ا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات استجابات المبحوثين تجاه الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم بين كل من الذكور والإناث، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول 19: نتائج اختبار " T - للعينتين مستقلتين "– الجنس

الأبعاد		الجنس		قيمة اختبار T	القيمة الاحتمالية (Sig)
		ذكر 53	أنثى 255		
البُعد الأول: العدالة التنظيمية	المتوسطات	3.40	3.26	1.294	0.197
	الانحراف المعياري	0.713	0.733		
البُعد الثاني: المشاركة في اتخاذ القرار	المتوسطات	3.41	3.32	0.772	0.441
	الانحراف المعياري	0.779	0.762		
البُعد الثالث: سلوك القادة لمساندة المرؤوسين	المتوسطات	3.46	3.23	2.205	0.028
	الانحراف المعياري	0.645	0.705		
البُعد الرابع: دعم وتأكيد الذات للمعلمين	المتوسطات	3.33	3.15	1.699	0.090
	الانحراف المعياري	0.606	0.716		
الأبعاد معاً " الدرجة الكلية"	المتوسطات	3.40	3.23	1.736	0.084
	الانحراف المعياري	0.550	0.625		

***قيمة T الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية " 306 " تساوي 1.6502**

من النتائج الموضحة في الجدول (19) السابق تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) المقابلة لاختبار" T- للعينتين مستقلتين" أكبر من مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) للدرجة الكلية لأبعاد الدعم

التنظيمي المدرك، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك تعزى لمتغير الجنس.

أما بالنسبة لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك (العدالة التنظيمية، المشاركة في اتخاذ القرار، دعم وتأكيد الذات للمعلمين)، فقد بلغت القيمة الاحتمالية (Sig) على التوالي (0.197، 0.441، 0.090) وهذه القيم أكبر من مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس.

وتعزو الباحثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك (العدالة التنظيمية، المشاركة في اتخاذ القرار، دعم وتأكيد الذات للمعلمين) إلى أن المبحوثين يعملون في بيئة عمل واحدة في ظل النظام الإداري السائد الذي يعامل كلا الجنسين من حيث الإعداد والتوظيف والاستكمال وفقاً لذات المعايير دون تمييز بين الجنسين، مما يجعل استجابات المبحوثين متشابهة.

أما بالنسبة للبُعد الثالث (سلوك القادة لمساندة المرؤوسين)، تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) أقل من مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للبُعد الثالث (سلوك القادة لمساندة المرؤوسين) للمعلمين في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور.

وتفسر الباحثة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لبُعد (سلوك القادة لمساندة المرؤوسين) تعزى لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الذكور، إلى أن المبحوثين يدركون أهمية المساندة والاحترام والتأييد التي يتلقونها من مديريهم الحاليين في المدارس، وتفسر أيضاً الظروف الفسيولوجية والنفسية التي تتعرض لها الاناث بشكل كبير، مما قد يؤثر على اندماجهن في عملهن.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (القرني، 2020) التي أظهرت نتائجها وجود فروق تجاه الدعم التنظيمي المدرك تعزى لمتغير الجنس.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (العبد اللطيف والقرني، 2018) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق تجاه الدعم التنظيمي المدرك تعزى لمتغير الجنس.

الفرض الثاني:

والذي ينص على أن "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لمستوى الدعم التنظيمي المدرك تعزى لمتغير سنوات الخدمة".

وللتعرف على ما إذ ا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لمستوى الدعم التنظيمي المدرك تعزى لمتغير السنوات الخدمة، تم استخدام اختبار "التباين الأحادي – ذو الاتجاه الواحد" وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول 20: نتائج اختبار " تحليل التباين "– سنوات الخدمة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبارF	القيمة الاحتمالية (Sig)
البعد الأول: العدالة التنظيمية	بين المجموعات	0.899	3	0.300	0.558	0.643
	داخل المجموعات	163.078	304	0.536		
	المجموع	163.977	307			
البعد الثاني: المشاركة في اتخاذ القرار	بين المجموعات	2.124	3	0.708	1.214	0.305
	داخل المجموعات	177.325	304	0.583		
	المجموع	179.449	307			
البعد الثالث: سلوك القادة لمساندة المرؤوسين	بين المجموعات	4.655	3	1.552	3.237	0.023
	داخل المجموعات	145.726	304	0.479		
	المجموع	150.381	307			
البعد الرابع: دعم وتأكيد الذات للمعلمين	بين المجموعات	1.676	3	0.559	1.140	0.333
	داخل المجموعات	148.923	304	0.490		
	المجموع	150.599	307			
الأبعاد معاً " الدرجة الكلية"	بين المجموعات	1.939	3	0.646	1.722	0.162
	داخل المجموعات	114.064	304	0.375		
	المجموع	116.003	307			

***قيمة (F) الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية (3،304) تساوي 2.63**

من النتائج الموضحة في الجدول (20) السابق تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) المقابلة لاختبار "التباين الأحادي –ذو الاتجاه الواحد "أكبر من مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) للدرجة الكلية لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

أما بالنسبة لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك (العدالة التنظيمية، المشاركة في اتخاذ القرار، دعم وتأكيد الذات للمعلمين)، فقد بلغت القيمة الاحتمالية (Sig) على التوالي (0.643، 0.305، 0.333) وهذه القيم أكبر من مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

وتعزو الباحثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك (العدالة التنظيمية، المشاركة في اتخاذ القرار، دعم وتأكيد الذات للمعلمين) إلى أن المبحوثين يعملون في بيئة عمل واحدة في ظل النظام الإداري السائد الذي يعامل كلا الجنسين من حيث الإعداد والتوظيف والاستكمال وفقاً لذات المعايير دون تمييز بين الجنسين، مما يجعل استجابات المبحوثين متشابهة.

أما بالنسبة للبُعد الثالث (سلوك القادة لمساندة المرؤوسين)، تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) أقل من مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للبُعد الثالث (سلوك القادة لمساندة المرؤوسين) للمعلمين في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

وتفسر الباحثة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لبُعد (سلوك القادة لمساندة المرؤوسين) تعزى لمتغير سنوات الخدمة إلى أن المعلمين أصحاب الخدمة أقل من 5 سنوات كان ادراكهم للدعم التنظيمي المدرك أكثر من أصحاب الخدمة الطويلة لحاجتهم للدعم نتيجة لنقص خبرتهم بسبب سنوات خدمتهم القليلة، فهم أكثر حساسية وحاجة للدعم لمساعدتهم على التكيف مع ظروف المدرسة فهم يقدرون هذا الدعم بشكل كبير. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة القرني (2020) ودراسة المالكي (2019) ودراسة الجريفاني (2019) التي أظهرت نتائجهما عدم وجود فروق تجاه الدعم التنظيمي المدرك تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ولتحديد اتجاه الفروق ذات الدلالة الاحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) في إجابات عينة الدراسة حول البُعد الثالث (سلوك القادة لمساندة المرؤوسين) وتحديد الفروق باختلاف متغير سنوات الخدمة (أقل من5 سنوات، من 5 سنوات - أقل من 10سنوات، من 10 سنوات - أقل من 15سنة، من 15 سنة فأكثر) لعينة الدراسة كلاً على حده تم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات المجالية والذي جاءت نتائجه كالتالي:

جدول 21: نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البُعدية للفروق حول البُعد الثالث (سلوك القادة لمساندة المرؤوسين) لمتغير سنوات الخدمة.

الخبرة	الوسط الحسابي	أقل من5 سنوات	من 5 سنوات - أقل من 10سنوات	من 10 سنوات- أقل من 15سنة	من 15 سنة فأكثر
أقل من5 سنوات	3.42	-	//	*	//
من 5 سنوات- أقل من 10سنوات	3.19	//	-	//	//
من 10 سنوات- أقل من 15سنة	3.06	*	//	-	*
من 15 سنة فأكثر	3.34	//	//	*	-

***القيمة الاحتمالية دالة إحصائياً عند (∝=0.05)**

// القيمة الاحتمالية غير دالة إحصائياً عند (∝=0.05)

يتضح من الجدول (21) وجود فروق ذات دلالة معنوية بين الذين خدمتهم أقل من 5 سنوات وخبرتهم من 10 سنوات إلى أقل من 15سنة والفروق لصالح الذين خدمتهم أقل من5 سنوات، ووجود فروق ذات دلالة معنوية بين الذين خدمتهم 10 سنوات إلى أقل من 15سنة وخبرتهم من 15 سنة فأكثر والفروق لصالح الذين خدمتهم من 15 سنة فأكثر، في حين لم يلاحظ أي فروق في المجموعات الأُخرى تعزى لسنوات الخدمة.

الفرض الثالث:

والذي ينص على أن **"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (∝= 0.05) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لمستوى الدعم التنظيمي المدرك تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة ".**

وللتعرف على ما إذ ا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (∝= 0.05) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لمستوى الدعم التنظيمي المدرك تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة، تم استخدام اختبار "التباين الأحادي – ذو الاتجاه الواحد " وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول 22: نتائج اختبار " تحليل التباين "– الجهة المشرفة على المدرسة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبارF	القيمة الاحتمالية (Sig)
البعد الأول: العدالة التنظيمية	بين المجموعات	0.435	3	0.145	0.270	0.847
	داخل المجموعات	163.542	304	0.538		
	المجموع	163.977	307			
البعد الثاني: المشاركة في اتخاذ القرار	بين المجموعات	2.380	3	0.793	1.362	0.254
	داخل المجموعات	177.069	304	0.582		
	المجموع	179.449	307			
	بين المجموعات	2.616	3	0.872		0.148

البعد الثالث: سلوك القادة لمساندة المرؤوسين	داخل المجموعات	147.765	304	0.486	1.794	
	المجموع	150.381	307			
البعد الرابع: دعم وتأكيد الذات للمعلمين	بين المجموعات	6.452	3	2.151	4.536	0.004
	داخل المجموعات	144.147	304	0.474		
	المجموع	150.599	307			
الأبعاد معاً " الدرجة الكلية"	بين المجموعات	2.044	3	0.681	1.817	0.144
	داخل المجموعات	113.959	304	0.375		
	المجموع	116.003	307			

***قيمة (F) الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية (3،304) تساوي 2.63**

من النتائج الموضحة في الجدول (22) تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) المقابلة لاختبار "التباين الأحادي –ذو الاتجاه الواحد " أكبر من مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) للدرجة الكلية لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة.

أما بالنسبة لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك (العدالة التنظيمية، المشاركة في اتخاذ القرار، سلوك القادة لمساندة المرؤوسين)، فقد بلغت القيمة الاحتمالية (Sig) على التوالي (0.847، 0.254، 0.148) وهذه القيم أكبر من مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة.

وتعزو الباحثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك (العدالة التنظيمية، المشاركة في اتخاذ القرار، سلوك القادة لمساندة المرؤوسين) إلى أن المبحوثين يعملون في بيئة عمل واحدة في ظل النظام الإداري السائد الذي يعامل كلا الجنسين من حيث الإعداد والتوظيف والاستكمال وفقاً لذات المعايير دون تمييز بين الجنسين، ولأن ممارسات الدعم التنظيمي التي تصدر من الجهات المختصة ومن مدير المدرسة أيضاً، ويتلقاها جميعهم بدون استثناء، تكون لها تأثير ملموس على المعلمين باختلاف الجهة المشرفة على المدرسة.

أما بالنسبة للبُعد الرابع (دعم وتأكيد الذات للمعلمين)، تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) أقل من مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للبُعد الثالث (دعم وتأكيد الذات للمعلمين) للمعلمين

في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة.

وتفسر الباحثة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لبُعد (دعم وتأكيد الذات للمعلمين) تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة إلى أن المعلمين الذين جهة إشرافهم مدارس الحكومة الفلسطينية والذين جهتهم المدارس غير الرسمية التابعة للبلدية الإسرائيلية كان إدراكهم للدعم التنظيمي المدرك أكثر من الذين جهة اشرافهم المدارس الخاصة ومدارس وكالة غوث اللاجئين الفلسطينيين لحاجتهم للدعم نتيجة لنقص خبرتهم، فهم أكثر حاجة للدعم للتكيف مع ظروف المدرسة فهم يقدرون هذا الدعم بشكل كبير.

ولتحديد اتجاه الفروق ذات الدلالة الاحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto= 0.05$) في إجابات عينة الدراسة حول البُعد الرابع (دعم وتأكيد الذات للمعلمين) وتحديد الفروق باختلاف متغير الجهة المشرفة على المدرسة (المدارس الخاصة، مدارس الحكومة الفلسطينية، المدارس غير الرسمية التابعة للبلدية الإسرائيلية، مدارس وكالة غوث اللاجئين الفلسطينيين) لعينة الدراسة كلاً على حده تم استخدام اختبار LSD والذي جاءت نتائجه كالتالي:

جدول 23: نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البُعدية للفروق حول البُعد الرابع (دعم وتأكيد الذات للمعلمين) لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة.

الجهة المشرفة على المدرسة	الوسط الحسابي	المدارس الخاصة	مدارس الحكومة الفلسطينية	المدارس غير الرسمية التابعة للبلدية الإسرائيلية	مدارس وكالة غوث اللاجئين الفلسطينيين
المدارس الخاصة	2.99	-	*	*	//
مدارس الحكومة الفلسطينية	3.38	*	-	//	//
المدارس غير الرسمية التابعة للبلدية الإسرائيلية	3.24	*	//	-	//
مدارس وكالة غوث اللاجئين الفلسطينيين	2.90	//	//	//	-

***القيمة الاحتمالية دالة إحصائياً عند ($\propto$=0.05)**

// القيمة الاحتمالية غير دالة إحصائياً عند ($\propto$=0.05)

يتضح من الجدول (23) وجود فروق ذات دلالة معنوية بين الذين جهتهم المشرفة المدارس الخاصة وجهتهم مدارس الحكومة الفلسطينية والفروق لصالح الذين جهتهم مدارس الحكومة الفلسطينية، ووجود فروق ذات دلالة معنوية بين الذين جهتهم المشرفة المدارس الخاصة وجهتهم المدارس غير الرسمية التابعة للبلدية الإسرائيلية والفروق لصالح الذين جهتهم المدارس غير الرسمية

التابعة للبلدية الإسرائيلية، في حين لم يلاحظ أي فروق في المجموعات الأُخرى للجهة المشرفة على المدرسة.

المطلب الثالث: النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث ومناقشتها

والذي نصه: " ما واقع الانغماس الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم؟"

وللإجابة عن هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي، وترتيب أبعاد الانغماس الوظيفي وفقاً للدرجة على كافة أبعاده منفردة ومجتمعة لتقديرات أفراد عينة الدراسة، حيث جاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول 24: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لأبعاد الانغماس الوظيفي وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

م	البعد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الدرجة	الترتيب
1	البُعد الأول: النشاط والحماس	3.90	0.581	0.78	مرتفعة	2
2	البُعد الثاني: التفاني	4.00	0.617	0.80	مرتفعة	1
3	البُعد الثالث: الانهماك	3.23	0.663	0.65	متوسطة	3
	الانغماس الوظيفي	3.71	0.509	0.74	مرتفعة	-

يتضح من خلال نتائج الجدول (24) أن الدرجة الكلية لمحور الانغماس الوظيفي قد أتت بمتوسط حسابي مقداره (3.71) وانحراف معياري (0.509) بدرجة مرتفعة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى اعتقاد معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية بأهمية وظيفة التعليم لأنها من أفضل الوظائف وأنفعها، فهي مهنة الأنبياء والقائمة على المخافة من الجليل عز وجل، والإخلاص في العمل والقول داخل الفصل وخارجه، لتنشئة جيل جديد يكون خادماً لمجتمعه ولأبناء وطنه، كما أن المعلم يمتاز بعشقه لوظيفته، لذا فإنه ينغمس بكل ما لديه من حواس في وظيفته التي أصبحت جزءاً من حياته، بالإضافة لأهمية الدعم التنظيمي المقدم من مديري المدارس والذي يعمل على تحسين أداء المعلمين، مما يزيد من ولائهم لمدراسهم التي يعملون فيها، وهذا كله يعمل على تعزيز الانغماس الوظيفي لديهم.

إن العمل في المدرسة من الوظائف ذات المستوى العالي بالمقارنة مع وظائف قطاعات العمل الأخرى، حيث يعزز لديهم مشاعر الالتزام التي تجعلهم يشعرون بنوع من الراحة النفسية نظراً للنظام المعمول به في المدرسة، وبالتالي تنعكس على جهودهم لتحقيق أهدافها، مما ينتج عنه الانغماس في العمل وبدرجة مرتفعة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الشبرمي (2019) ودراسة جلاب وآخرون (2016) التي توصلت إلى أن مستوى الانغماس الوظيفي متحقق بدرجة كبيرة.

ولكنها اختلفت مع دراسة بالفار وبقادير (2021) التي توصلت إلى ان مستوى الانغماس الوظيفي لدى أفراد العينة جاء بدرجة منخفضة.

أيضاً اختلفت مع دراسة الشبل (2019) ودراسة مؤنس (2018) التي توصلت إلى أن مستوى الانغماس الوظيفي لدى أفراد العينة جاء بدرجة (متوسطة)، وأيضاً اختلفت مع دراسة سيثي وميتال Sethi and Mittal (2016) التي أظهرت أن المعلمين لديهم انغماساً وظيفياً معتدلاً.

في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على أبعاد الانغماس الوظيفي بين (3.23- 4.00)، وقد حاز بُعد التفاني على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.00) بدرجة مرتفعة، في حين جاء بُعد النشاط والحماس في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (3.90) بدرجة مرتفعة، أما بُعد الانهماك فقد جاء في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.23) بدرجة متوسطة.

في الحقيقة لا يمكن إصدار حكم دقيق على مستويات محور أداة الدراسة الثاني (الانغماس الوظيفي) لدى العينة إذ ا اعتمدنا فقط على المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية للأبعاد الثلاثة، فهذا الحكم لا يأخذ بعين الاعتبار الانحرافات المعيارية، والكفيل بتقدير مستويات أبعاد المحور الثاني لأداة الدراسة بشكل دقيق اعتماداً على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية هو اختبار(T) لعينة واحدة (One Sample T-Test)، إذ يستخدم هذا الاختبار للمقارنة بين متوسط العينة عند كل مجال من الأداة ودرجتها الكلية ومتوسط المجتمع النظري، وكون المقياس المتبع هو ليكرت الخماسي، فيمكن اعتبار متوسط المجتمع (2.5) لأنها تفصل ما بين التقديرات المرتفعة والمنخفضة، وعليه تم مقارنة متوسط العينة مع القيمة المحكية (2.5)، والجدول الآتي يبين ذلك .

جدول 25: نتائج اختبار (T) لعينة واحدة للفرق بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع لدرجة الانغماس الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس الشرقية.

م	البعد	العينة (ن= 308) الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية (Sig)
1	البُعد الأول: النشاط والحماس	3.90	0.581	42.446	307	0.000
2	البُعد الثاني: التفاني	4.00	0.617	42.814	307	0.000
3	البُعد الثالث: الانهماك	3.23	0.663	19.225	307	0.000
	الدرجة الكلية لمحور الانغماس الوظيفي	3.71	0.509	41.790	307	0.000

***دالة عند مستوى الدلالة (∝=0.05) وقيمة اختبار (2.5)**

يتضح من نتائج الجدول (25) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (∝=0.05) بين متوسطات العينة لأبعاد (النشاط والحماس، التفاني، الانهماك)، فقد جاءت قيم (T) دالة إحصائياً وموجبة ولصالح متوسطات العينة، وهذا يعني أن أبعاد محور الانغماس الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية في مدينة القدس الشرقية كانت مرتفعة وبشكل دال إحصائياً من المستوى المرتفع، وهذا يعبر عن أهمية أو قيمة هذا المحور وأن تقديراته مرتفعة.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي وترتيب أبعاد الانغماس الوظيفي وفقاً للوسط الحسابي، لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل بُعد منفرداً، حيث جاءت النتائج على النحو الآتي:

البُعد الأول: النشاط والحماس

للإجابة عن فقرات هذا البُعد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لإجابات أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات البُعد وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول 26: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد النشاط والحماس وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الدرجة	الترتيب
1	يشعرني العمل أني مفعم بالنشاط والحيوية.	3.58	1.013	0.72	مرتفعة	5
2	يمكنني الاستمرار بالعمل المتواصل لمدة طويلة.	3.68	1.039	0.74	مرتفعة	4
3	أمتلك المرونة والعقلانية أثناء أداء عملي.	4.19	0.630	0.84	مرتفعة جداً	1
4	يستمر نشاطي ومثابرتي في عملي حتى لو لم تسر الأمور على ما يرام.	4.03	0.689	0.81	مرتفعة	3
5	أشعر بقوة الإرادة أثناء عملي.	4.06	0.637	0.81	مرتفعة	2
	النشاط والحماس	3.91	0.581	0.78	مرتفعة	-

يتضح من النتائج أن أعلى فقرتين في بُعد " النشاط والحماس":

- الفقرة التي تنص على " أمتلك المرونة والعقلانية أثناء أداء عملي " حازت على المرتبة الأولى بمتوسط مقداره (4.19) بدرجة مرتفعة جداً، "، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن امتلاك المرونة والعقلانية في العمل تُعد من أسمى مستويات الأداء لغرض اجتياز الصعاب، فهي صفة ملاصقة للمعلم وبدون المرونة والعقلانية سيقل عطاء المعلم ولن يصل للمستوى المطلوب.

- والفقرة التي نصها " أشعر بقوة الإرادة أثناء عملي" حازت على المرتبة الثانية بمتوسط مقداره (4.06) بدرجة مرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن العمل لا يتحقق بالتمني، لكن بالإرادة تصنع المعجزات وتحقق الهدف الذي تصبو إليه ألا وهو إنشاء جيل متعلم يكون نافعاً لأهله ووطنه.

وجاءت أدنى فقرة في بُعد " النشاط والحماس":

- الفقرة التي نصها " يشعرني العمل أني مفعم بالنشاط والحيوية" على المرتبة الأخيرة بمتوسط مقداره (3.58) بدرجة مرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مهنة التعليم لها مكانة عظيمة في مجتمعنا الفلسطيني حيث يتطلع إليها الجميع بتقدير واحترام، فأساس مهنة الهندسة والصيدلة والطب والزراعة والتجارة وغيرها من المهن هو المعلم، فالجميع يكن له الاحترام والتقدير، بالإضافة إلى ارتفاع مستوى الرضا الإيجابي لدى معلمي المرحلة الثانوية عن مستوى إنجازهم في المدرسة.

ويلاحظ من النتائج أن المتوسط العام لبُعد " النشاط والحماس" بلغ (3.91) وانحراف معياري (0.581)، وبدرجة مرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن توفر الشعور الإيجابي وما يتبعه من نشاط بدني لدى المعلمين تزيد من نشاطهم وحماسهم للعمل، فهم كلما عملوا أكثر ينتابهم نشاط أكثر، لذا يساعد هذا الشعور الذي ينتاب المعلم في تعزيز الانغماس الوظيفي.

البُعد الثاني: التفاني

للإجابة عن فقرات هذا البُعد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لإجابات أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات البُعد وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول 27: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد التفاني وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الدرجة	الترتيب
1	يجعل العمل مني شخصاً متحمساً نحو تحقيق أهدافي.	3.82	0.897	0.76	مرتفعة	5
2	تعتبر وظيفتي مثيرة للتحدي.	4.05	0.814	0.81	مرتفعة	2
3	يتملكني الفخر بالعمل الذي أؤديه.	4.35	0.680	0.87	مرتفعة جداً	1
4	يشعرني عملي بالحماس المستمر.	3.88	0.850	0.78	مرتفعة	4
5	يلهمني عملي في تسيير أمور حياتي.	3.93	0.751	0.79	مرتفعة	3
	التفاني	4.01	0.617	0.80	مرتفعة	-

يتضح من النتائج أن أعلى فقرتين في بُعد " التفاني ":

- الفقرة التي تنص على " يتملكني الفخر بالعمل الذي أؤديه" حازت على المرتبة الأولى بمتوسط مقداره (4.35) بدرجة مرتفعة جداً، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن اندماج المعلمين في مهنتهم والتعلق بها وتوفير المناخ المناسب لتحفيزهم على الالتزام وخلق فرص للتميز والابداع كل ذلك يعطى مؤشراً إيجابياً للاهتمام بمهنته في المدرسة، وذلك لأن ما يقدمه المعلم هو بمثابة رسالة يعمل على تأديتها بصرف النظر عن اختلاف بيئة العمل.
- والفقرة التي نصها " تعتبر وظيفتي مثيرة للتحدي" على المرتبة الثانية بمتوسط مقداره (4.05) بدرجة مرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مشاركة الطلبة تُعد أهم مقاييس النجاح وذلك لأن الوصول للمستوى العالي من مشاركة الطلبة يكون تحدياً كبيراً داخل فصول المدرسة، وهذا يدل على أن غالبية المعلمين يعتبرون وظيفتهم مثيرة للتحدي.

وجاءت أدنى فقرة في بُعد " التفاني ":

- الفقرة التي نصها " يجعل العمل مني شخصاً متحمساً نحو تحقيق أهدافي " على المرتبة الأخيرة بمتوسط مقداره (3.82) بدرجة مرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلمين يجدون متعة في أداء مهنتهم ويقدمون عملهم على مصالحهم الشخصية ويؤدونه بنشاط وحماس.

ويلاحظ أن المتوسط العام لهذ لبُعد "التفاني" بلغ (4.01) وانحراف معياري (0.617)، وبدرجة مرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلمين يعطون اهتماماً كبيراً لمهنتهم، ويمكثون في عملهم وقتاً إضافياً لإنجازه بدون مقابل، مما يجعلهم على يقين بأداء رسالتهم وواجبهم على أكمل وجه.

البُعد الثالث: الانهماك

للإجابة عن فقرات هذا البُعد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لإجابات أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات البُعد وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول 28: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد الانهماك وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الدرجة	الترتيب
1	يصعب عليّ الفصل ما بين عملي وحياتي الشخصية.	2.68	1.124	0.54	متوسطة	5

2	أكرس جهدي حينما أعمل نتيجة تحفيز الإدارة.	3.57	0.930	0.71	مرتفعة	1
3	ينتابني شعوراً بالسعادة عندما أعمل وقتاً اضافياً.	3.00	1.013	0.60	متوسطة	4
4	يمضي الوقت سريعا أثناء عملي نتيجة الجو الإيجابي للإدارة.	3.36	1.087	0.67	متوسطة	3
5	ينسيني استغراقي الكامل بالعمل كل ما يؤرقني.	3.52	0.939	0.70	مرتفعة	2
	الانهماك	3.23	0.663	0.65	متوسطة	-

يتضح من النتائج أن أعلى فقرتين في بُعد " الانهماك ":

- الفقرة التي تنص على " أكرس جهدي حينما أعمل نتيجة تحفيز الإدارة" حازت على المرتبة الأولى بمتوسط مقداره (3.57) بدرجة مرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن أسلوب الإشراف الذي تتبعه إدارة المدرسة على المعلمين يعتمد على نظام الحوافز المادية والمعنوية ومشاركتهم في اتخاذ القرار، بالإضافة إلى تطبيق الإدارة المدرسية للقوانين التي تضبط سير العملية التربوية ومتابعتها لتحسين أداء المعلمين.
- والفقرة التي نصها " ينسيني استغراقي الكامل بالعمل كل ما يؤرقني " على المرتبة الثانية بمتوسط مقداره (3.52) بدرجة مرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن اندماج المعلم في عمله عقلياً وعاطفياً ودعمه معنوياً يعمل على إيجاد بيئة عمل متوازنة تسمح باستغراق المعلمين بعملهم وعلاقاتهم مع زملائهم في العمل.

وجاءت أدنى فقرة في بُعد " الانهماك ":

- الفقرة التي نصها " يصعب عليّ الفصل ما بين عملي وحياتي الشخصية" على المرتبة الأخيرة بمتوسط مقداره (2.68) بدرجة متوسطة. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الكثير من المعلمين يشعرون بشعور مغاير لما يشعر به زملاؤهم الآخرون إلى درجة أنه يصعب عليهم الفصل ما بين عملهم وحياتهم الشخصية فيجدون أنفسهم محاطين بعملهم حتى بعد انتهاء الدوام أي في أوقات فراغهم.

ويلاحظ أن المتوسط العام لهذ لبُعد " الانهماك " بلغ (3.23) وانحراف معياري (0.663)، وبدرجة متوسطة. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن انكباب المعلمين على عملهم بشكل كامل يشعرهم بالسعادة عند انغماسهم بعملهم لكن بدرجة متوسطة.

المطلب الرابع: النتائج المتعلقة بالتساؤل الرابع ومناقشتها وللإجابة عن التساؤل الرابع:

والذي نصه: **"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لمستوى الانغماس الوظيفي تعزى للمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، والجهة المشرفة على المدرسة)؟"**

وانبثق عن هذا التساؤل الفروض التالية: (الرابع، الخامس، والسادس):

الفرض الرابع:

والذي ينص على أن **"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لمستوى الانغماس الوظيفي تعزى لمتغير الجنس.**

للتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار "T للعينتين المستقلتين" لمعرفة ما إذ ا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) **في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لمستوى الانغماس الوظيفي تعزى لمتغير الجنس**، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول 29: نتائج اختبار " T - للعينتين مستقلتين "– الجنس

الأبعاد		الجنس		القيمة الاحتمالية (Sig)	قيمة اختبارT
		ذكر 53	أنثى 255		
البُعد الأول: النشاط والحماس	المتوسطات	3.82	4.04	0.037	-2.127
	الانحراف المعياري	0.722	0.586		
البُعد الثاني: التفاني	المتوسطات	3.29	3.21	0.410	0.825
	الانحراف المعياري	0.514	0.689		
البُعد الثالث: الانهماك	المتوسطات	3.65	3.73	0.332	-0.971
	الانحراف المعياري	0.497	0.511		
الأبعاد معاً " الدرجة الكلية"	المتوسطات	3.50	3.44	0.449	0.758
	الانحراف المعياري	0.484	0.515		

***قيمة T الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية " 306 " تساوي 1.6502**

من النتائج الموضحة في الجدول (29) السابق تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) المقابلة لاختبار" T- للعينتين مستقلتين" أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) للدرجة الكلية لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($\propto = 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لأبعاد الانغماس الوظيفي تعزى لمتغير الجنس.

أما بالنسبة لأبعاد الانغماس الوظيفي (التفاني، الانهماك)، فقد بلغت القيمة الاحتمالية (Sig) على التوالي (0.410، 0.332) وهذه القيم أكبر من مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد الانغماس الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس.

وتعزو الباحثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لأبعاد الانغماس الوظيفي (التفاني، الانهماك) إلى أن المبحوثين يعملون في بيئة عمل واحدة وفي الظروف ذاتها، ويخضعون لنفس القوانين والأنظمة التي تصدر من الجهات المختصة، وأن تعزيز الانغماس الوظيفي يعتمد بالدرجة الأولى على الولاء للعمل بالنسبة للمعلم بالإضافة للعوامل الداخلية والخارجية التي قد تؤثر على تعزيز الانغماس الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية في القدس الشرقية، وهذا ما يجعل استجابات المبحوثين متقاربة لتشابه الظروف بينهم.

أما بالنسبة للبُعد الأول (النشاط والحماس)، تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) أقل من مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للبُعد الأول (النشاط والحماس) للمعلمين في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الاناث.

وتفسر الباحثة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لبُعد (النشاط والحماس) تعزى لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الاناث، إلى أن مجتمع المعلمات نظراً لخلوه من مشاغل الحياة، ومكوثهن طول وقت الدوام في مدراسهم والتي هي جزء من مهامهم الحياتية، لذا نلاحظ أن المعلمات يبذلن كل ما لديهن من طاقة لإنجاز عملهن بحماس ونشاط.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة بالفار وبقادير (2021) ودراسة كومار وراجيندران (2019) Kumar and Rajendran التي أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات افراد العينة تعزى لمتغير الجنس لصالح الاناث.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة مؤنس (2018) ودراسة بوديوالا وشيثاني (2020) Bodiwala and Chaithani ودراسة مانيكاندان وكرنان (2017) Manikandan and

Karnan ودراسة سيثي وميتال Sethi and Mittal (2016) التي أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الانغماس الوظيفي والاحتراق الوظيفي تعزى لمتغير النوع.

الفرض الخامس:

والذي ينص على أن "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لمستوى الانغماس الوظيفي تعزى لمتغير سنوات الخدمة".

وللتعرف على ما إذ ا كان فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لمستوى الانغماس الوظيفي تعزى لمتغير سنوات الخدمة، تم استخدام اختبار "التباين الأحادي – ذو الاتجاه الواحد " وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول 30: نتائج اختبار " تحليل التباين "– سنوات الخدمة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبارF	القيمة الاحتمالية (Sig)
البُعد الأول: النشاط والحماس	بين المجموعات	2.818	3	0.939	2.832	0.039
	داخل المجموعات	100.814	304	0.332		
	المجموع	103.632	307			
البُعد الثاني: التفاني	بين المجموعات	1.541	3	0.514	1.354	0.257
	داخل المجموعات	115.331	304	0.379		
	المجموع	116.872	307			
البُعد الثالث: الانهماك	بين المجموعات	4.061	3	1.354	3.147	0.025
	داخل المجموعات	130.771	304	0.430		
	المجموع	134.832	307			
الأبعاد معاً " الدرجة الكلية"	بين المجموعات	2.245	3	0.748	2.943	0.033
	داخل المجموعات	77.305	304	0.254		
	المجموع	79.550	307			

***قيمة (F) الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية (3،304) تساوي 2.63**

من النتائج الموضحة في الجدول (30) تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) المقابلة لاختبار "التباين الأحادي –ذو الاتجاه الواحد " أقل من مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) للدرجة الكلية لأبعاد الانغماس الوظيفي، وبذلك يمكن استنتاج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لأبعاد الانغماس الوظيفي تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

أما بالنسبة للبُعد الثاني (التفاني)، تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للبُعد الثالث (التفاني) للمعلمين في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

وتعزو الباحثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لبُعد (التفاني) إلى أن انغماس المعلم بمهنته وأدائها على الوجه الأكمل تعد من القيم الإنسانية ولا تتأثر بشكل جوهري بسنوات الخدمة، بالإضافة للدور الذي يقوم به المعلم في المدرسة تجاه طلابه مما يجعله متشبثاً بعمله وحريصاً على إنجاز المهمات الموكلة إليه خلال فترة خدمته.

أما بالنسبة لأبعاد الانغماس الوظيفي (النشاط والحماس، الانهماك)، فقد بلغت القيمة الاحتمالية (Sig) على التوالي (0.039، 0.025) وهذه القيم أقل من مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) أي أنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد الانغماس الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

وتفسر الباحثة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لأبعاد الانغماس الوظيفي (الانهماك، النشاط والحماس) تعزى لمتغير سنوات الخدمة إلى أن المعلمين أصحاب الخدمة أقل من 5 سنوات كان مستوى الانغماس الوظيفي لديهم أكثر من أصحاب الخدمة الطويلة لتعزيز انغماسهم نتيجة لاختلاف ظروف البيئة المدرسية في التعامل مع المعلمين بسبب سنوات خدمتهم القليلة، فهم يتعرضون إلى خبرات معرفية وعلمية تختلف إلى حد كبير، بالإضافة إلى اختلاف مشكلاتهم والعوامل المحيطة بهم.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الشبرمي (2019) ودراسة الشبل (2019) التي أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى افراد بين متوسطات استجابات افراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة بالفار وبقادير (2021) ودراسة مؤنس (2018) التي أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الانغماس الوظيفي والاحتراق الوظيفي تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ولتحديد اتجاه الفروق ذات الدلالة الاحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 =∝) في إجابات عينة الدراسة حول البُعد الأول (النشاط والحماس) وتحديد الفروق باختلاف متغير سنوات الخدمة (أقل من5 سنوات، من 5 سنوات - أقل من 10سنوات، من 10 سنوات - أقل من 15سنة، من 15 سنة فأكثر) لعينة الدراسة كلاً على حده تم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات المجالية والذي جاءت نتائجه كالتالي:

جدول 31: نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البُعدية للفروق حول البُعد الأول (النشاط والحماس) لمتغير سنوات الخدمة.

الخدمة	الوسط الحسابي	أقل من5 سنوات	من 5 سنوات - أقل من 10سنوات	من 10 سنوات- أقل من 15سنة	من 15 سنة فأكثر
أقل من5 سنوات	3.92	-	//	//	//
من 5 سنوات - أقل من 10سنوات	3.80	//	-	//	*
من 10 سنوات- أقل من 15سنة	3.77	//	//	-	*
من 15 سنة فأكثر	3.99	//	*	*	-

***القيمة الاحتمالية دالة إحصائياً عند (=0.05∝)**

// القيمة الاحتمالية غير دالة إحصائياً عند (0.05=∝)

يتضح من الجدول (31) وجود فروق ذات دلالة معنوية بين الذين خدمتهم من 5 سنوات إلى أقل من 10سنوات وخدمتهم من 15 سنة فأكثر والفروق لصالح الذين خدمتهم من 15 سنة فأكثر، ووجود فروق ذات دلالة معنوية بين الذين خدمتهم 10 سنوات إلى أقل من 15سنة وخبرتهم من 15 سنة فأكثر والفروق لصالح الذين خدمتهم من 15 سنة فأكثر، في حين لم يلاحظ أي فروق في المجموعات الأُخرى سنوات الخدمة.

ولتحديد اتجاه الفروق ذات الدلالة الاحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 =∝) في إجابات عينة الدراسة حول البُعد الثالث (الانهماك) وتحديد الفروق باختلاف متغير سنوات الخدمة (أقل من5 سنوات، من 5 سنوات - أقل من 10سنوات، من 10 سنوات - أقل من 15سنة، من 15 سنة فأكثر) لعينة الدراسة كلاً على حده تم استخدام اختبار LSD والذي جاءت نتائجه كالتالي:

جدول 32: نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البُعدية للفروق حول البُعد الثالث (الانهماك) لمتغير سنوات الخدمة.

الخدمة	الوسط الحسابي	أقل من5 سنوات	من 5 سنوات - أقل من 10سنوات	من 10 سنوات- أقل من 15سنة	من 15 سنة فأكثر
أقل من5 سنوات	3.41	-	*	*	//
من 5 سنوات - أقل من 10سنوات	3.13	*	-	//	//

من 10 سنوات- أقل من 15سنة	3.05	*	//	-	*
من 15 سنة فأكثر	3.29	//	//	*	-

***القيمة الاحتمالية دالة إحصائياً عند (∝=0.05)**

// القيمة الاحتمالية غير دالة إحصائياً عند (∝=0.05)

يتضح من الجدول (32) وجود فروق ذات دلالة معنوية بين الذين خدمتهم أقل من 5 سنوات وخبرتهم من 5 سنوات إلى أقل من 10سنوات والفروق لصالح الذين خدمتهم أقل من5 سنوات، ووجود فروق ذات دلالة معنوية بين الذين خدمتهم أقل من 5 سنوات وخبرتهم من 10 سنوات إلى أقل من 15سنة والفروق لصالح الذين خدمتهم أقل من5 سنوات، ووجود فروق ذات دلالة معنوية بين الذين خدمتهم 10 سنوات إلى أقل من 15سنة وخبرتهم من 15 سنة فأكثر والفروق لصالح الذين خدمتهم من 15 سنة فأكثر، في حين لم يلاحظ أي فروق في المجموعات الأُخرى سنوات الخدمة.

الفرض السادس:

والذي ينص على أن "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (∝= 0.05) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لمستوى الانغماس الوظيفي تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة".

وللتعرف على ما إذ ا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (∝= 0.05) في تقديرات استجابات معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية لمستوى الانغماس الوظيفي تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة، تم استخدام اختبار "التباين الأحادي – ذو الاتجاه الواحد " وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول 33: نتائج اختبار " تحليل التباين "– الجهة المشرفة على المدرسة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبارF	القيمة الاحتمالية (Sig)
البُعد الأول: النشاط والحماس	بين المجموعات	0.753	3	0.251	0.741	0.528
	داخل المجموعات	102.879	304	0.338		
	المجموع	103.632	307			
البُعد الثاني: التفاني	بين المجموعات	1.403	3	0.468	1.231	0.298
	داخل المجموعات	115.469	304	0.380		
	المجموع	116.872	307			
البُعد الثالث: الانهماك	بين المجموعات	1.188	3	0.396	0.900	0.441
	داخل المجموعات	133.645	304	0.440		
	المجموع	134.832	307			
الأبعاد معاً " الدرجة الكلية"	بين المجموعات	0.958	3	0.319	1.236	0.297
	داخل المجموعات	78.592	304	0.259		
	المجموع	79.550	307			

***قيمة (F) الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية (3،304) تساوي 2.63**

من النتائج الموضحة في الجدول (33) السابق تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) المقابلة لاختبار "التباين الأحادي –ذو الاتجاه الواحد " أكبر من مستوى الدلالة (∝=0.05) للدرجة الكلية لأبعاد الانغماس الوظيفي، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لأبعاد الانغماس الوظيفي تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة.

أما بالنسبة لأبعاد الانغماس الوظيفي (النشاط والحماس، التفاني، الانهماك)، فقد بلغت القيمة الاحتمالية (Sig) على التوالي (0.528، 0.298، 0.441) وهذه القيم أكبر من مستوى الدلالة (∝ = 0.05) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (∝= 0.05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد الانغماس الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة.

وعليه لا يوجد تمايز في مستوى استجابات المعلمين تجاه الانغماس الوظيفي، وتعزو الباحثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لأبعاد الانغماس الوظيفي (النشاط والحماس، التفاني، الانهماك) إلى أن المعلمين يدركون مدى تعزيز الانغماس الوظيفي في المؤسسات التعليمية، وأثره في علاقة المعلم مع إدارة المدرسة التي تقدره وتحترمه وتدعمه بغض النظر عن الجهة المشرفة على المدرسة، كما أن المبحوثين رغم اختلاف الجهة المشرفة عليهم يسودهم نفس النظام والظروف ذاتها، وأن العبء الوظيفي متماثل وهذا ما يساهم في تقارب استجابات المبحوثين.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة بوديوالا وشيثاني Bodiwala and Chaithani (2020) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الانغماس الوظيفي لمعلمي المدارس الخاصة والحكومية.

المطلب الخامس: النتائج المتعلقة بالتساؤل الخامس ومناقشتها

والذي نصه: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (∝= 0.05) بين مستوى الدعم التنظيمي المدرك ومستوى الانغماس الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم؟"

وانبثق عن التساؤل الثالث الفرض السابع والذي ينص:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) بين مستوى الدعم التنظيمي المدرك ومستوى الانغماس الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم.

ولاختبار الفرض تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation بين "المتغير المستقل" أبعاد الدعم التنظيمي المدرك (العدالة التنظيمية، المشاركة في اتخاذ القرار، سلوك القادة لمساندة المرؤوسين، دعم وتأكيد الذات للمعلمين) "والمتغير التابع" الانغماس الوظيفي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية، والنتائج المتعلقة بهذا الفرض موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول 34: معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين المتغير المستقل (الدعم التنظيمي المدرك) والمتغير التابع (الانغماس الوظيفي) لدى معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية

الانغماس الوظيفي / الدعم التنظيمي المدرك	معامل ارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية (Sig)
البُعد الأول: العدالة التنظيمية	0.463	0.000
البُعد الثاني: المشاركة في اتخاذ القرار	0.470	0.000
البُعد الثالث: سلوك القادة لمساندة المرؤوسين	0.273	0.000
البُعد الرابع: دعم وتأكيد الذات للمعلمين	0.348	0.000
الدعم التنظيمي المدرك (الدرجة الكلية)	0.461	0.000

تشير نتائج جدول (34) السابق أن معامل الارتباط يساوي (0.461)، وأن القيمة الاحتمالية (Sig) تساوي (0.000) وهي أقل من مستوي الدلالة ($\propto = 0.05$) وهذا يدل على وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الدعم التنظيمي المدرك والانغماس الوظيفي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية.

تشير النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الدعم التنظيمي المدرك والانغماس الوظيفي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية.

ومن هنا يتضح مدى الارتباط المعنوي الإيجابي بين متغيرات الدراسة بعضها البعض، حيث يؤثر كل منهما على الآخر بطريقة موجبة، وترجع الباحثة ذلك إلى أهمية عناصر الدراسة ومدى ارتباط كل منهما بالآخر، وبالتالي يتضح من ذلك أهمية الدعم التنظيمي المدرك في تعزيز الانغماس الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية.

وتعزو الباحثة ذلك، إلى أن الدعم التنظيمي المدرك بأبعاده الأربعة (العدالة التنظيمية، سلوك القادة لمساندة المرؤوسين، المشاركة في اتخاذ القرار، دعم وتأكيد الذات للمعلمين)، يعمل على تعزيز بيئة مناسبة داخل المدرسة مما يساهم في التفاني والإنتاجية ويساعد الدعم التنظيمي على

تنمية الشعور الإيجابي لدى المعلمين تجاه مهنة التدريس، من خلال مساهماتهم وإبداعهم، كما ويساهم الدعم التنظيمي المدرك في تقوية العلاقات الشخصية داخل المدرسة. في جميع أنحاء المدرسة ويؤدي إلى الشعور بالرضا والالتزام بمهنة التدريس والسعي لبث روح الإيجابية والمساهمة في المزيد من الجهود في هذا المجال مما يزيد من دافعية المعلمين لتحقيق واعطاء وإنتاج مخرجات إيجابية تهم الطلبة.

وهذا يشير إلى أن المعلمين إذ ا ما أحسوا أن مدارسهم تدعمهم، وتثمن وتقدر إسهاماتهم، وتحرص على رفاهيتهم وسعادتهم؛ سيكون ذلك محفزاً ودافعاً لهم لإظهار مشاركة تنظيمية فاعلة وانغماساً وظيفياً كبيراً يصل لحد الارتباط الوجداني بالمدرسة، والتوظيف الفاعل لقدراتهم الجسدية والمعرفية والانفعالية لتحقيق أهدافها.

وهذا عند دراسة الأبعاد المكونة لمستوى الدعم التنظيمي المدرك تبين الآتي:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) بين " العدالة التنظيمية " والانغماس الوظيفي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية، حيث بلغ معامل الارتباط (0.463) وأن القيمة الاحتمالية (Sig) تساوي (0.000) وهي أقل من مستوي الدلالة ($\propto = 0.05$).

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) بين " المشاركة في اتخاذ القرار" والانغماس الوظيفي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية، حيث بلغ معامل الارتباط (0.470) وأن القيمة الاحتمالية (Sig) تساوي (0.000) وهي أقل من مستوي الدلالة ($\propto = 0.05$).

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) " سلوك القادة لمساندة المرؤوسين" والانغماس الوظيفي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية، حيث بلغ معامل الارتباط (0.273) وأن القيمة الاحتمالية (Sig) تساوي (0.000) وهي أقل من مستوي الدلالة ($\propto = 0.05$).

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) "دعم وتأكيد الذات للمعلمين" والانغماس الوظيفي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية، حيث بلغ معامل الارتباط (0.348) وأن القيمة الاحتمالية (Sig) تساوي (0.000) وهي أقل من مستوي الدلالة ($\propto = 0.05$).

المطلب السادس: النتائج المتعلقة بالتساؤل السادس

والذي نصه: ما التصور المقترح لتعزيز الدعم التنظيمي للمعلمين في المدارس الثانوية في القدس الشرقية؟

يأتي هذا التصور انطلاقاً من الحاجة الملحة لدور مديري المؤسسات التعليمية في تحقيق الدعم التنظيمي للمعلمين في مدارس شرقي القدس، ودفعهم نحو أداء وظيفتهم بفعالية، وتتمثل مبررات هذا التصور في التالي:

1. التغيرات التي تشهدها المؤسسات التعليمية: حيث تشهد المؤسسات التعليمية تغيرات مختلفة في الجوانب الإدارية والتربوية، الأمر الذي يتطلب الاهتمام بتغيير سلوكيات الكادر الأكاديمي (معلمين وإداريين)، وبشكل خاص أعضاء الهيئة التدريسية؛ مما يساعد على تحقيق أهدافها، وأداء مهامها على أحسن وجه.
2. ارتباط سمعة المؤسسات التعليمية ومكانتها بسمعة وفعالية الهيئة التدريسية: يرتبط مستوى سمعة المؤسسة التعليمية بسلوكيات الهيئة التدريسية ومكانتهم العلمية، فنجاح المؤسسات التعليمية في أداء رسالتها مرهون بأعضاء الهيئة التدريسية القادرين على تنفيذها حسب الخطة الإستراتيجية.
3. مركزية دور أعضاء الهيئة التدريسية: يعد عضو الهيئة التدريسية ركيزة أساسية يعتمد عليها نجاح المؤسسة التعليمية في تحقيق أهدافها، لذا وجب إيجاد وتطوير أساليب وطرق لدعم أعضاء الهيئة التدريسية وتحفيزهم، لبذل مزيد من الجهد والعطاء، للوصول للهدف المنشود الذي تسعى المؤسسة التعليمية للوصول إليه، والارتقاء بها؛ للحصول على مراكز متقدمة في التصنيفات المحلية والدولية.

أولاً: منطلقات التصور المقترح

1. المنطلق الفلسفي (المعتمد على نظريات الدعم التنظيمي المدرك):

يرتكز المنطلق الفلسفي للنموذج المقترح على بعض النظريات المتعلقة بالدعم التنظيمي المدرك ومن هذه النظريات هي:

- **نظرية التبادل الاجتماعي:** حيث إن إدراك الدعم التنظيمي يعني جملة اعتقاد الأفراد وشعورهم باهتمام المنظمة بحاجاتهم الشخصية والمهنية.
- **نظرية الدعم التنظيمي:** والتي ترتكز على إيجاد طبيعة العلاقة التبادلية بين المعلمين والمؤسسة التعليمية.

يتوافق مجال تطبيق نظرية الدعم التنظيمي مع النموذج المقترح، وتعتمد دوافع هذه العناصر لدى رؤساء المجالس الأكاديمية والتعليمية، بالإضافة إلى التمكين والبحث عن عمل، على الأسباب التي يجدها المعلم محققة لذاته، سواء كانت هذه الأسباب مادية أو ملموسة أو غير ملموسة، يطورون تصورات للثقافة التنظيمية السائدة وميولها التي تحفزهم على الانخراط في سلوكيات إضافية خارج أدوارهم الرسمية.

2. المنطلق النظري:

درست الباحثة مفهوم الدعم القيادي وأبعاده وبعض المتغيرات التنظيمية وأهم الأسس النظرية والفكرية التي يقوم عليها الدعم التنظيمي، والهدف الرئيس لهذا التحليل هو الوصول إلى نموذج لتحسين أداء المعلمين في الأوساط الأكاديمية ودفعهم نحو السلوك التطوعي النشط من خلال تبني النظريات والممارسات المناسبة للأفراد، بغض النظر عن المؤسسة التعليمية والتربوية والمبادئ النفسية والأهداف الإستراتيجية، فإنه يتم إدارة العامل البشري على مستوى البيئة الأكاديمية والمؤسسة الجامعية.

3. المنطلق السيكولوجي:

إن تطوير نشاط وسلوك مديري المؤسسات التعليمية والتربوية يساعد المؤسسات التعليمية والتربوية على تحقيق أهدافها ومهامها، ولكن يجب مراعاة الجوانب النفسية المتعلقة بتنمية الشخصية، بناء على فرص المشاركة، والإعداد النفسي الداخلي، والعلاقات التنظيمية السائدة بينهم، وأساليب حل الخلافات واتخاذ القرار، وكذلك التواصل بين فرق العمل والعلاقات البيئية الداخلية بينهم، وتنسيق الأداء، إن تبني قادة الأقسام أنماطاً سلوكية داعمة ومشجعة اجتماعياً ومهنيا، يعزز الثقة والانفتاح وكذلك يعزز الثقة الشخصية، وهذا يتطلب تغييرات في أسلوب الفرد وسلوكه في القيادة التربوية.

4. المنطلق الميداني:

اعتمدت الدراسة على منهج علمي مبنى على استبانة تم تصميمها وفقاً للمنهج العلمي المتبع، وقامت الباحثة بتحكيم الاستبانة من مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص، وتتكون الاستبانة من محورين أساسين هما:

أ. الدعم التنظيمي المدرك بأبعاده:

- العدالة التنظيمية.
- المشاركة باتخاذ القرار.

- سلوك القادة لمساندة المرؤوسين.
- دعم وتأكيد الذات للمعلمين.

وجاءت بدرجة تحقق **(متوسطة)**، ولم تصل لأعلى درجة في مقياس ليكرت الخماسي المستخدم.

ب. الانغماس الوظيفي بأبعاده:

- النشاط والحماس.
- التفاني.
- الانهماك.

جاءت بدرجة **(مرتفعة)**، ولم تتمكن من تحقيق درجة مرتفعة جداً حسب مقياس ليكرت الخماسي المستخدم.

مما يؤكد الحاجة لتعزيز وتحسين الدعم التنظيمي المدرك المقدم من قبل مديري المؤسسات التعليمية والتربوية، للوصول لأعلى درجة ممكنة حسب مقياس ليكرت الخماسي المستخدم في الدراسة.

ثانياً: أهداف التصور المقترح:

يسعى التصور المقترح لتحقيق الأهداف التالية:

1- العمل على تعزيز وتطوير قدرات مديري المؤسسات التعليمية والتربوية للقيام بسلوكيات دعم تنظيمي إيجابية.
2- تعزيز إدراك الهيئة التدريسية نحو الدعم التنظيمي المقدم من مديري المؤسسات التعليمية.
3- توجيه البيئة التعليمية نحو الابتكار والمبادرة، بدلاً من تقمص الادوار الرسمية التقليدية.
4- تطوير مخرجات المؤسسة التعليمية والتربوية من أداء القيادات الداعمة، وأدوار الهيئة التدريسية، وتحسين البيئة التعليمية بما يتناسب مع ذلك.

ثالثاً: معايير تقييم التصور المقترح:

يمكن عرض معايير تقييم النموذج كما يلي:

- **الواقعية**: يقصد بها قابلية النموذج للتنفيذ، وفق الإمكانيات والموارد المتاحة وحسب الأولويات.
- **الشمولية والتكامل:** أن يغطي النموذج كافة الجوانب الإدارية ويوظفها بشكل مناسب.
- **الكفاءة والفاعلية:** هي تحقيق أفضل النتائج والاهداف بأقل وقت وجهد وإمكانيات متاحة.

- **الاستمرارية:** ارتباط النموذج بالعنصر البشري واستمراريته وجاهزيته للتنفيذ وقت الحاجة، وقابليته للتحقيق حسب تطور الحاجة البشرية له.
- **المرونة:** قابلية النموذج المقترح للتعديل والتطوير بما لا ينعكس بخلل على النموذج ومكوِناته.
- **التنسيق:** عدم تعارض الأهداف والإجراءات مع تشريعات وقوانين المؤسسة التعليمية والتربوية.

رابعاً: متطلبات تطبيق التصور المقترح:

- **النشرات التوعوية:** نشرات توعية حول الدعم التنظيمي المدرك وتأثيره على كل من مديري المؤسسة التعليمية والهيئة التدريسية.
- **الدورات التدريبية:** بهدف تعزيز قدرات ومهارات مديري المؤسسات التعليمية على دعم الهيئات التدريسية تنظيمياً.
- **المتابعة المتزامنة:** تتزامن مع مراحل التنفيذ، خطوة بخطوة، من خلال ورصد التغييرات في سلوكيات رؤساء الأقسام التحفيزية الداعمة، وسلوكيات أعضاء هيئة التدريس، حتى يتم السيطرة على العمليات وضبطها كلما دعت الحاجة لأجل تصحيح أي انحرافات طارئة.
- **المتابعة اللاحقة:** وهي التغذية الراجعة، وتكون بعد مرحلة انتهاء تنفيذ النموذج، بهدف تحديد الانحرافات وتعديلها.
- **التحفيزات**: الإعفاء من الدوام الرسمي يوم الدورة، تحفيز لفظي.
- **العقوبات:** لفت نظر، خصم يومي من الإجازات السنوية.

خامساً: مراحل وخطوات تطبيق التصور المقترح:

- **مرحلة التشخيص:** تهتم هذه المرحلة بدراسة وتحليل واقع الدعم التنظيمي المدرك في المؤسسات التعليمية والتربوية، إبراز وتوضيح الحاجة والهدف من الدعم التنظيمي المدرك، تشخيص الواقع ونتائج الدراسة الميدانية بالإضافة لتحديد النظريات الخاصة بالدعم التنظيمي المدرك، واخيراً، ترتيب أبعاد متغيري البحث.
- **مرحلة نشر ثقافة الدعم التنظيمي:** من خلال إعداد قائمة إرشادية وتنظيم ندوات توعوية وتدريبية حول الدعم التنظيمي المدرك وأهدافه وفوائده على مخرجات العملية التعليمية والتربوية بشكل كامل.

- **مرحلة التنفيذ:** في هذه المرحلة يتم اعتماد النموذج والبدء بتنفيذه من خلال تعميمه على كافة المؤسسات التعليمية، وتشكيل لجان تدريب لشرح بنود وطرق تطبيق النموذج، بالإضافة لبناء نظام عقوبات وتحفيزات لضمان الجدية في تنفيذ النموذج.
- **مرحلة التقويم والمتابعة:** في هذه المرحلة تقوم هيئة المؤسسة التعليمية والتربوية بتشكيل لجان متابعة وتقييم تتمثل في الإشراف التربوي، لمتابعة العملية التعليمية والتربوية خلال كافة مراحلها، وتقييمها خلال فترات محددة، وتكون هذه اللجنة حيادية وتتبع للإدارة العليا للمؤسسة التعليمية والتربوية.

سادساً: التحديات التي قد تواجه تطبيق التصور المقترح:

تتمثل التحديات التي تواجه النموذج المقترح بما يلي:

- ضعف الموارد البشرية، وقله التحفيز المادي والمعنوي.
- كثرة المهام اليومية الروتينية.
- تمسك بعض المديرين بالأساليب التقليدية، ورفضهم للتطوير والاتجاه نحو الاساليب الحديثة.
- تخوف بعض المديرين من النتائج المترتبة على الأساليب الجديدة.
- قله النشرات التوعوية حول الإبداع في الممارسات الإدارية التي تتطلب خلق طرق إدارية جديدة، والابتعاد عن الأساليب التقليدية.
- ضعف الخطط والإستراتيجيات بعيدة المدى، والاكتفاء بالخطط قصيرة المدى.

سابعاً: المقترحات:

- دراسة تأثير متغيرات شخصية وتنظيمية أخرى في الانغماس الوظيفي، وأبعاده.
- دراسة الدعم التنظيمي المدرك المقدم من مديري المؤسسات التعليمية وعلاقته بالانغماس الوظيفي للهيئات التدريسية.
- دراسة علاقة الدعم التنظيمي بالانغماس الوظيفي للإداريين العاملين بالمؤسسات التعليمية.
- دراسة سلوك الانغماس الوظيفي الموجه للمستفيدين (طلاب – مجتمع خارجي).

المبحث الثاني: تحليل النتائج المتعلقة بالمقابلة ومناقشتها

استخدمت الباحثة المنهج الكيفي للإجابة عن هذه الأسئلة من خلال استعراض نتائج المقابلات مع (20) معلماً ومعلمة والتي ضمت جمع معلومات خاصة لرأيهم حول دور الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين وعلاقته بانغماسهم الوظيفي في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم.، ووفقاً لذلك قامت الباحثة بتحليل تلك البيانات من خلال الأجوبة التي حصلت عليها الباحثة من ميدان الدراسة عن طريق المقابلة على النحو التالي:

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟

فسر أفراد العينة من المعلمين ملامح العدالة التنظيمية للمدير، والجدول التالي يوضح إجابات المعلمين حسب تكرارها.

جدول 35: إجابات المعلمين عن التساؤل الأول حسب التكرار والنسب المئوية

الرقم	العبارة	التكرار	النسبة
.1	المشاركة في الدورات واللقاءات حسب الرغبة	1	%5
.2	تنظيم وتنفيذ الأمور المدرسية	2	%10
.3	الاستشارة في معظم الأمور التي تخص الجانب الإداري	3	%15
.4	توزيع نصاب الحصص على المعلمين بشكل عادل	2	%10
.5	حل الخلافات بين المعلمين بنزاهة	2	%10
.6	تطبيق اللوائح والتعليمات بطريقة عادلة	2	%10
.7	المساواة في التعامل والتعبير عن الرأي	3	%15
.8	توزيع المهام والواجبات حسب ما تقتضيه ضرورة العمل	3	%15
.9	وجود أشكال من التمييز والعنصرية	2	%10

أظهرت النتائج أن المعلمين الذين تمت مقابلتهم يرون غالبيتهم أن ملامح العدالة التنظيمية للمدير تمثلت في الاستشارة في معظم الأمور التي تخص الجانب الإداري، وضرورة المساواة في التعامل والتعبير عن الرأي، وتوزيع المهام والواجبات حسب ما تقتضيه ضرورة العمل بينما جاءت في المرتبة الثانية تنظيم وتنفيذ الأمور المدرسية، وتوزيع نصاب الحصص على المعلمين بشكل عادل، وحل الخلافات بين المعلمين بنزاهة، وتطبيق اللوائح والتعليمات بطريقة عادلة، ووجود أشكال من التمييز والعنصرية، بينما كانت المشاركة في الدورات واللقاءات حسب الرغبة في المرتبة الأخيرة.

وتعزو الباحثة إلى أن العدالة التنظيمية بأبعادها الثلاثة (العدالة التوزيعية والعدالة الإجرائية وعدالة التعاملات) يوجد بينهما ترابط وأن كل منهما يؤثر في الآخر، حيث أنها تؤدي دوراً مهماً حسب معتقدات وتصورات المعلمين، وشعور المعلمين بالعدالة في المدرسة.

التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟

فسر أفراد العينة من المعلمين مؤشرات المساهمة في القرارات المدرسية، والجدول (36) يوضح إجابات المعلمين حسب تكرارها.

جدول 36: إجابات المعلمين عن التساؤل الثاني حسب التكرار والنسب المئوية

الرقم	العبارة	التكرار	النسبة
.1	الاستشارة في معظم قرارات المدرسة والأخذ بالرأي	5	%25
.2	مؤشرات قليلة جداً وغير متاحة	3	%15
.3	الاجتماع مع مجلس الطلبة وأولياء الأمور لحل قضاياهم	1	%5
.4	الأخذ بعين الاعتبار القرارات الخاصة بالطلاب	1	%5
.5	المشاركة في الاجتماعات العادية أو اجتماعات اللجان وفريق التطوير	3	%15
.6	القرارات فردية ولا تناقش وهي للإدارة والمقربين	6	%30
.7	المشاركة في الأنشطة المدرسية	1	%5

أظهرت النتائج أن المعلمين الذين تمت مقابلتهم يرون غالبيتهم أن مؤشرات المساهمة في القرارات المدرسية تمثلت في أن القرارات فردية ولا تناقش وهي للإدارة والمقربين، بينما جاءت في المرتبة الثانية ضرورة الاستشارة في معظم قرارات المدرسة والأخذ بالرأي، في حين جاءت في المرتبة قبل الأخيرة المؤشرات قليلة جداً وغير متاحة، والمشاركة في الاجتماعات العادية أو اجتماعات اللجان وفريق التطوير، بينما كانت الاجتماع مع مجلس الطلبة وأولياء الأمور لحل قضاياهم، والأخذ بعين الاعتبار القرارات الخاصة بالطلاب، والمشاركة في الأنشطة المدرسية في المرتبة الأخيرة.

وتعزو الباحثة إلى أن المدير يمارس الدور التسلطي على أن عملية اتخاذ القرار هي ضمن عمله الأساسي لأنه من واجباته اختيار ما يجب عمله ومن هو الذي سيقوم بهذا العمل.

التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟

فسر أفراد العينة من المعلمين المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة، والجدول (37) يوضح إجابات المعلمين حسب تكرارها.

جدول 37: إجابات المعلمين عن التساؤل الثالث حسب التكرار والنسب المئوية

الرقم	العبارة	التكرار	النسبة
.1	المساندة بكل أمر يعود بالفائدة على الطلاب والمدرسة	4	%20
.2	قلة المواقف التي أشعر بها بالمساندة	3	%15
.3	المشاركة في الأنشطة المدرسية وحضور اللجان المدرسية	3	%15
.4	كيفية عمل الخطط اليومية والفصلية	1	%5
.5	الدعم النفسي والتقدير لمجهودي	3	%15
.6	يشجع روح التعاون والمبادرة	1	%5

.7	توفير المواد والأدوات لأنشطة العمل	1	%5
.8	المواقف الإنسانية خارج إطار المدرسة	3	%15
.9	طرح أفكار وأنشطة تساعد في احداث تغيير في بيئة العمل	1	%5

أظهرت النتائج أن المعلمين الذين تمت مقابلتهم يرون غالبيتهم أن المواقف التي يساندهم فيها مديرهم في المدرسة تمثلت في الاستشارة في المساندة بكل أمر يعود بالفائدة على الطلاب والمدرسة، بينما جاءت في المرتبة الثانية قلة المواقف التي أشعرهم بها بالمساندة، والمشاركة في الأنشطة المدرسية وحضور اللجان المدرسية والدعم النفسي والتقدير لمجهودي، والمواقف الإنسانية خارج إطار المدرسة، بينما كانت كيفية عمل الخطط اليومية والفصلية، ويشجع روح التعاون والمبادرة، وتوفير المواد والأدوات لأنشطة العمل، وطرح أفكار وأنشطة تساعد في احداث تغيير في بيئة العمل في المرتبة الأخيرة.

وتعزو الباحثة إلى أن المدير من واجباته الأساسية تهيئة مناخ العمل الذي يساعد المعلمين على أداء مهامهم ومبادراتهم اعتماداً على جهودهم، ويعتقد أيضاً أنها ستعود بالنفع على كل من المدير والمعلم.

التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك من مديرك؟

فسر أفراد العينة من المعلمين المواقف التي تدلل على دعم وتأكيد ذاتك من مديرك، والجدول (38) يوضح إجابات المعلمين حسب تكرارها.

جدول 38: إجابات المعلمين عن التساؤل الرابع حسب التكرار والنسب المئوية

الرقم	العبارة	التكرار	النسبة
.1	التشجيع والتحفيز على أي عمل أقوم به	6	%30
.2	تسهيل بعض الأمور نحو تقدير ظروفي أو تقديم تقرير لترقيتي	6	%30
.3	معالجة نقاط الضعف من خلال لفت انتباه المعلم وتزويده بكتب في الأساليب الحديثة للاستفادة منها	1	%5
.4	تقدر مساهمتي على تحقيق التقدم للمدرسة	2	%10
.5	تعميق التواصل مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور	1	%5
.6	انعدام الحافزية والدافعية	4	%20

أظهرت النتائج أن المعلمين الذين تمت مقابلتهم يرون غالبيتهم أن المواقف التي تدلل على دعم وتأكيد الذات تمثلت في الاستشارة والتشجيع والتحفيز على أي عمل يقومون به، وتسهيل بعض الأمور نحو تقدير ظروفهم أو تقديم تقرير لترقيتهم، بينما جاءت في المرتبة الثانية انعدام الحافزية والدافعية، في حين جاءت في المرتبة قبل الأخيرة تقدر مساهمتي على تحقيق التقدم للمدرسة، بينما

كانت معالجة نقاط الضعف من خلال لفت انتباه المعلم وتزويده بكتب في الأساليب الحديثة للاستفادة منها، وتعميق التواصل مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور في المرتبة الأخيرة.

وتعزو الباحثة إلى أن التشجيع والتحفيز يعمل على توطيد العلاقة بين المدير والمعلمين بحيث تكون هذه العلاقة فعالة وجادة لأن كل ذلك يصب في تحقيق أهداف المدرسة.

التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها أثناء عملك المدرسي؟

فسر أفراد العينة من المعلمين أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها أثناء عملك المدرسي، والجدول (39) يوضح إجابات المعلمين حسب تكرارها.

جدول 39: إجابات المعلمين عن التساؤل الخامس حسب التكرار والنسب المئوية

الرقم	العبارة	التكرار	النسبة
.1	يكون حماسي ونشاطي متجددين دائماً	4	%20
.2	التدريس عبر وسائل وأساليب تعليمية حديثة	1	%5
.3	استخدام عنصر التشويق، والتعلم النشط، وأدوات وأساليب جذابة	3	%15
.4	أمتلك المرونة العقلانية في أداء أعمالي المدرسية	3	%15
.5	التفكير المستمر بمبادرات جديدة تضفي النشاط للطاقم والمعلمين كالأيام المفتوحة ونشاطات أخري	1	%5
.6	تشجيع روح التعاون والمبادرة	1	%5
.7	القدرة على التواصل مع الطلاب والزميلات والأهل	1	%5
.8	دعم الأهل والمشرفين	3	%15
.9	الحرص على الوصول للمدرسة مبكراً	3	%15

أظهرت النتائج أن المعلمين الذين تمت مقابلتهم يرون في غالبيتهم أن أبرز مظاهر النشاط والحماس التي يتمتعون بها أثناء عملهم المدرسي تمثلت في أن يكون حماسهم ونشاطهم متجددين دائماً، بينما جاءت في المرتبة الثانية استخدامهم لعنصر التشويق، والتعلم النشط، وأدوات وأساليب جذابة، وامتلاك المرونة العقلانية في أداء أعمالهم المدرسية، ودعم الأهل والمشرفين، بينما كان التدريس عبر وسائل وأساليب تعليمية حديثة، والتفكير المستمر بمبادرات جديدة تضفي النشاط للطاقم والمعلمين كالأيام المفتوحة ونشاطات أخري، وتشجيع روح التعاون والمبادرة، والحرص على وصولهم للمدرسة مبكراً في المرتبة الأخيرة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلمين لديهم الميول الكبير نحو وظيفتهم التي هي مصدر رزقهم، وطبيعة الجو التربوي والعاطفي السائد في المدرسة، وتقدير جهودهم والعلاقات القائمة على التفاعل الإيجابي فيما بينهم وبين إدارة المدرسة، كل ذلك يعمل على زيادة الحماس والنشاط لدى المعلم مما يساهم في تحقيق أهداف المدرسة.

التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟

فسر أفراد العينة من المعلمين الأدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي، والجدول (40) يوضح إجابات المعلمين حسب تكرارها.

جدول 40: إجابات المعلمين عن التساؤل السادس حسب التكرار والنسب المئوية

الرقم	العبارة	التكرار	النسبة
.1	المحبة لطلابي ومحبتهم لي	3	%15
.2	استخدام كافة الوسائل والأساليب في تنفيذ العملية التعليمية	3	%15
.3	التغذية الراجعة من الطلبة والزملاء	2	%10
.4	تقديم الارشادات للطلاب من أجل تنمية مهاراتهم	5	%25
.5	أقدم عملي من القلب وبكل تفان	4	%20
.6	الشهادات التي حصلت عليها	2	%10
.7	القيام بأنشطة خارجية لصالح المدرسة	1	%5

أظهرت النتائج أن المعلمين الذين تمت مقابلتهم يرون غالبيتهم أن الأدلة على حالة التفاني تمثلت في تقديم الارشادات للطلاب من أجل تنمية مهاراتهم، بينما جاءت في المرتبة الثانية أقدم عملي من القلب وبكل تفاني، وجاءت في المرتبة الثالثة المحبة لطلابي ومحبتهم لي، واستخدام كافة الوسائل والأساليب في تنفيذ العملية التعليمية، في حين جاءت في المرتبة قبل الأخيرة التغذية الراجعة من الطلبة والزملاء، والشهادات التي حصلت عليها، بينما كانت القيام بأنشطة خارجية لصالح المدرسة في المرتبة الأخيرة.

وتعزو الباحثة إلى أن الوظيفة أصبحت تمثل للمعلم الجزء الأكبر من حياته وعقله وفكره مالم يكن لديه أي مشاكل أخرى، لذلك فهو يخطط ويرسم الأهداف ويصمم الوسائل والأدوات ويعمل على تحقيق الأهداف من أجل تنمية مهارات طلابه في الفصل.

التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟

فسر أفراد العينة من المعلمين مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي، والجدول (41) يوضح إجابات المعلمين حسب تكرارها.

جدول 41: إجابات المعلمين عن التساؤل السابع حسب التكرار والنسب المئوية

الرقم	العبارة	التكرار	النسبة
.1	العمل المتواصل في البيت والاستمرار به إلى المدرسة	1	%5
.2	تعدد مسؤوليات المدرسة غير المقتصرة على التدريس	1	%5
.3	الضغط أثناء العمل في بعض الأحيان	7	%35
.4	أخذ بعض الحصص من مواد أخرى واضافتها إلى حصصي	2	%10
.5	صعوبة الفصل بين حياتي الشخصية والعملية	5	%25
.6	القيام بعمل المناوبة	2	%10

7.	المساعدة في اللجنة المدرسية وكذلك زملاء العمل	2	%10

أظهرت النتائج أن المعلمين الذين تمت مقابلتهم يرون غالبيتهم أن الأدلة على مظاهر الانهماك تمثلت في الضغط أثناء العمل في بعض الأحيان، بينما جاءت في المرتبة الثانية صعوبة الفصل بين حياتي الشخصية والعملية، في حين جاءت في المرتبة قبل الأخيرة أخذ بعض الحصص من مواد أخرى وإضافتها إلى حصصي، والقيام بعمل المناوبة، والمساعدة في اللجنة المدرسية وكذلك زملاء العمل، بينما كان العمل المتواصل في البيت والاستمرار به في المدرسة، وتعدد مسؤوليات المدرسة غير المقتصرة على التدريس.

وتعزو الباحثة الانهماك إلى شدة تركيز المعلم لأداء الدور المنوط له على اعتباره واجب وطني تجاه خدمة أبناء مجتمعه، وحرصه على إتمام رسالته التعليمية على أكمل وجه.

وفي هذا الفصل تم استعراض النتائج الكمية للدراسة المتعلقة بالاستبانة، وكذلك النتائج المتعلقة بالفرضيات، وأخيراً النتائج النوعية للدراسة المتعلقة بالمقابلة بالإضافة إلى مناقشة هذه النتائج.

في الفصل التالي سنتطرق إلى أهم التوصيات والمقترحات التي توصلت إليها الدراسة.

الفصل الخامس

التوصيات والمقترحات

الفصل الخامس: التوصيات والمقترحات

أولاً: النتائج

- أن الدرجة الكلية لمحور الدعم التنظيمي المدرك قد أتت بمتوسط حسابي مقداره (3.27) وانحراف معياري (0.615) بدرجة متوسطة وقد حاز بُعد المشاركة في اتخاذ القرار على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.33) بدرجة مرتفعة، في حين جاء بُعد العدالة التنظيمية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (3.29) بدرجة متوسطة، وحصل بُعد سلوك القادة لمساندة المرؤوسين على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي مقداره (3.26) بدرجة متوسطة، أما بُعد دعم وتأكيد الذات للمعلمين فقد جاء في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.18) بدرجة متوسطة.
- أن الدرجة الكلية لمحور الانغماس الوظيفي قد أتت بمتوسط حسابي مقداره (3.71) وانحراف معياري (0.509) بدرجة مرتفعة، وقد حاز بُعد التفاني على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.00) بدرجة مرتفعة، في حين جاء بُعد النشاط والحماس في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (3.90) بدرجة مرتفعة، أما بُعد الانهماك فقد جاء في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.23) بدرجة متوسطة.
- وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الدعم التنظيمي المدرك والانغماس الوظيفي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لأبعاد الدعم التنظيمي المدرك تعزى لمتغيرات الدراسة " الجنس وسنوات الخدمة الجهة المشرفة على المدرسة".
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$)بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لأبعاد الانغماس الوظيفي تعزى لمتغيري الجنس والجهة المشرفة على المدرسة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لأبعاد الانغماس الوظيفي تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ثانياً: التوصيات

❖ **التوصيات بالنسبة للمتغير المستقل الدعم التنظيمي المدرك**

- لغاية تحقيق مستوى عال من العدالة التنظيمية في المدارس الثانوية في القدس الشرقية، توصي الدراسة بتطبيق كل القرارات الإدارية على جميع المعلمين دون استثناء بما يحقق مبدأ المساواة والعدالة، وألا يكون هنالك أعباء إضافية لمعلم ما دون معلم آخر.
- تشجيع روح المبادرة بين المرؤوسين ومناقشة أفكارهم ومقترحاتهم والأخذ بها خلال عقد اجتماعات بصورة دورية سواء بصفة رسمية أو غير رسمية بهدف تعزيز سلوك القادة لمساندة المرؤوسين في المدارس الثانوية.
- أن تعمل إدارات المدراس على زيادة مستوى مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات من خلال الاعتماد على مبدأ التمكين والتفويض للتخلص من النمط البيروقراطي، وتعزيز مبدأ الثقة لدى هؤلاء المعلمين باعتبارهم جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية، لما لذلك من نتائج إيجابية على الزمن البعيد في تحقيق أهداف المدرسة.
- أن تقدم المدرسة الدعم المادي والمعنوي للمعلمين، من حيث تقدير الجهود الإضافية التي يبذلها المعلمين لأداء عملهم بكفاءة وكذلك وضع نظام للمكافآت والحوافز يلبي طموحات المعلمين يكون مبني على أسس علمية واضحة لكي تسهم في كفاءة العمل، وخفض مستوى نية ترك العمل لديهم، بهدف زيادة مستوى انغماسهم.
- قيام إدارات المدارس بتفعيل مبدأ الشفافية والنزاهة والاستقامة، والعمل على اتباع سياسة الباب المفتوح، وتحسين عملية الاتصال والتواصل بين الادارة والمعلمين.
- البحث عن عوامل أخرى قد يكون لها تأثير على إدراك الدعم التنظيمي، بما يسهم في تنميته.
- العمل على معالجة العوائق النفسية والتنظيمية التي تحول بين المعلمين وإدراكهم للدعم التنظيمي وتنمية دافعيتهم للإنجاز.
- تقديم المزيد من الدعم الاجتماعي للمعلمين كمساندتهم أثناء الأزمات التي قد تواجههم وألا يحدث هذا من باب دعم زملاء العمل ليأخذ اتجاهاً مهنياً.
- تدريب مديري إدارة المدارس على آليات أساليب وطرائق تعزيز الدعم التنظيمي المدرك وتطبيقه في البيئة المدرسية.

❖ **التوصيات بالنسبة للمتغير التابع الانغماس الوظيفي**

أظهرت النتائج ارتفاع مستويات الانغماس الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية وللمحافظة على هذه المستويات العالية من الانغماس الوظيفي يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- تشخيص مستويات الانغماس الوظيفي لدى المعلمين بشكل دوري باستخدام أدوات واختبارات تعدها وتقوم عليها المؤسسات في مجال السلوك التنظيمي وتنمية الموارد البشرية؛ وذلك لاتخاذ القرارات السليمة وأساليب العمل التي تكفل تعزيز هذا السلوك وتنميته في أوساط المعلمين، وتصحيح الخلل وأوجه القصور في حال وجودها.
- العمل في المحددات والعوامل التنظيمية التي تدفع باتجاه رفع مستويات الانغماس الوظيفي لدى المعلمين.
- تهيئة البيئة التعليمية المناسبة للحفاظ على مستوى الانغماس الوظيفي للمعلمين.
- زيادة مستوى الكفاءة التربوية والنفسية للمعلمين، ونشر قيم التسامح بينهم، وتوفير أجواء ديمقراطية داخل الصف وخارجه، بهدف تطوير الانغماس الوظيفي وتعزيزه.
- تهيئة الظروف الملائمة لنماء وشيوع ثقافة الانغماس الوظيفي في البيئة المدرسية.
- على إدارات المدراس تعزيز فلسفة التبادل فيما بينها وبين المعلمين حتى يزيد من شعورهم بالنشاط والحماس والتفاني عند أدائهم لوظيفتهم.
- دفع المعلمين للانغماس الإيجابي الذي يؤثر على أدائهم الوظيفي من خلال توفر طرائق السعادة في الوظيفة استناداً لنظريات علم الاجتماع وعلم النفس.

ثالثاً: المقترحات

من أجل إثراء موضوع الدراسة الحالية، فإن الباحثة تقترح إجراء الدراسات التالية:

- إجراء دراسة مماثلة عن معلمي المرحلة الاعدادية في القدس الشرقية لنفس المتغيرات ومقارنة نتائجها بالبحث الحالي.
- دراسة تأثير الدعم التنظيمي المدرك على الانغماس الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية.
- دراسة الدعم التنظيمي المدرك كمتغير وسيط في العلاقة بين السعادة التنظيمية والانغماس الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية.
- دراسة الانغماس الوظيفي وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى معلمي المدارس الثانوية في القدس الشرقية.

المراجع

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

القواميس والمعاجم:

ابن منظور الإفريقي، محمد بن مكرم: **لسان العرب**. ط1. بيروت: دار صادر. 1993.

مجمع اللغة العربية بالقاهرة: **المعجم الوسيط**. ط 4. القاهرة: مكتبة الشروق. 2004.

الكتب:

أشكناني، محمد: **مهارات إعداد وكتابة البحوث العلمية**. الكويت: ديوان المحاسبة. 2001.

الأشهب، نوال: **اتخاذ القرارات الإدارية أنواعها ومراحلها**. ط1. عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع. 2015.

حريم، حسين: **مبادئ الإدارة الحديثة، النظريات العمليات الإدارية ـ وظائف المنظمة**. الأردن: دار حامد للنشر والتوزيع. 2006.

الحسن، إحسان: **النظريات الاجتماعية المتقدمة، دراسة تحليلية في النظريات الاجتماعية.** ط3. عمان: دار وائل للنشر. 2015.

السعود، راتب: **القيادة التربوية مفاهيم وآفاق.** عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع. 2013.

عبد الرحيم، رائد وأبو عمشة، خالد والشيخ علي، هداية وعلوي، إسماعيل: **الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: النظرية والتطبيق.** ط1. الرياض: دار وجوه للنشر والتوزيع. 2018.

العبد، عاطف: **استطلاعات وبحوث الإعلام والرأي العام.** القاهرة: دار الفكر العربي. 2006.

عليوة، السيد: **تنمية المهارات القيادية للمديرين الجدد.** ط1. القاهرة: دار السماح. 2001.

المغربي، عبد الحميد: **المهارات السلوكية والتنظيمية لتنمية الموارد البشرية.** مصر: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع. 2007.

الهنداوي، ياسر: **إدارة المدرسة وإدارة الفصل: أصول نظرية وقضايا معاصرة.** القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر. 2012.

الأطروحات والرسائل الجامعية:

الشريفي، زينب (دور الدعم التنظيمي المدرك والعقد النفسي في تعزيز الانغماس الوظيفي من خلال بناء الهوية الاجتماعية للعاملين: دراسة تحليلية لآراء عينة من تدريسيي الكليات الاهلية في محافظات) رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في إدارة الأعمال، جامعة كربلاء، تخصص إدارة الأعمال، العراق، 2016.

صالح، آمنة (المشكلات الإدارية في المدارس الخاصة من وجهة نظر المديرين والمعلمين وأولياء الأمور والطلاب في محافظات شمال فلسطين)، أطروحة لنيل شهادة الماجستير في الإدارة التربوية، جامعة النجاح الوطنية، تخصص الإدارة التربوية، نابلس، فلسطين، 2004.

يوسفي، كمال (أثر محددات الدعم التنظيمي المدرك على دافعية الإنجاز: دراسة ميدانية لعينة من المؤسسات الصحية العمومية في الجزائر) رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التسيير، جامعة محمد بوضياف – المسيلة تخصص علوم التسيير، الجزائر، 2018.

المجلات والدوريات والمؤتمرات والمقالات والأوراق:

أبو رمان، أسعد والحوري، فالح والبوريني، فيصل (العلاقة بين الدعم التنظيمي المدرك والالتزام التنظيمي: دراسة ميدانية في المستشفيات الأردنية) مجلة المحاسبة والإدارة، 78. 50، 2011، 1-27.

أحمد، محمود (تحليل العلاقة بين الإشراف المسيء والانحراف في مكان العمل ودور عدم الأمان الوظيفي والدعم التنظيمي المدرك في هذه العلاقة) مجلة سوهاج لشباب الباحثين، 1 .2021، 2- 17.

بالفار، علي وبقادير، عبد الرحمن. (تحليل مستوى الانغماس الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي– دراسة ميدانية ببلدية الرويسات بولاية ورقلة) مجلة الواحات للعلوم والدراسات، 14(2)، 2021، 1267- 1287.

بركات، زياد (درجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين) مجلة الدراسات التربوية والنفسية 10. 1. 2016، 120-145

البلوشية، هبة (إدراك المعلمين الجدد للدعم التنظيمي لمديري مدارس سلطنة عمان: دراسة ميدانية) مجلة تطوير الأداء الجامعي 3. 1. 2014، 188-230.

بو طالب، جهيد وسليخ، حورية (الدعم التنظيمي مدخل أساسي للالتزام التنظيمي للموظفين دراسة تطبيقية على الموظفين بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير لجامعة جيجل) مجلة الاقتصاديات المالية والبنكية وإدارة الأعمال 5. 1. 2019، 126-164.

بوتاعة، سليمة وبوخمخم، جنات (الدعم التنظيمي كمدخل لإدارة التغيير في المنظمة) مجلة القبس للدراسات النفسية والاجتماعية 1. 14. 2019، 196-215.

توتي، سومية (العدالة التنظيمية ودورها في تنمية المورد البشري في المنظمة) مجلة التنمية وادارة الموارد البشرية 3. 9. 2017، 88-99.

الجريفاني، شادن (مستوي الدعم التنظيمي للمدارس الثانوية بمدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات) مجلة كلية التربية 35. 10. 2019، 147-182.

جلاب، إحسان وسعيد، شروق والشريفي، زينب (دور الدعم التنظيمي المدرك في تعزيز الانغماس الوظيفي لدى عينة من مدرسي الكليات الأهلية) مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية، 13(39)، 2016، 137-186.

الجموعي، مومن وجلول، أحمد (التفاعل الاجتماعي ومختلف صوره - مدخل نظري) مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية 13. 1. 2021، 307-318.

الجودي، محمد والنعاس، سعيد وبن بلخير، فاطنة (مستوي إدراك محددات الدعم التنظيمي بمنظمات الأعمال: دراسة ميدانية بمديرية البريد والمواصلات بالجلفة) مجلة آفاق للعلوم 5. 1. 2021، 370-379.

الخالدي، أسماء وسلامة، كايد (العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة المفرق، وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين في تلك المدارس) مجلة المنارة 20. 2. 2014، 287-315.

خلف، ياسر وعبد، عذراء ومحمود، زيد (القيادة الأبوية ودورها في الانغماس الوظيفي: دراسة استطلاعية في رئاسة جامعة الأنبار) مجلة كلية المعارف الجامعة 31. 2. 2020، 334-365.

دهليز، خالد وحمد، محمد (أثر الارتباط الوظيفي والدعم التنظيمي المدرك على الأداء الوظيفي في المؤسسات الأكاديمية الفلسطينية) مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية، 24(4) 2016.

الرشيدي، على (الدعم التنظيمي وعلاقته بالعدالة التنظيمية والالتزام التنظيمي: دراسة تطبيقية على الأطباء العاملين في بعض المستشفيات الحكومية في مدينة الرياض) المجلة العربية للإدارة 39. 2. 2019، 239-264.

الزبيدي، عقيل (آليات تعزيز الاستغراق الوظيفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الثانوية بمحافظة جدة) مجلة القراءة والمعرفة، (193)، 2017، 153-224.

الشاعر سوسن والخشالي، شاكر (أثر الذكاء العاطفي في القيادة الأخلاقية في شركات الصناعات الكهربائية الأردنية) مجلة المثقال للعلوم الاقتصادية والإدارية 6. 2 .2020، 43-97.

الشبرمي، لميس (مستوى الانغماس الوظيفي لدى قائدات المدارس في مدينة بريدة) مجلة البحث العلمي في التربية 20. 2019، 571-602.

الشبل، رند (مستوى الانغماس الوظيفي لدى معلمات المدارس الثانوية في محافظة عنيزة) المجلة العلمية لكلية التربية 35.10.2019، 68-96.

الشنطي، محمود (دور الدعم التنظيمي المدرك كمتغير وسيط في العلاقة بين العدالة التنظيمية وسلوك المواطنة التنظيمية: دراسة تطبيقية على العاملين بوزارة الداخلية – الشق المدني – قطاع غزة) مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية 23.2. 2015، 31-59.

صادق، محمد وأحمد، دينا (الثقة التنظيمية وعلاقتها بالاستغراق الوظيفي لدى معلمي التعليم الثانوي العام بمحافظة الدقهلية – دراسة ميدانية) مجلة كلية التربية، 73 (1)، 2019، 244-305.

الصاوي، محمود والغرابلي، زينب (دور الدعم التنظيمي المُدرك في تعزيز الرفاه النفسي للعاملين بالبنوك الوطنية الإماراتية) المجلة العربية للإدارة. 41. 2021، 89-113.

العابدي، على (الرشاقة التنظيمية: مدخل استراتيجي في عملية تعزيز الاستغراق الوظيفي للعاملين: دراسة تجريبية لعينة من شركات القطاع الصناعي في وزارة الصناعة والمعادن) مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية 8. 24. 2012، 147-174.

العبد اللطيف، ثامر والقرني، صالح (مستوى الدعم التنظيمي المدرك بالمدارس الثانوية بمدينة بريدة وعلاقته بسلوك الاستغراق الوظيفي لدى المعلمين) مجلة كلية التربية، 34 (4)، 2018، 337-371.

عبد المعطي، رضا (تأثير العدالة التوزيعية على الرضا الوظيفي للعاملين بالتطبيق على أكاديمية التدريب بشركة مصر للطيران) المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة 51.1. 2021، 267-308.

العجمي، راشد. (تحليل العلاقة بين الولاء التنظيمي واحساس العاملين بالعدالة التنظيمية) (1998) مجلة الإدارة العامة 20. 72. 1998، 71-98.

علي، أنور (علاقة الدعم التنظيمي المدرك بمستوى الولاء التنظيمي لدى العاملين في مستشفى المواساة الحكومية بمحافظة دمشق) مجلة جامعة البعث 39.54. 2017، 11-52.

علي، حمدي ومحمد، وفاء (التنمر في بيئة العمل والانغماس الوظيفي – دراسة سيوسولوجية على عينة من الأكاديميين ومعاونيهم والموظفين الإداريين في جامعة سوهاج) مجلة علوم الانسان والمجتمع 10.1 2021، 91-143.

العنزي، حجي والقرني، صالح (مستوى الدعم التنظيمي المدرك في المدارس الثانوية بمحافظة حفر الباطن وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين والمعلمات) المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية 3(1). 2018، 49-73.

القرني، سعد (مستوى العدالة التنظيمية لدى قادة المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة جدة وعلاقتها بالاستغراق الوظيفي لدى المعلمين) مجلة القراءة والمعرفة 193. 2017، 225-294.

القرني، صالح (الدور الوسيط للدعم التنظيمي المُدرَك في العلاقة بين القيادة الخادمة والاستغراق الوظيفي) مجلة الإدارة العامة 61.2. 2020، 295- 368.

القرني، عبد الله (مستوي الدعم التنظيمي المدرك بالمدارس الثانوية بمحافظة العرضيات وعلاقته بالتماثل التنظيمي لدي المعلمين والمعلمات) مجلة القراءة والمعرفة، (235)، 2021، 347-372.

المالكي، حامد (الدعم التنظيمي المدرك وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس التعليم العام بمحافظة أضم) المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 6 (2)، 2019، 145 – 188.

محارمه، ثائر (مدى إحساس موظفي الدوائر الحكومية الأردنية في محافظتي الكرك والطفيلة بالعدالة التنظيمية: دراسة ميدانية) مجلة الإدارة العامة 40. 2. 2000، 319-340.

محاسنة، أحمد والعلوان، أحمد والعظامات، عمر (الانغماس الوظيفي لدى المعلمين وعلاقته بالمناخ المدرسي) المجلة الأردنية في العلوم التربوية 18. 1. 2022، 53-74.

محمد، أسيل (الانغماس الوظيفي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى المرشدين التربويين) مجلة الأستاذ 2. 217. 2016، 165-190.

مخامرة، كمال (الدعم التنظيمي المدرك وعلاقته بسلوك الإيثار لدى معلمي المدارس الثانوية في مدينة رهط بالنقب) مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية 1. 15. 2022، 156- 186.

مصطفى، أميمة (العدالة التنظيمية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة طنطا: دراسة ميدانية) مجلة كلية التربية 41. 2017، 113-251.

المطالقة، فيصل (مصادر الدعم الاجتماعي لدى طلبة كليات الشمال التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية: دراسة اجتماعية ميدانية) مجلة كلية التربية 34. 165. 2015، 601-645.

المطيري، عبد الله (الدعم التنظيمي المدرك وعلاقته بضغوط العمل لدى معلمي مدارس التعليم العام بمحافظة المهد) مجلة القراءة والمعرفة 20. 1. 2020، 63-94.

مؤنس، خالد (الانغماس الوظيفي وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الأولى في محافظة الوسطى – غزة) مجلة جامعة القدس المفتوحة 9(25)، 2018، 179-196.

نويبات، عبد القادر ويوسفي، كمال (دور الدعم التنظيمي المدرك في تعزيز الالتزام التنظيمي، دراسة ميدانية في المؤسسة الاستشفائية العمومية -الزهراوي- بالمسيلة) مجلة العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية 10. 16. 2016، 30-39.

ولي، أحلام واومر، شيروان وصادق، زانا (تحليل العلاقة بين القوة التنظيمية والانغماس الوظيفي وتأثيرهما في تحقيق الأهداف الإستراتيجية دراسة لآراء عينة من قيادات المستشفيات الخاصة في مدينة أربيل) مجلة جامعة كويه 44. 2017، 605-647.

الياسري، أكرم والسعيدي، صفاء (أثر التوجه الثقافي في تعزيز الانغماس الوظيفي بحث تحليلي لآراء عينة من العاملين في جامعة كربلاء) مجلة واريث للبحث العلمي 1.1. 2019، 112-119.

اليساري، صلاح (السمعة التنظيمية ودورها في الانغماس التنظيمي دراسة تحليلية لآراء عينة من تدريسي جامعة وارث الأنبياء) مجلة المثني للعلوم الإدارية والاقتصادية 11. 1. 2021، 50-67.

المواقع الالكترونية:

المبادرة الفلسطينية لتعميق الحوار العالمي والديمقراطية "مفتاح"، ورقة سياسات: الحفاظ على نظام التعليم الفلسطيني في القدس في مواجهة سياسات الأسرلة، (http://www.miftah.org/Arabic/Display). تاريخ الزيارة: 2023/4/1.

مركز المعلومات الوطني الفلسطيني-وفا، (https://info.wafa.ps/index.aspx). تاريخ الزيارة: 2023/4/3.

وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للتخطيط التربوي، (http:// www.mohe.ps). تاريخ الزيارة: 2022/12/22.

وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل لاجئي فلسطين في الشرق الأدنى. الإدارة العامة، (https://www.unrwa.org/ar/)، تاريخ الزيارة 2023/01/19.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Books.

Baldwin, Susanna. **Organisational justice**. Brighton: Institute for Employment Studies, 2006.

Bloom, B. S; Madaus, G. F; & Hastings, J. T: **Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning**. New York: McGraw-Hill, 1971, 512.

FOA, Edna B.; FOA, Uriel G: Resource theory of social exchange. **Handbook of social resource theory: Theoretical extensions, empirical insights, and social applications**, New York: Springer, 2012, 15-32.

Gibson, J; Ivancevich j; Donnelly J; & konopaske, R: **Organizations-behavior, structure, processes**. 4/ed. New York: McGraw-Hill.2012.

Kreitner, Robert; Kinicki, Angelo. **Organizational behavior.** 7th ed. McGraw-Hill Inc. New York. 2007

McManus, Kelly A. **The relationship between ethical leadership, attachment orientation and gender in organizations**. Walden University, 2011.

Moore, David; McCabe, George; Duckworth, William; and Sclove, Stanley: **The Practice of Business Statistics Companion Chapter 12: Statistical Quality: Control and Capability**. 1st ed. New York: W. H. Freema .2002

Wan, Hooi Lai: **Organisational Justice and Citizenship Behaviour in Malaysia**. Springer Singapore, 2016.

Dissertation

Fan, Tang Lai. (The mediating role of organizational-based self-esteem in training-commitment relationship) Unpublished Bachelor Thesis, Hong Kong Baptist University, 2008.

Farooqi, M., Ahmed, S., and Ashiq, I. (Relationship of Perceived Organizational Support with Secondary School Teachers' Performance) Bulletin of Education and Research, 41(3), 2019, 141- 152.

Holthausen, Jannik. (Scientific review of the social exchange theory and its contribution to solving purchasers' decision-making issues) 1st IBA Bachelor thesis conference, University of Twente, faculty of management and governance. 2013.

Journals, Conference and Papers

Abdullah, M., Q (Prosocial altruistic behavior socialization of emotional Experience, Psychobiological review) Current Opinion in Neurological Sciences Journal, 1(2), 2017, 87-102.

Abubakar, Al Munnir; Ariffin, Tengku; Jaafar, Fauziah; Lailia, Dinar (Mediating Role of Perceived Organizational Support in Relationship Between Teacher Self-Efficacy and Teacher Effectiveness). Madrosatuna: Journal of Islamic Elementary School, 3.2. 2019, 59-66.

Adams, J. S. (Towards an understanding of inequity) The journal of abnormal and social psychology, 67(5), 1963, 422.

Akgunduz, Yilmaz; Alkan, Ceylan; Gok, ozge. (Perceived organizational support, employee creativity and proactive personality: The mediating effect of meaning of work) Journal of Hospitality and Tourism Management, 34. 2018. 105-114.

Aselage, Justin Eisenberger, Robert (Perceived Organizational Support and Psychological Contracts: A Theoretical Integration) Journal of Organizational Behavior, 24. 2003, 491–509.

Ateş, A., & Ünal, A. (The relationship between diversity management, job satisfaction and organizational commitment in teachers: A mediating role of perceived organizational support) Educational Sciences: Theory and Practice, 21(1), 2021, 18 – 32.

Beheshtifar, Malikeh; Nezhad, Hasan; Moghadam, Mahmood (Investigation of Perceived Organizational Support on Employees' Positive Attitudes Toward Work. Interdisciplinary) Journal of Contemporary Research in Business, 4.8. 2012, 432-442.

Bhatia Ajay, Deep Gagan, Sachdeva Swati (Analyzing the role of job involvement on organisational effectiveness: An empirical study among the employees of Punjab national bank) International journal of Computing & Business research, 2012, 2229-6166.

Bijlsma, K; & Koopman, P. (Introduction: trust within organisations) Personnel Review, 32(5), 2003, 543-555.

Biswas, Soumendu, and Jyotsna Bhatnagar (Mediator analysis of employee engagement: role of perceived organizational support, PO fit) organizational commitment and job satisfaction." Vikalpa 38(1), 2013, 27-40.

Bodiwala Vidhi; Chaithani Karsan. (A study of job involvement among school teachers) International Journal of Indian Psychology, 8.3. 2020, 1822-1825.

Bradley, E; Campbell, P; & Nolan, P. (Nurse prescribers: Who are they and how do they perceive their role?) Journal of Advanced Nursing, 51(5), 2005, 439- 448.

Byrne, Zinta; Hochwarter, Wayne. (Perceived organizational support and performance: Relationships across levels of organizational cynicism) Journal of Managerial Psychology, 23.1, 2008. 54-72.

Clark, Margaret; Mills, Judson; Powell, Martha. (Keeping track of needs in communal and exchange relationships) Journal of personality and social psychology, 51.2, 1986, 121-144.

Cropanzano, Russell; Mitchell, Marie. (Social exchange theory: An interdisciplinary review) Journal of management, 31.6. 2005, 874-900.

Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., & Sowa, D (Perceived organizational support) Journal of Applied Psychology. 71(3), 1986, 500–507

Eisenberger, Robert, and Florence Stinglhamber. (Perceived organizational support: Fostering enthusiastic and productive employees) American Psychological Association, 2011.

Eisenberger, Robert, Glenn P. Malone, and William D. Presson. (Optimizing perceived organizational support to enhance employee engagement) Society for Human Resource Management and Society for Industrial and Organizational Psychology 2.2016), 2016, 3-22.

Eisenberger, Robert; Stinglhamber, Florence; Vandenberghe, Christian; Sucharski, Ivan; Rhoades, Linda (Perceived supervisor support: Contributions to perceived organizational support and employee retention). Journal of Applied Psychology, 87. 3. 2002, 565-573.

Farooq, M., & Akhter, M. (Relationship Of Perceived Organizational Support With Secondary School Teachers' Organizational Commitment 'A Correlational Study) Jahan-e-Tahqeeq, 4(1), 2021, 1 – 8.

Folger, Robert; Konovsky, Mary (Effects of procedural and distributive justice on reactions to pay raise decisions) Academy of Management Journal, 32. 2. 2000, 115-130.

Gordani, Y., Saharkhiz Arabani, A., Arjmandi, M., & Taghipour Bazargani, D. (Modeling Structural Relationship Between Perceived Organizational Support and Quality of Work Life Among Secondary School Teachers of English as a Foreign Language) Issues in Language Teaching, 9(2), 2020, 285-309.

Hojeon, jeong, the impact of organizational justice and job security on organizational commitment Exploring the mediating effect of trust in top management" in partial fulfillment of requirements for the degree of doctor of philosophy, university of Minnesota. 2009.

Hoy, Wayne; John, Tarter (Organizational justice in school: No justice without trust) International journal of educational management. 18. 4. 2004, 250-263.

Ishfaq Ahmed, Wan Ismail, Samliah Amin, Muhammad Ramzan (conceptualizing perceived organizational support: A theoretical perspective) Australian journal of Basic and Applied sciences, 5(12), 2011, 784-789.

Jabagi, Nura; Croteau, Anne-Marie; Audebrand, Luc. (Perceived organizational support in the face of algorithmic management: a conceptual model). Paper presented at the Proceedings of the 53rd Hawaii International Conference on Collaboration Systems and Technologies, Maui, Hawaii, USA. 2020, January 7-10.

Kahn, William (Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work) Academy of Management Journal, 33.4. 1990, 692–724.

Kaur, Nipunta; Kaistha, Amita (Job Involvement and Role Conflict among Primary School Teachers) Research and Reflections on Education, 18.2. 2020, 1-9.

Korman, Abraham (Self-esteem variable in vocational choice) Journal of Applied Psychology, 50.6. 1966, 479–486.

Kumar, Ashok; Rajendran, KK. (Job Involvement and Mental Health Among Higher Secondary Teachers) Journal of Emerging Technologies and Innovative Research, 6.4. 2019, 603-614.

Kumar, Pradeep; Swetha, GG. (A prognostic Examination of Employee Engagement from its Historical Roots) International Journal of Trade, Economis and Finance, 2.3.2011, 232-241.

Lambert, Eric; Minor, Kevin; Wells, James; Hogan, Nancy (Social supports relationship to correctional staff job stress, job involvement, job satisfaction, and organizational commitment) Social Science Journal, 53.1. 2016, 22-32.

Lian, Lee; Tui, Low (Leadership styles and organizational citizenship behavior: The mediating effect of subordinates' competence and downward influence tactics) Journal of Applied Business and Economics, 13.2. 2012, 59-96.

Liu, Sun (A Review of Perceived Organizational Support). Paper presented at the 3rd International Conference on Society Science and Economics Development, China: Nanjing University of Science and Technology 2018, January 27-28.

Mangundjaya, Wustari (Are organizational commitment and employee engagement important in achieving individual readiness for change?) Journal Psikologi Indonesia, 9.2. 2012, 186-192.

Manikandan, V; and Karnan, P (A Study on Job Involvement of School Teachers in Relation to Their Mental Health at Higher Secondary Level) International Educational Scientific Research Journal, 3.7. 2017, 1-9.

Mathumbu, Dumisani; Dodd, Dumisani (Perceived Organisational Support, Work Engagement and Organisational Citizenship Behaviour of Nurses at Victoria Hospital) Journal of Psychology, 4.2. 2013, 87-93.

Özsungur, Fahri (The impact of ethical leadership on service innovation behavior: The mediating role of psychological capital) Asia Pacific Journal of Innovation and Entrepreneurship, 13.1. 2019, 73-88.

Rai, Gauri (Impact of organizational justice on satisfaction, commitment and turnover intention: Can fair treatment by organizations make a difference in their workers' attitudes and behaviors?) Journal of Human Sciences, 10.2. 2013, 260-284.

Schaufeli, W., Salanova, M., Gonzalez, V. & Bakker, A. (The measurement of engagement and burnout: A two-sample confirmatory factor analytic approach) Journal of Happiness Studies, 3, 2002, 71-79.

Sethi, Aradhana; Mittal, Kavita (A study of job involvement among senior secondary school teachers) International Journal of Applied Research, 2.2. 2016, 205-209.

Shahzad, Asif; Siddiqui, Muhammad; Zakaria, Muhammad (Linking organizational justice with organization citizenship behaviors: Collectivism as moderator) Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences, 8.3. 2014, 900-913.

Shareef, Raad; Atan, Tarik (The influence of ethical leadership on academic employees' organizational citizenship behavior and turnover intention: Mediating role of intrinsic motivation) Management Decision, 57.3. 2019, 583-605.

Sharmila, Virginia (Employee engagement-an approach to Organizational excellence) International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research, 2.5. 2013, 111-117.

Suazo, Mark; Turnley, William (Perceived organizational support as a mediator of the relations between individual differences and psychological contract breach) Journal of Managerial Psychology, 25.6. 2010, 620-648

Sundaray, Bijaya (Employee Engagement: A Driver of Organizational Effectiveness) European Journal of Business and Management, 3.8. 2011, 53-60.

Tekleab, Amanuel; Chiaburu, Dan (Social exchange: Empirical examination of form and focus) Journal of Business Research, 64.5. 2011, 460–466.

Till, Robert; Karren, Ronald (Organizational justice perceptions and pay level satisfaction) Journal of Managerial Psychology, 26.1.2011, 42-57.

Tuna, Sema Karaçoban, and Hüseyin Aslan. (The Relationship between Perceived Social Support and Organizational Commitment Levels of Primary and Secondary School Teachers) Universal Journal of Educational Research 6(5), 2018, 983-993.

Wu, Huali (On the Basis and Predicament of Applying Organizational Support Theory to Chinese Public Human Resource Management) International Journal of Business and Management, 3.12. 2008, 101-105.

Yilmaz, Kursad (Teachers' perceptions about organizational public school secondary justice) Practice & Educational Sciences Journal, 10.1. 2010, 603-616.

Zagenczyk Thomas; Scott Kristin; Gibney Ray; Murrell Audrey; Thatcher Jason (Influence and perceived organizational support: A social networks analysis) Organizational Behavior and Human Decision Processes, 111.2. 2010,127–138.

Zagenczyk, T. J. (A social influence analysis of perceived organizational support. (Order No. 3224069, University of Pittsburgh)) ProQuest Dissertations and Theses, 2006, 124

الملاحق

الملاحق

ملحق رقم 1: الاستبانة في صورتها الأولية

الجامعة العربية الأمريكية

كليـــــــــة التـــربيـــــة

دكتـــــوراه إدارة تربويـــة

تحكيم أداة (الاستبانة) لدراسة علمية بعنوان

الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين وعلاقته بانغماسهم الوظيفي في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم

إعداد الباحثة

ميساء شعبان أبو إرميلة

إشراف

الدكتور كمال خليل مخامرة

اسم محكم الأدوات	
الدرجة العلمية	
التخصص	
جهة العمل	
الجوال– البريد الالكتروني	

الجامعة العربية الأمريكية

كليـــــــــة التـــربيـــــة

دكتـــــوراه إدارة تـربويـــة

السيد الدكتور/..... الفاضل

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،،، وبعد

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين وعلاقته بانغماسهم الوظيفي في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم"**، وذلك استكمالاً لمتطلباتِ الحُصول على نيل درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية بكلية التربية في الجامعة الأمريكية برام الله، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد أداة الدراسة اللازمة للتحقق من صحة الفرضيات، وتألفت الأداة من قسمين:

القسم الأول: البيانات الشخصية والديموغرافية عن المستجيب.

القسم الثاني: محاور الاستبانة.

المحور الأول: الدعم التنظيمي المدرك.

المحور الثاني: الانغماس الوظيفي.

علماً بأن الباحثة ستعتمد مقياس ليكارت الخماسي لتقدير الاستجابات وفقاً للآتي:

الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة

ونظراً لما عهد فيكم من تعاون وخبرة في مجال البحث العلمي، وأضع بين أيديكم أداة الدراسة متمنية من سيادتكم التكرم بإبداء رأيكم السديد في الأداة وتدوين ملاحظاتكم ومقترحاتكم على العبارات في ضوء النقاط التالية:

- مدى مناسبة العبارة لمحورها.
- الصياغة.
- التعديل المقترح أن وجد.

شاكرة لكم حسن تجاوبكم ومقدرة اهتمامكم

الباحثة/ ميساء شعبان أبو إرميلة

جوال / 0522386323

القسم الأول: السمات الشخصية:

الجنس:

○ ذكر ○ أنثى

سنوات الخدمة:

○ أقل من 5 سنوات ○ من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات

○ من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة ○ 15 سنة فأكثر

الجهة المشرفة على المدرسة:

○ المدارس الخاصة ○ مدارس الحكومة الفلسطينية

○ المدارس غير الرسمية التابعة للبلدية الإسرائيلية ○ مدارس وكالة غوث اللاجئين الفلسطينيين

القسم الثاني: محاور الاستبانة

المحور الأول: الدعم التنظيمي المدرك

الرقم	الفقرة	مدى مناسبة العبارة		الصياغة		التعديل المقترح أن وجد
		مناسبة	غير مناسبة	جيدة	غير جيدة	
البُعد الأول: العدالة التنظيمية						
.1	يتسم حل الخلافات بين المعلمين في المدرسة بالنزاهة.					
.2	تطبق الإدارة المدرسية اللوائح والتعليمات بطريقة عادلة.					
.3	أستطيع الاعتراض على القرارات التي تصدر ضدي.					
.4	يقيم أدائي الوظيفي في المدرسة بشكل عادل.					
.5	يتناسب الراتب الشهري مع الجهود المبذولة في العمل.					
البُعد الثاني: المشاركة في اتخاذ القرار						
.6	تأخذ الإدارة المدرسية بعين الاعتبار مصالحي عندما تتخذ قرارات تؤثر علىَ.					
.7	تناقش إدارة المدرسة معي القرارات المتعلقة بعملي بصراحة.					
.8	تشارك الإدارة المدرسية المعلمين في صناعة القرار.					
.9	أشارك قدر الإمكان في القرارات المرتبطة بتخصصي وواجباتي الوظيفية.					
.10	تحرص إدارة المدرسة على تبادل الآراء مع المعلمين قبل أن تتخذ أي قرار يخص العمل.					
البُعد الثالث: سلوك القادة لمساندة المرؤوسين						
.11	يشجع مدير المدرسة روح التعاون والمبادرة لدى المعلمين.					

الرقم	الفقرة	مدى مناسبة العبارة		الصياغة		التعديل المقترح أن وجد
		مناسبة	غير مناسبة	جيدة	غير جيدة	
.12	يبدي مدير المدرسة اهتماما كبيراً بآرائي.					
.13	يمتلك مدير المدرسة مهارات فن الحوار والمناقشة والإقناع					
.14	يسهم مدير المدرسة في حل المشكلات التي تواجهني في العمل.					
.15	يقدر مدير المدرسة مستوى الإنجاز الذي أحققه.					
البُعد الرابع: دعم وتأكيد الذات للمعلمين						
.16	تراعي الإدارة المدرسية أهدافي وقيمي.					
.17	تقدر الإدارة المدرسية مساهمتي في تحقيق التقدم للمدرسة.					
.18	تسعى الإدارة المدرسية إلى جعل وظيفتي مثيرة وممتعة قدر الإمكان.					
.19	تفتخر الإدارة المدرسية بإنجازاتي في العمل.					
.20	تتفهم الإدارة المدرسية عدم قدرتي في بعض الأحيان على إنهاء العمل في الوقت المحدد.					

المحور الثاني: الانغماس الوظيفي:

الرقم	الفقرة	مدى مناسبة العبارة		الصياغة		التعديل المقترح أن وجد
		مناسبة	غير مناسبة	جيدة	غير جيدة	
البُعد الأول: النشاط والحماس						
.1	يشعرني العمل أني مليء بالطاقة.					
.2	يمكنني الاستمرار بالعمل المتواصل لمدة طويلة.					
.3	امتلك المرونة والعقلانية أثناء أداء عملي.					
.4	يستمر نشاطي ومثابرتي في عملي حتى لو لم تسر الأمور على ما يرام.					
.5	أداء عملي يشعرني بالقوة والنشاط.					
البُعد الثاني: التفاني						
.6	يجعل العمل مني شخصا مليئا بالمعاني والأهداف.					
.7	تعتبر وظيفتي مثيرة للتحدي.					
.8	يتملكني الفخر بالعمل الذي أؤديه.					
.9	يشعرني عملي بالحماس المستمر.					
.10	يعد عملي ملهم بالنسبة لي.					
البُعد الثالث الانهماك						
.11	يصعب علىَ الفصل ما بين عملي وحياتي الشخصية.					
.12	أكرس نفسي تماما حينما أعمل.					
.13	ينتابني شعور بالسعادة عندما أعمل بصورة مكثفة					
.14	يمضي الوقت سريعا أثناء عملي.					
.15	ينسيني استغراقي بالعمل كل ما يدور حولي.					

ملحق رقم 2: أسماء السادة المحكمين لأداتي الدراسة

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	جهة العمل
.1	جعفر ابو صاع	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة فلسطين التقنية - خضوري
.2	نادر عبد المغني أبو خلف	أستاذ مشارك	أصول التربية	جامعة القدس المفتوحة
.3	اسعد حمود عبد الله	أستاذ دكتور	طرائق عامة	جامعة تكريت- العراق
.4	فايز كمال شلدان	أستاذ دكتور	أصول التربية	الجامعة الإسلامية
.5	منور عدنان نجم	أستاذ مشارك	أصول التربية -إدارة تربوية	الجامعة الإسلامية
.6	عبد الكريم موسى فرج الله	أستاذ دكتور	مناهج وطرق التدريس	جامعة الأقصى
.7	محمود إبراهيم خلف الله	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة الأقصى
.8	عدلي داود محمد الشاعر	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	جامعة الأقصى
.9	أحمد الأمين علي	أستاذ مساعد	أصول التربية	جامعة سرت- ليبيا
.10	هشام عمر أبو جلمبو	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس العلوم	جامعة القدس المفتوحة
.11	كامل عبد الفتاح أبو شملة	دكتوراه	إدارة تربوية	وكالة الغوث الدولية
.12	منى شعبان عثمان	أستاذ مشارك	الإدارة التربوية وسياسات التعليم	جامعة الفيوم- مصر

ملحق رقم 3: الاستبانة في صورتها النهائية

الجامعة العربية الأمريكية
كليـــــــــة التـــربيـــة
دكتـــوراه إدارة تربويـــة

أخي المعلم / أختي المعلمة:

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة علمية وذلك استكمالاً لمتطلباتِ نيل درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية بكلية التربية في الجامعة العربية الأمريكية، الموسومة بعنوان **" الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين وعلاقته بانغماسهم الوظيفي في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم"**، لذلك أُعدت هذه الاستبانة المكونة من قسمين على النحو التالي:

القسم الأول: البيانات الشخصية والديموغرافية عن المستجيب.

القسم الثاني: محاور الاستبانة.

المحور الأول: الدعم التنظيمي المدرك.

المحور الثاني: الانغماس الوظيفي.

آملةً منكم، وشاكرةً لكم التكرم بقراءة فقرات الاستبانة والإجابة عن كل فقرة بدقة وموضوعية، علماً بأن المعلومات ستُعامل بسرية تامة ولأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تجاوبكم ومقدرة اهتمامكم

الباحثة/ ميساء شعبان أبو إرميلة

جوال / 0522386323

التعريفات الاجرائية:

1. **الدعم التنظيمي المدرك:** " اعتقاد وإدراك المعلمين بأن المدرسة تهتم بهم وتقدرهم وتثمن جهودهم واسهاماتهم مما يعزز لديهم مشاعر الالتزام التي تجعلهم سعداء وراضين بانتمائهم لها وتنعكس على جهودهم لتحقيق أهدافها". ويمكن قياس مستوى الانغماس الوظيفي الخاص به من خلال الأبعاد التالية:
   1.1 **العدالة التنظيمية:** درجة تحقيق المساواة في توزيع المخرجات، والنزاهة والموضوعية في اتخاذ القرارات والإجراءات وإحساس المعلم بحسن المعاملة التي يعامل بها ضمن المدرسة، والتي تتعلق بما يتحصل عليه المعلم من مكافآت، وحوافز وأجور في مقابل ما يقدمه من مجهودات أثناء أدائه، ظل مناخ قائم على الاحترام والتقدير.
   1.2 **المشاركة في اتخاذ القرار:** القدر الذي يسمح به المدير للمعلم للمشاركة فيما يتخذه من قرارات متعلقة بالطلاب، وقرارات متعلقة بالمعلمين، وقرارات متعلقة بالمناهج، وقرارات متعلقة بالمجتمع المحلي، وقرارات متعلقة بالمرافق المدرسية والأمور المالية.
   1.3 **سلوك القادة لمساندة المرؤوسين:** درجة المساندة والاحترام والتأييد التي يدركها المعلم من مديره الحالي في المدرسة.
   1.4 **دعم وتأكيد الذات للمعلمين:** مدى تقدير إدارة المدرسة لجهود المعلمين المبذولة في أداء العمل بكفاءة والرغبة في تحقيق أقصى درجات النجاح.
2. **الانغماس الوظيفي:** "حالة اندماج الفرد في وظيفته وتفاعله معها واستشعار أهميتها والشعور بالإيجابية والإنجاز تجاهها من خلال أبعاد الانغماس الثلاثة وهي النشاط والتفاني والانهماك". ويمكن قياس مستوى الانغماس الوظيفي الخاص بي من خلال الأبعاد التالية:
   2.1 **النشاط:** ويشير إلى مستويات عالية من المرونة المهنية داخل المدرسة، بالإضافة إلى وصف النشاط ومرونة العمل.
   2.2 **التفاني:** ويعني المشاركة بقوة في العمل والشعور بأهمية العمل.
   2.3 **الانهماك:** وهي الحالة التي يجري فيها الانكباب على العمل بالكامل والشعور بالسعادة عند استغراق الفرد فيه.

القسم الأول: المعلومات الشخصية:

الجنس:

○ ذكر ○ أنثى

سنوات الخدمة:

○ أقل من 5 سنوات ○ من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات

○ من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنوات ○ 15 سنوات فأكثر

الجهة المشرفة على المدرسة:

○ المدارس الخاصة ○ مدارس الحكومة الفلسطينية

○ المدارس غير الرسمية التابعة للبلدية الإسرائيلية ○ مدارس وكالة غوث اللاجئين الفلسطينيين

القسم الثاني: محاور الاستبانة

المحور الأول: الدعم التنظيمي المدرك

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
البُعد الأول: العدالة التنظيمية						
.1	تحل الإدارة المدرسية الخلافات بين المعلمين بالنزاهة.					
.2	تطبق اللوائح والتعليمات بطريقة عادلة.					
.3	تهيئ فرصة الاعتراض على القرارات التي تصدر ضد المعلم.					
.4	تقيم أدائي الوظيفي في المدرسة بشكل عادل.					
.5	يتناسب الراتب الشهري مع المجهودات المبذولة في العمل.					
البُعد الثاني: المشاركة في اتخاذ القرار						
.1	تُراعي الإدارة المدرسية نسبياً ظروفي عندما تتخذ قرارات تؤثر عليّ.					
.2	تناقش الإدارة المدرسية معي القرارات المتعلقة بعملي بصراحة.					
.3	تشارك الإدارة المدرسية المعلمين في اتخاذ القرار.					
.4	تُتيح الإدارة المدرسية المشاركة في القرارات المرتبطة بتخصص وواجبات المعلم.					
.5	تسمح لي الإدارة المدرسية بتبادل الآراء مع المعلمين قبل أن تتخذ أي قرار يخص العمل.					
البُعد الثالث: سلوك القادة لمساندة المرؤوسين						

1.	يشجع مدير المدرسة روح التعاون والمبادرة لدى المعلمين.					
2.	يبدي اهتماما كبيراً بآراء المعلمين.					
3.	يمتلك مهارات فن الحوار والمناقشة والإقناع					
4.	يسهم في حل المشكلات التي تواجهني في العمل.					
5.	يقدر مستوى الإنجاز الذي أحققه.					
البُعد الرابع: دعم وتأكيد الذات للمعلمين						
1.	تراعي الإدارة المدرسية أهدافي وقيمي.					
2.	تقدر مساهمتي في تحقيق التقدم للمدرسة.					
3.	تسعى إلى جعل وظيفتي مثيرة وممتعة قدر الإمكان.					
4.	تفتخر بإنجازاتي في العمل.					
5.	تتفهم قصوري في بعض الأحيان.					

المحور الثاني: الانغماس الوظيفي:

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
البُعد الأول: النشاط والحماس						
.1	يشعرني العمل أني مفعم بالنشاط والحيوية.					
.2	يمكنني الاستمرار بالعمل المتواصل لمدة طويلة.					
.3	أمتلك المرونة والعقلانية أثناء أداء عملي.					
.4	يستمر نشاطي ومثابرتي في عملي حتى لو لم تسر الأمور على ما يرام.					
.5	أشعر بقوة الإرادة أثناء عملي.					
البُعد الثاني: التفاني						
.1	يجعل العمل مني شخصاً متحمساً نحو تحقيق أهدافي.					
.2	تعتبر وظيفتي مثيرة للتحدي.					
.3	يتملكني الفخر بالعمل الذي أؤديه.					
.4	يشعرني عملي بالحماس المستمر.					
.5	يلهمني عملي في تسيير أمور حياتي.					
البُعد الثالث الانهماك						
.1	يصعب عليّ الفصل ما بين عملي وحياتي الشخصية.					
.2	أكرس جهدي حينما أعمل نتيجة تحفيز الإدارة.					
.3	ينتابني شعوراً بالسعادة عندما أعمل وقتاً اضافياً.					
.4	يمضي الوقت سريعا أثناء عملي نتيجة الجو الإيجابي للإدارة.					
.5	ينسيني استغراقي الكامل بالعمل كل ما يؤرقني.					

ملحق رقم 4: نموذج المقابلة

الجامعة العربية الأمريكية
كليـــــــــة التـــربيـــة
دكتـــــوراه إدارة تـربويـــة

السادة المعلمين الكرام

تحية طيبة، وبعد...

نضع بين أيديكم أداة المقابلة ذات الأسئلة الحرة، حيث تشكل هذه المقابلة جزءاً من أطروحة دكتـــــــوراه إدارة تـربويـــة بهدف التعرف **إلى واقع الدعم التنظيمي المدرك للمعلمين وعلاقته بانغماسهم الوظيفي في المدارس الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظرهم**، ولذا نرجو من سيادتكم الإجابة عن الأسئلة دون تسجيل أي معلومات شخصية علماً بأن المعلومات ستعامل بالسرية التامة ولا تستخدم إلا لغرض الدراسة العلمية والتحليل.

مع جزيل الشكر والامتنان لتعاونكم

الباحثة: ميساء شعبان أبو إرميلة

إشراف: د. كمال خليل مخامرة

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
.....
.....
.....
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
.....
.....
.....
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
.....
.....
.....
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
.....
.....
.....
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
.....
.....
.....
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
.....
.....
.....
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
.....
.....
.....

مقابلة رقم 1

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
عن طريق إرسال نماذج لنوقعها مثل المشاركة بدورات ولقاءات وتستشيرنا بمن يرغب بالمشاركة وعدم المشاركة ولا تفرض علينا شيء لا نرغب به.
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
تستشيرنا مديرتنا بمعظم قرارات المدرسة عن طريق مجموعة الواتساب والنماذج وتأخذ برأينا إذ ا كان مع مصلحة المدرسة والطلاب.
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
تساندني مديرتي بكل أمر يعود بالفائدة عليَ وعلى الطلاب والمدرسة فهي من أفضل المديرات.
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
تشجعني وتحفزني وتشكرني على أي عمل مميز وإضافي أقوم به ودائماً تدفعني وتشجعني لأكون مبادرة ومميزة وتساعدني على حضور الدورات والورشات التي تضيف لي التميز والنجاح.
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
الحمد لله كل يوم أحضر به إلى المدرسة يكون حماسي مثل أول يوم لي بالوظيفة.
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
الحمد لله محبتي لطلابي ومحبتهم لي، تعاملي الجيد مع الأهل، الرغبة بالتجديد في صفي كل يوم وعمل أنشطة ومبادرات ومشاريع جديدة.
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
أحياناً العمل المتواصل في البيت والاستمرار به إلى المدرسة يؤدي إلى بعض الانهماك والتعب ولكن نحاول الراحة لكي يستمر عطاؤنا.

مقابلة رقم 2

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
أحياناً عندما يستغل قانون في تنظيم وتنفيذ الأمور المدرسية.
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
قليلة جداً وأفكار غير متاحة.
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
قليل المواقف التي أشعر بها بالمساندة ودائماً كل الأمور معرضة للنقد.
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
تسهيل بعض الأمور.
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
التدريس عبر وسائل وأساليب تعليمية حديثة.
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
استخدام كافة الوسائل والأساليب والتقييم في تنفيذ العملية التعليمية وما ينتج عنها من معارض وحفلات ونتائج ممتازة.
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
تعدد مسؤوليات المدرسة غير المقتصرة على جهة التدريس والانهاك في مشاريع في أغلب الأحيان تزيد الأعباء بدون فائدة كبيرة للعملية التعليمية.

مقابلة رقم 3

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
الاستشارة في معظم الأمور التي تخص الجوانب الإدارية للمعلمين.
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
الاجتماعات مع مجالس الطلبة وأولياء الأمور لقضاياهم.
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
التي تخص جانب عملي لها علاقة بالعلمية بشكل مباشر والأنشطة المدرسية وحضور اللجان المدرسية.
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
الدعم والتشجيع الدائم.
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
القدوم بهمة ونشاط، الرغبة في إحداث التغير، الأثار الإيجابية على الطلبة، حب الطلبة لمزيد من الأنشطة وطلبهم ذلك.
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
التغذية الراجعة من الطلبة والزملاء والملاحظات الدائمة والتحسن.
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
الضغط أثناء العمل في بعض الأحيان، الوصول في بعض الحالات لطرق مسدودة.

مقابلة رقم 4

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
من ناحية توزيع نصاب الحصص على المعلمين في البرنامج بشكل عادل ومتساوٍ في النصاب والمنظم وهناك مدونة في التعديل في حال وجود أي طارئ.
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
هناك أخذ بعين الاعتبار للقرارات الخاصة بالطلاب، وقبول وجهات النظر المختلفة.
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
يساندني في ضبط الطلاب وإرشادي في التعامل معهم، وكيفية عمل الخطط اليومية والفصلية، الدعم والتأييد والتعاون، بناء شخصيتي من ناحية أكاديمية وصقلها بحيث تلائم الجو المدرسي.
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
تعدد الممارسات الإيجابية ونقاط القوة وتعالج نقاط الضعف بطريقة لفت انتباه المعلم وترشده إلى أساليب جديدة أو تعطيه ملاحظات، تعطيه كتب بالأساليب الحديثة كي يستفيد منها.
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
إثارة الدافعية لدى الطلاب وتحفيزهم على الانتباه، استخدام عنصر التشويق، استخدام التعلم النشط، استخدام أدوات وأساليب جذابة تخص مواد تدريسي.
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
في وقتي الخاص أرد على استفسارات الطلاب باستخدام مايكروسوفت تميز أو أي وسائل تواصل، تقديم الإرشادات لبعض الطلاب بشكل خاص والكلام معهم من أجل تنمية مهاراتهم مثل طالب الصف التاسع بمجال التكنولوجيا، عاشر في مجال الرسم، عاشر التكنولوجيا.
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
في معظم الأحيان تنتهي الحصة ونكون مدموجين في الدرس، أخذ بعض الحصص من مواد أخرى وإضافتها إلى حصصي لكي أدعم بعض المفاهيم عند الطالب

مقابلة رقم 5

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
المرونة في التعامل والاستشارات في معظم القرارات ووضوح الرؤية.
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
تقوم باستشاراتنا في معظم القرارات من خلال الاجتماعات.
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
تساعد وتساند في كل الأمور التي لها علاقة بالمدرسة والطلاب والتعليم ودفع المستوى على الصعيد النفسي والأكاديمي.
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
دائماً تقابل أي عمل نقوم به بالتشجيع والتحفيز.
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
حماس ونشاط دائماً ومتجددين.
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
أقدم عملي ونشاطي من القلب وبكل تفاني.
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
الضغط أحياناً خلال العمل، وعدم إيجاد حلول لبعض المشاكل مع الطلاب.

مقابلة رقم 6

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
حل الخلافات بين المعلمين بنزاهة، تقيم أدائي الوظيفي بشكل عادل.
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
تراعي الإدارة المدرسية ظروفي، تتيح الفرصة لي للمشاركة في القرارات الخاصة بتخصصي.
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
الدعم النفسي والتقدير لمجهودي، يساعد في حل المشكلات التي تواجهني في العمل.
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
تقدر مساهمتي على تحقيق التقدم للمدرسة، تسعى الإدارة إلى ثقل وظيفتي.
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
اشعر أني مفعمة في النشاط، امتلك المرونة في أداء أعمالي المدرسية.
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
وظيفة المعلم وظيفة مثيرة للتحدي، أفتخر بالعمل الذي أقدمه، أشعر بالحماس.
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
صعوبة الفصل بين حياتي الشخصية والعملية، أشعر أحياناً بالتعب من أعباء المدرسة والتدريس.

مقابلة رقم 7

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
تحقيق التوازن في توزيع المخرجات، لديها نزاهة وموضوعية في اتخاذ القرارات والإنجازات، حسن التعامل مع الهيئة التدريسية، خلق جو(مناخ) قائم على الاحترام والتقدير، تطبيق اللوائح والتعليمات بطريقة عادلة.
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
عضو فريق مساندة للطالبات في التعليم الجامع، عضو في فريق تطوير المدرسة.
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟

تناقش الإدارة المدرسية في القرارات المتعلقة بعملي بصراحة، تشجع مديرة المدرسة روح التعاون والمبادرة لدى المعلمات، تساهم في حل المشكلات التي تواجهني في عملي.
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
تقدر المديرة جهودي المبذولة في أداء العمل بكفاءة مما يخلق لدي الرغبة في أداء العمل بكفاءة والرغبة في تحقيق أقصى درجات النجاح.
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
التواصل الجيد مع الهيئة التدريسية، متابعة أعمال الطالبات بحيث يمكنني الاستمرار بالعمل المتواصل لمدة طويلة، أمتلك المرونة والعقلانية أثناء أداء عملي وأشعر بقوة الإرادة أثناء عملي.
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
الاهتمام بمتابعة تقدم تحصيل الطالبات، التحضير الجيد للدروس حيث تعتبر وظيفة مثيرة للتحدي، يمتلكني الفخر بالأداء(العمل) الذي أقوم به.
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
لا يصعب عليَ الفصل بين عملي وحياتي الشخصية، يمضي الوقت سريعاً أثناء عملي نتيجة الجو الإيجابي للإدارة، ينسيني استغراقي الكامل بالعمل كل ما يؤرقني.

مقابلة رقم 8

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
حل النزاعات والخلافات واللجوء لمدونة السلوك وفي حال الخلاف يتم الحديث والحوار لفك النزاع في غالب الأحيان.
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
المشاركة في الاجتماعات سواء مع الإدارة في الاجتماعات العادية أو اجتماعات اللجان وفريق التطوير.
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
عند وجود مشكلة مع الطلبة يقوم المدير على المساهمة في حلها، توفير المواد والأدوات اللازمة لأنشطة العمل.
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
المشاركة في مسؤوليات بعض اللجان في المدرسة، تعميق التواصل مع المجتمع ومع أولياء الأمور.
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
أعمل وأنا متمتعة بالحيوية والنشاط، وأعمل لفترات طويلة ودون انقطاع، وأتعامل مع تحديات العمل بمرونة وأعمل لأجل مراقبة ذاتي لذاتي.
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
عملي كمعلمة يضعني أمام العديد من التحديات كالتعامل مع الطلبة وكل السبل المتاحة أمامي لجذبهم وحثهم نحو التعلم رغم عدم رغبة العديد منهم في الدراسة إلا أني أستمر بتقديم الدعم والإرشاد والتوجيه لهم بأهمية التعلم.
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
إن عملي يؤثر على مقدرتي على القيام بالالتزامات الاجتماعية والشخصية، ورغم كل ذلك أحاول التوفيق ما بين عملي وحياتي الشخصية.

مقابلة رقم 9

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟

لا أعتبرها عدالة تنظيمية إنما هي عدالة مزاجية حسب شخصية ونفسية المدير، بالتالي في اللحظات التي يتمتع فيها المدير بنفسية جيدة تحصل العدالة وتطبق في مشاورة المعلمين وفي الاستماع لأرائهم، في التقييم وعدا ذلك حسب المزاجية.
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
لا يوجد أدنى مساهمات في ظل إدارة تتمتع بالبيروقراطية، فالقرارات فردية ولا تتناقش، وهذا الأمر لا تختص بمدرسة دون أخرى والسبب في ذلك أن الإدارات المسيرة للمدارس تتمتع بمركزية واحدة وإدارة الرجل الواحد، وهذا واضح من خلال القرارات التي نشاهدها على أرض الواقع.
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
ممكن المواقف الإنسانية خارج إطار المدرسة، لها علاقة بالأمور الشخصية من تسهيل بالمغادرة أو التأخر لظروف خارجية عن الإرادة أمام مساندة في إطار العمل المدرسي الداخلي لا إذ كر وجود مثل هذه المساندات.
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
يوجد أدلة على عدم وجود ما يدعم ويؤكد ذاتنا، وبالنسبة للتقييم على مدار العام يخضع للمزاجية والعلاقات الشخصية مما يؤدي لانعدام الحافزية والدافعية.
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
العمل بنشاط وحيوية وينعكس هذا على الطالبات، إضافة إلى المرونة والعقلانية أثناء أداء عملي كمعلمة، وهذا يشعرني بإرادة ومثابرة بالعمل.
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
يجعل من العمل شخصاً نحو تحقيق أهدافي رغم الصعاب والتحديات التي تمر بعملنا كمعلمات إلا أني أفخر بالعمل الذي أؤديه لذا أشعر بحماس مستمر ومتجدد في تأدية عملي وواجبي.
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
أشعر بسعادة غامرة حينما أعمل مع طالباتي حتى لو كلفني وقتاً أكبر وأشعر أن الوقت يمر سريعاً أثناء عملي نتيجة الأجواء الإيجابية في المدرسة ولا يصعب عليا الفصل ما بين عملي وحياتي الشخصية.

مقابلة رقم 10

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
المساواة في التعامل مع الطاقم اتاحة الفرصة لجميع افراد الطاقم للتعبير عن رأيهم بالوظائف التي يرون انها مناسبة لهم يقدر حاجات الطاقم تطبيق نفس الاجراءات الاحترام مع الجميع
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
المشاركة في الاجتماعات وابداء الرأي جزء من الادارة المصغرة والتشاور قبل اصدار القرارات
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
دائما في كل المواقف احصل على الدعم ولو كنت مقصرة يبحث معي بطرق يمكنه مساعدتي بها ونتناقش سويا في بعض المواقف لا اجيد التصرف مع بعض المعلمين وهو يدافع عني ويعزز موقفي
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
في حال مواجهتي لاي مشكله او تقديم اي شكوى من المعلمين يكون هو الداعم ويصلح المواقف ويقرب وجهات النظر

التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
التفكير المستمر بمبادرات جديدة تزيد جو الحيوية في المدرسة وتضفي النشاط للطاقم والمعلمين كالأيام المفتوحة او انشطه أخرى
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
يوم مفتوح ضد العنف برنامج لمتابعة كل طالب بالمدرسة والمتابعة لكل طالب بشكل مستمر
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
في بعض الاحيان اشعر بالضغط بالعمل واني لا اقوم بعملي كما يجب

مقابلة رقم 11

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
المديرة لديها فروقات بين معلمه ومعلمة...ومن يشتغل أكثر لا يعني لها الكثير...هناك ظلم في التعزيز أيضاً، وفي توزيع الحصص والمكافآت والمدح لكن هم أقرب للإدارة...
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
لا اشارك باي شيء...القرار فقط للإدارة وللمقربين منها فقط
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
احيانا عند الخروج من مدرسه لظرف طارئ...لم ألجأ للمديرة قي ظروف او مواقف صعبه...لأنني لن أجد المساعدة هناك
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
حقيقة لا أجد موقف فيه دعم لي.... علاقتي بالمديرة محدودة فقط في تنفيذ قرارتها...
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
الحمد لله ابتسامتي كل صباح...المامي بالمادة بشكل جيد جدا...دعمي لزميلاتي..
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
لا اقبل بان تضيع عني حصة إلا وأعوضها بحصة اخرى.. أعطي طالباتي مادة خارجيه ولا أعتمد. على الكتاب المقرر فقط اتابع دفاتر وكتب الطالبات مع أنى أدرس مرحلة ثانويه لا اغيب عن الدوام إلا لظرف طارئ أقدم اعمالي جميعها في وقتها...ولا أتأخر مثل الامتحانات.. والمناوبة ودفاتر التحضير ودفتر حضور وغياب
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
يوم المناوبة وبشهادة الجميع اقوم به على أكمل وجه... لا اتوانى عن شرح المادة لآخر رمق في الحصة... أقدم لطالباتي الشرح على أكمل وجه مع المراجعة. اقوم بمساعدة زميلاتي بالأعمال الإلكترونية مثل ادخال العلامات

مقابلة رقم 12

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
عندما يعد برنامج الحصص في بداية العام الدراسي فهو يعده بشكل يناسب جميع المعلمين وبالعدل دون تفضيل معلم على آخر. عندما يكون غياب لأحد المعلمين، يضع برنامج اشغال للجميع وبالعدل، كل معلم حسب حصص الفراغ له. عندما يوكل بعض المهام التي لها علاقة بالنظام وسلوك الطلاب داخل المدرسة، الجميع يشارك.

التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
عندما يوافق المدير على رأى ما من قبل المعلمين له علاقة بالقرارات المدرسية ويطبقه، فهذا مؤشر على مساهمة المعلم في القرارات المدرسية.
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
عندما يتخذ المعلم قرارا ضد سلوك سلبي لأحد الطلاب (تنبيه أو إنذار) المدير يوافق عليه ويسانده. عندما يكون هناك نزاع أو مشكلة بين المعلم وولي أمر طالب جاء ليشتكي على المعلم فان المدير يقف مع المعلم ويسانده لإقناع ولي الأمر بان هذا في مصلحة الطالب.
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
يوافقني المدير في جميع قراراتي أو مقترحاتي ويثني عليها. عندما اقترحت على المدير بإقامة معرض علمي في المدرسة، دعمني المدير وقام بمساعدتي وتوفير كل ما يلزم لنجاح المعرض.
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
دائما على موعد الحصة دون تأخير. اشارك في جميع الدورات واللقاءات التي لها أهمية وعلاقة بالنسبة لعملي المدرسي.
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
أقوم بالتخطيط الجيد لحصتي أعطي الحصة حقها من شرح وتوصيل المعلومات للطلاب منذ بداية الحصة وحتى قرع الجرس، لا أضيع أي لحظة. أحرص على أن يشارك جميع الطلاب أثناء الحصة وإعطاء كل طالب فرصته. أقوم باستقبال الطلاب حتى في وقت استراحتي إذ ا كان عندهم بعض الاستفسارات بخصوص درس ما أو امتحان يتحضرون له.
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
في بعض الأحيان لا أجد وقتاً لتناول ساندويش أو شرب الشاي في وقت الاستراحة.

مقابلة رقم 13

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
توزيع المهام والواجبات على المعلمات حسب ما تقتضيه ضرورة العمل ومن خلال وضع الشخص المناسب في المكان المناسب حسب قدرات المعلمات والتركيز على نقاط القوة والاستفادة منها اجراء التغييرات اللازمة بين المعلمات حسب ما تقتضيه المصلحة العامة وبموافقة المعلم وأصحاب الشأن
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
الاشتراك في الأنشطة المدرسية ومتابعتها مع المعلمات، ترك اتخاذ القرارات المناسبة حسب طبيعة عملي ووجهة نظري ودعمها أحيانا. إسناد الي مهام ومتابعتها عند الضرورة.
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
طرح أفكار وأنشطة وأعمال تساعد في إحداث تغيير في بيئة العمل
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
تقبل الأفكار التي يمكن أن تسهم في طبيعة عملي. دعم تطوري العلمي على المستوى الشخصي. المدح والثناء على الأعمال التي أشارك فيها
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
المشاركة بمعظم الأنشطة المدرسية، مساعدة الزميلات عند الحاجة عند الطلب. القدرة على الاتصال والتواصل مع الطالبات والزميلات والأهل

التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
إتمام المهام المسندة إلى على أكمل وجه الدقة في العمل والدقة في إيصال المعلومات والمصداقية التسامح والصبر والتحلي بالروح الرياضية في تحمل املاءات العمل والضغوطات
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
عدم تقبل وجهات النظر أحيانا والتعصب لراي معين، صعوبة التواصل مع بعض الزملاء. البيئة المدرسية لا تساعد أحيانا في إتمام المهمات وتؤثر أيضا سلبا على الطالبات وسلوكهم.

مقابلة رقم 14

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
للأسف لا أجد عند مديرتي العدالة الكافية التي تشعر الموظف بالرضا تجد في المدرسة أشكال من التمييز والعنصرية فهناك من يكون في قمة الراحة والسعادة وهناك من يكون في قمة الظلم وعدم التقدير للأسف
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
ليس للموظف أو المعلم سوى القليل منهم مساهمة في قرارات المدرسة فكيف سيكون له مؤشرات
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
المديرة تساند المعلمات في بعض الحالات الاجتماعية الخاصة بهن أما من ناحية العمل والتطور والحصول على الحقوق فهذا للأسف معدوم
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
لا يوجد لأن الإدارة في مدرستنا تنظر إلى سلبيات الموظف ونقاط الضعف ولا تهتم بالإيجابيات ولا تطور
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
الوصول إلى المدرسة باكراً التعامل مع الطالبات بطريقة سليمة بعيداً عن أي أمور قد تؤثر سلباً عليهن عدم المغادرة قبل انتهاء الدوام المدرسي عدم الغياب إلا في الحالات القصوى إعطاء الطالبات كل ما أستطيع من دعم وايجابيات ومعرفة
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
أقدم لطالباتي الدعم والمعلومات اللازمة لهم-لا أتأخر صباحا- لا أغيب
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
مساعدة زميلاتي بكل ما يحتجن له، المساعدة في لجان المدرسة عدم التأخر عن اي مساعدة لأي طالبة أو معلمة

مقابلة رقم 15

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
لا أرى هناك عدالة. لا في النصاب. ولا بتوزيع الأنشطة وحصص الفراغ
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
لا يوجد مشاركة...التعليمات مملاة علينا
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
لا اتذكر اي موقف لا اجتماعيا.. ولا تشاركنا باي شيء
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
تدعمني في مشاريعي...في حال كان هناك مشروع..

التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
الدعم من الله...إتقان العمل...النتيجة مع البنات والاستفادة وجود معلمات حافز. ودعم الأهل والمشرفين
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
نتائج الطالبات واهتمامهم...وحسب حساب المعلمة...تقدير المعلمة.. تحمل عدد الطلاب وإدارة الصف.. لا أغيب...نعطي جميع مفهوم ومهارات.. ونشرح ونراعي الفروق الفردية.. اعطاء حصة حقها
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
حرق الأعصاب...وجع أوتار...إرهاق نفسي...عدم التقدير لسنوات الخدمة...مشاكل أسريه

مقابلة رقم 16

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
إدارة الحصص.. متابعة حضور وغياب.. التركيز فقط على متابعة سير الخطط المدرسية فقط
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
لا اشارك بالقرارات المدرسية...النصيحة فقط ولا تؤخذ بعين الاعتبار
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
في مشاريع مدرسيه فقط.. تم تكريمي في مشروع مدرسي
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
تم تكريمي في مشروع معرض فلسطين
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
أقدم المادة على أكمل وجه...مشاركه معلمين في إعطاء مادة...وفي النشاطات والمسابقات المدرسية
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
لا اقبل بان تضيع عني حصة إلا وأعوضها بحصة اخرى.. مساعده الطالبات في المادة بعد الدوام...المشاركة في المعارض...مساعدة المعلمات إلكترونياً
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
التعب بسبب حالتي الصحية.. النصاب العالي...

مقابلة رقم 17

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
المناوبة...لكل المعلمات هناك مناوبة والتربية المعلمات جميعا والحصة السابعة...هناك حصتان سابعة لكل معلمة
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
لا أساهم في القرارات المدرسية...القرار للإدارة فقط
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
حل مشاكل طالبات ودعم قراري بخصوص عقاب طالبة مذنبة.. وتعاونت معي اول السنة بخصوص التأخير
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
ولا إذ كر اي موقف
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
الحرص على الوصول باكراً إذ ا قدرت

عدم التأخر على الحصص محاولة التجديد والتطوير في الأساليب والإستراتيجيات المتبعة في الصف
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
شهادة المشرف...قال لطالباتي عندكم معلمة رائعة. توضح لكم المادة بتفاصيل التفاصيل ومرتبة ومنظمة بالشرح وتعاملها معكم وعلاقتها فيكم واضح انها ممتازة ثانيا... أسلم مهماتي وخططي وامتحاناتي وعلاماتي في الوقت المحدد ولا اتأخر
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
انه أغلب الأحيان ما ينتبه ع الوقت ولا يسمع الجرس لما يرن...التعب والإرهاق بعد انتهاء الدوام...

مقابلة رقم 18

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
تختلف الإجابة في الحديث عن العدالة التنظيمية للأفراد على الصعيد الشخصي هناك عدالة وإنصاف معي في التعامل على الصعيد الشخصي والعملي.
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
لا أشارك بأي قرار مدرسي فقط على مستوى النظام أشارك ولكن بقرارات، كمدرسة لا أشارك.
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
تساندني كثيراً في العمل ساعدتني على تثبيتي في المدرسة وساعدتني في مسيرتي المهنية بالتوجيه والعمل والمشاركة في المسابقات والاجتماعات.
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
عندما تم منعي من الدوام من قبل الاحتلال نقلت جميع عملي خارج جدار الفصل العنصري، في أنشطتي مع مركز إبداع للعلم كانت تفرغني بجدول يسهل عليّ عملي
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
نشاطي مع طالباتي بالجانب العملي والأنشطة والفعاليات داخل وخارج المدرسة
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
الشهادات التي حصلت عليها من دورة بناء القدرات من اتحاد المعلمين، شهادة مركز إبداع المعلم لـــــ 6 سنوات متتالية من المبادرات الخلاقة، العمل مع طالبتي على مسابقة العلوم حتى حصلت على الأوائل فيها على مستوى الوطن.
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
النصاب العالي مع المبادرات والنشاطات.

مقابلة رقم 19

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
وذلك من خلال توزيع المهام على المعلمات بشكل متساو بما يتناسب مع إمكانية كل معلمة.
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
وذلك باستدعاء المعلم والأخذ برأيه في بعض القرارات ضمن صلاحياته
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
وذلك بالسماح لنا بالذهاب أو الخروج في حال الاضطرار، وأيضاً من خلال الوقوف معنا أمام الأهل في حال حدوث سوء تفاهم.
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
وذلك من خلال تقديم تقرير أو ترقية
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
أحب مشاركة الطالبات في النشاطات اللامنهجية

التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
عدم تقديم طلب التحاق بمدارس، أخرى منذ تم تعييني مع كون المدارس الأخرى قد تكون أكثر أنصافاً من ناحية مادية
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
المناوبة أحياناً

مقابلة رقم 20

التساؤل الأول: ما هي ملامح العدالة التنظيمية لمديرك؟
ملامح إيجابية قدر الإمكان
التساؤل الثاني: ما هي مؤشرات مساهمتك في القرارات المدرسية؟
50% متوسطة
التساؤل الثالث: ما هي المواقف التي يساندك فيها مديرك في المدرسة؟
جميع المواقف التي أكون فيها على حق
التساؤل الرابع: قدم مواقف تدل على دعم وتأكيد ذاتك مع مديرك؟
تقدير ظروفي الخاصة عند الحاجة لذلك
التساؤل الخامس: ما أبرز مظاهر النشاط والحماس التي تتمتع بها في عملك المدرسي؟
الالتزام بمواعيد الحصص وتنفيذ الأنشطة المطلوبة منهجياً ولا منهجياً
التساؤل السادس: قدم أدلة على حالة التفاني التي تمتاز بها أثناء عملك المدرسي؟
القيام بأنشطة خارجية لصالح المدرسة بون مقابل ولا تعتبر من ضمن حصصي ونصابي المدرسي في البرنامج اليومي
التساؤل السابع: ما هي مظاهر الانهماك التي تشعر بها أثناء القيام بعملك المدرسي؟
أخذ بعض الحصص من مواد أخرى.

Teachers' Perceived Organizational Support and its Relationship to Their Job Immersion in Secondary Schools in East Jerusalem from Their Point of View

Abstract

This study aimed to identify the reality of perceived organizational support for teachers and its relationship to their job immersion in secondary schools in East Jerusalem from their point of view, as well as to find out whether the perceived organizational support and job immersion varies according to demographic variables (gender, school supervisor, and years of service), and to achieve the objectives of this study, the researcher used the quantitative methods based on the questionnaire, and the qualitative based on the interview, which are prepared by the researcher as the main tools for data collection, and applied the questionnaire to a stratified random sample of (308) male and female teachers from the study population were distributed electronically, and interviews were conducted with (20) male and female teachers, during the first semester of the year 2021-2022.

The results showed that there were no statistical differences between the averages of the estimates of the study sample on the perceived organizational support attributed to the variables of gender, years of service and the supervising authority of the school, and also showed that there were no statistical differences for the reality of job immersion due to the variables of gender and the school supervisor, and there were differences for the variable of years of service, in addition to the existence of a correlation between perceived organizational support and job immersion, and this was confirmed by the results of the interview.

In light of these results, the researcher recommended the application of all administrative decisions to all teachers without exception, and that there should be no additional burdens for one teacher without another teacher, as well as preparing a system of rewards and incentives that meets the aspirations of teachers so that it is based on clear scientific foundations in order to contribute to the efficiency of work, and reduce the level of intention to leave their work, in order to raise the level of their job immersion.

Keywords: Perceived Organizational Support, Job Immersion, Secondary School Teachers, East Jerusalem