

التأثيرات المحتملة للمناخ المدرسي، وفاعلية الذات على الرضا المهني للمعلمين في المدارس

الأهلية بمكة المكرمة

The Potential Effects of School Climate and Self-Efficacy on Job Satisfaction for Teachers in Private schools in Makkah Al-Mukarramah.

إعداد الطالب/ بركات محمد سالم

الرقم الأكاديمي : 252001567

إشراف/

د. الفيصل عبد الحميد

د. فايز جراد

العام الدراسي :

2025/2026

تؤثر خصائص الأفراد، ومعتقداتهم حول الكفاءة الذاتية، وتصوراتهم تجاه المؤسسات التي يعملون بها على أدائهم في العمل وإنتاجية هذه المؤسسات. ولا شك أن المعلمين من أهم الجهات المعنية بزيادة الإنتاجية في المؤسسات التعليمية. لذا، قد تؤثر تصورات المعلمين للمدارس التي يعملون بها على أدائهم المهني وجودة التعليم. وقد أكد (Bentsalo et al, 2025) على أهمية الثقافة المدرسية الإيجابية لفاعلية المدارس. لذا، فإن وجود تصورات إيجابية وصحية تجاه المدرسة أمر بالغ الأهمية لتطوير الأهداف التعليمية، وللرضا المهني والنفسي للمعلمين والطلاب والإداريين، باعتبارهم الجهات المعنية بثقافة المدرسة.

لطالما لعب التعرف على المعلمين الفاعلين والاحتفاظ بهم أدوارًا أساسية في عمليات توظيف المعلمين في جميع أنحاء العالم (Zakariya, 2020). ويمكن ربط هذا الحدث بالدور الواضح لفاعلية الذات لدى المعلم في تحسين جودة نتائج التعلم (Peterson & Jensen, 2025). وعلى الصعيد العالمي، لوحظ اهتمام متزايد في الآونة الأخيرة، لا سيما فيما يتعلق بجانب العوامل التي تعزز أو تثبط فاعلية الذات لدى معلمي المدارس الابتدائية والثانوية. فعلى سبيل المثال، أظهرت نتائج متعددة من دراسات منظمة

التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) **Organization for Economic Co-operation and Development**

ومسح التعليم والتعلم الدولي (TALIS Teaching and Learning International Survey)

لعامي (2013 و 2018) أن الانضباط المدرك للمعلم (وهو جانب من عوامل المناخ المدرسي) له علاقة سلبية بفاعلية الذات لدى المعلم (OECD, 2014, 2019). علاوة على ذلك، يتم تحديد المعلمين الذين حصلوا على درجات عالية في مقاييس رضاهم المهني بفاعلية ذات عالية أيضًا.

إن استكشاف العلاقات بين هذه المفاهيم - فاعلية الذات لدى المعلم، والمناخ المدرسي، والرضا المهني - له العديد من الآثار على تحديد المعلمين، والاحتفاظ بهم، وتوظيفهم، وبالتالي جودة نتائج التعلم.

لقد ثبت أن المناخ المدرسي يؤثر على فاعلية الذات للمعلم (Aldridge & Fraser, 2016). وحتى الآن، استخدمت الدراسات أساليب كمية لإثبات هذه العلاقة. وكتب جيست وميتشل Gist and Mitchell (١٩٩٢) أنه "في السياق التنظيمي، قد تُسهَم المعلومات المستمدة من الفرد، ومهمة العمل، والآخرين في بيئة العمل في التقييم الشامل للقدرات" (ص ١٨٤). ومن أسباب تأثير المناخ المدرسي على فاعلية الذات

للمعلم اعتماد المعلمين على متخصصين آخرين في المبنى (مثل الإداريين أو المعلمين الآخرين) لمعرفة المزيد عن مهنة التدريس (Veiskarami et al, 2017).

رغم عدم وجود صلة مباشرة بين مناخ المدرسة وفاعلية الذات، أشار باندورا (2002) إلى وجود صلة بين الضغوط المهنية وفاعلية الذات. تنشأ الضغوط المهنية إما من تكليف الشخص بمهمة يشعر أنها تفوق مستوى مهاراته، أو عندما يجد أن وضعه الوظيفي أقل باستمرار من مستوى مهاراته

(Bandura, 2002). ووفقاً لباندورا (2002)، فإن كيفية تعامل الشخص مع الضغوط المهنية مرتبطة بدرجة فعاليته أو كفاءته. ويشير هوسفورد وأوسوليفان (Hosford and O'Sullivan, 2016) إلى أن الأبحاث أظهرت أن ارتفاع مستوى فاعلية الذات مرتبط بجوانب المناخ المدرسي، وبالتالي فإن "تصور المعلمين لمناخ المدرسة مهم ويستحق المزيد من البحث" (ص 607).

ولقد بُذلت عدة محاولات لإثبات هذه العلاقات في الأدبيات. ومع ذلك، فإن النتائج غير متسقة أو بالأحرى غير حاسمة. على سبيل المثال، أفاد كابرارا وآخرون (Caprara et al, 2006) في دراسة شملت 2184 معلماً في المرحلة الإعدادية بتأثير كبير لفاعلية الذات لدى المعلم على رضاهم المهني. كما تم الحصول على نتيجة مماثلة لرضا المعلم المهني من خلال فاعلية الذات لدى المعلم (You, Kim, & Lim, 2016). من ناحية أخرى، وجد بلاكبيرن وروبينسون (Blackburn and Robinson, 2008) في دراستهم التي شملت 80 معلماً في بداية حياتهم المهنية وجود علاقة إيجابية كبيرة بين "فاعلية الذات لدى المعلم في مشاركة الطلاب" والرضا المهني، وعلاقة سلبية كبيرة بين "فاعلية الذات لدى المعلم في إدارة الفصل الدراسي" والرضا المهني. كما أُفيد بأن بعض جوانب مناخ المدرسة، مثل العلاقات بين المعلم والطالب، ترتبط ارتباطاً إيجابياً بفاعلية الذات لدى المعلم (Hosford & O'Sullivan, 2016). ومؤخراً، وعلى عكس النتائج السابقة، أفاد (ishnumolakala, and Al Bustami, 2019) بعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات لدى المعلم والرضا المهني.

وقد اعتمد العديد من الباحثين الآخرين نهج نمذجة المعادلات البنائية لكشف العلاقات السببية بين هذه المفاهيم. وكشفت دراسة طولية تجريبية أجريت على 642 معلماً في المدارس الثانوية الإعدادية أن مناخ المدرسة يمارس تأثيراً إيجابياً على الرضا المهني. ومع ذلك، فإن هذا التأثير تتوسطه فاعلية الذات

لدى المعلم (Malinen & Savolainen, 2016). وتتفق هذه النتيجة مع التأثير الوسيط لفاعلية الذات لدى المعلم بين مناخ المدرسة والرضا المهني (Aldridge & Fraser, 2016).

مشكلة الدراسة:

من خلال مراجعة الباحث للأدبيات، تبين وجود نتائج متضاربة حول تأثيرات مناخ المدرسة على مفاهيم أخرى مثل فاعلية الذات لدى المعلم والرضا المهني. قد تعود هذه النتائج المتضاربة الى جوانب مختلفة لمناخ المدرسة. على سبيل المثال، وُجد في دراسة طولية نوعية شملت أربعة معلمين راضين عن وظائفهم بدرجة كبيرة وجود علاقة دالة وموجبة بين المعلم والطالب مع رضا المعلم المهني (Veldman et al., 2013). والأكثر من ذلك، أن المعلمين الذين لديهم شعور كبير بالانتماء إلى النظام المدرسي ولديهم فرصة أكبر للمشاركة بين أصحاب المصلحة يُقال إنهم يتمتعون بفاعلية ذات مرتفعة تترجم إلى رضا مهني مرتفع (You et al., 2016). من ناحية أخرى، أُفيد أن مناخ التأديب المدرك الذي يستخدمه المعلمون يؤثر سلبيًا على فاعلية الذات مما يترجم بدوره إلى انخفاض الرضا المهني (ألدريدج Aldridge & Fraser, 2016; Malinen & Savolainen, 2016). ومن ثم، تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي:

ما هي التأثيرات المحتملة للمناخ المدرسي، وفاعلية الذات على الرضا المهني للمعلمين في المدارس الأهلية بمكة المكرمة؟

أهمية الدراسة

(أ) الأهمية العلمية:

* برزت أهمية دراسة العلاقة بين المناخ المدرسي، وفاعلية الذات على الرضا المهني للمعلمين ، باعتبارها شروطاً أساسية لعملية تعليمية فعّالة. بالإضافة إلى ذلك، عند مراجعة الأدبيات السابقة، وُجدت العديد من الدراسات المتعلقة بهذه المفاهيم، لكن تبين أن العلاقة بين هذه المفاهيم لم تُدرس بشكل كافٍ. ومن ثم تعد الدراسة الحالية إضافة جديدة للأدبيات في هذه المفاهيم.

* ربما توفر نتائج هذه الدراسة مجموعة من التوصيات والمقترحات تولى مزيدا من الاهتمام خاصة فيما يتعلق بالعوامل التي تعزز أو تثبط فاعلية الذات لمعلمي المدارس الأهلية بمكة المكرمة.

* تقدم هذه الدراسة منظورا نظرياً يدمج التأثيرات التنظيمية الخارجية للمناخ المدرسي، وتقدم العامل النفسي الداخلي لفاعلية الذات لدى المعلم لفهم الرضا المهني لدى المعلم.

* عملياً، تُسهم هذه الدراسة في تعزيز أهمية التعليم والتدريب المهني، وتوفر بيانات تجريبية ودعماً فكرياً للجهات المعنية في تحسين الرضا المهني لدى المعلم.

(ب) الأهمية التطبيقية

* قد تساعد نتائج هذه الدراسة العاملين في الحقل التربوي، خاصة مديري المدارس على فهم أفضل لكيفية تأثير مناخ مدرستهم على معلمهم. ونظراً لارتباط كلٍّ من مناخ المدرسة وفاعلية الذات لدى المعلم بنتائج الطلاب، فمن المنطقي أن يكون استكشاف هذه الموضوعات مفيداً في تحسين تحصيل الطلاب.

* من خلال التعامل مع مناخ المدرسة وفاعلية المعلم الذاتية من منظور كمي، يمكن تعلم المزيد حول كيفية تأثير مناخ المدرسة على فاعلية الذات لدى المعلم وربما طرق الحفاظ على معتقدات المعلم في قدرته على التدريس أو زيادتها.

* بفضل فهم أفضل لكيفية تأثير مناخ المدرسة على فاعلية الذات لدى المعلم ، قد يتمكن مديرو المدارس من إيجاد طرق لتعزيز فاعلية الذات لدى المعلم وبالتالي تحسين الفرص التعليمية لجميع الطلاب.

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. بناء نموذج بنائي يوضح التأثير المباشر للمناخ المدرسي على الرضا المهني، والتأثير المباشر لفاعلية الذات لدى المعلم على الرضا الوظيفي، والتأثير غير المباشر لمناخ المدرسة على الرضا المهني من خلال فاعلية الذات لدى المعلم .

2. التثبت من صحة هذا النموذج البنائي باستخدام عينة مستقلة من نفس المجتمع.

تساؤلات الدراسة:

- ١- هل يوجد تأثير مباشر للمناخ المدرسي على الرضى المهني للمعلمين؟
- ٢- هل يوجد تأثير مباشر لفاعلية الذات على الرضا المهني للمعلمين؟
- ٣- هل تتوسط فاعلية الذات لدى المعلمين التأثيرات المباشرة للمناخ المدرسي على الرضا المهني لدى المعلمين؟

فروض الدراسة:

- ١- يوجد تأثير مباشر للمناخ المدرسي على الرضى المهني للمعلمين.
- ٢- يوجد تأثير مباشر لفاعلية الذات على الرضا المهني للمعلمين.
- ٣- تتوسط فاعلية الذات لدى المعلمين التأثيرات المباشرة للمناخ المدرسي على الرضا المهني لدى المعلمين.

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

دراسة حماتي (٢٠٢٤) بعنوان: المناخ التنظيمي السائد وعلاقته بالأداء الوظيفي وفاعلية الأداء الوظيفي

لدى معلمي المرحلة الثانوية العربية العامة في داخل الخط الأخضر : فحص الرضا الوظيفي كمتغير وسيط هدفت الدراسة الحالية إلى بحث واقع المناخ التنظيمي السائد بأبعاده (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة، نمط الاتصال، المشاركة في اتخاذ القرارات، نمط وإجراءات العمل، التكنولوجيا، الصراع التنظيمي)، وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية العربية العامة في داخل الخط الأخضر، وفحص الرضا الوظيفي كمتغير وسيط من وجهة نظرهم. اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات بعد التأكد من صدقها وثباتها، وتم توزيعها إلكترونياً. تكوّن مجتمع البحث من جميع معلمي ومعلمات المدارس العربية الثانوية العامة في داخل الخط الأخضر التي يبلغ عددها (١١٠) مدارس

ويبلغ عدد المعلمين (٤١٩٠) معلّم ومعلّمة وطُبِّقَت على عيّنة عشوائية مكوّنة من (٤٦٦) معلّم ومعلّمة من مجتمع الدراسة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن غالبية معلّمي المرحلة الثانوية العربيّة العامّة في داخل الخط الأخضر لديهم توجّهات إيجابيّة مرتفعة نحو عناصر المناخ التنظيميّ للمدارس الثانوية العربيّة العامّة كالتالي: مجال التكنولوجيا، نمط الاتصال بالمدارس، والهيكل التنظيميّ بالمدارس، بالإضافة إلى أنّ أكثرية المعلّمين بعيّنة الدراسة لديهم أيضاً توجّهات إيجابيّة متوسطة نحو كلّ من طبيعة العمل، المشاركة في اتّخاذ القرار، نمط القيادة والصراع التنظيميّ. وجاء "مجال التكنولوجيا" بالمرتبة الأولى بمستوى مرتفع، بينما جاء "مجال الصراع التنظيميّ" في المرتبة الأخيرة بمستوى متوسط. كما أظهرت النتائج مستوى مرتفع من الرضا الوظيفيّ، وجاءت توجّهات عيّنة البحث نحو الأداء الوظيفيّ مرتفعة في جميع الفقرات، وهذا يشير إلى مدى التزام المعلّم نحو مهنته ونحو طلابه في المدارس الثانوية العربيّة العامّة في داخل الخط الأخضر. بيّنت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($P \geq 0,05$) على الدرجة الكلية للمناخ التنظيميّ والأداء الوظيفيّ لدى معلّمي المرحلة الثانوية العربيّة العامّة في داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيّرات سنوات الخبرة والعمر، بينما تبيّن وجود فروق ذات دلالة ٢٠١٩ إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($P \geq 0,05$) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المناخ التنظيميّ والأداء الوظيفيّ تُعزى لمتغيّر الجنس، وذلك على المجال الكلّي، وكانت الفروق جوهرية لصالح الإناث على الذكور، كذلك، أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($P \geq 0,05$) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المناخ التنظيميّ والأداء الوظيفيّ تُعزى لمتغيّر الجنس، تُعزى لمتغيّر المؤهل العلميّ، بين بكالوريوس (لقب أوّل أكاديميّ)، ودكتوراه (لقب ثالث أكاديميّ)، لصالح بكالوريوس (لقب أوّل أكاديميّ)؛ وبين ماجستير (لقب ثاني أكاديميّ) ودكتوراه (لقب ثالث أكاديميّ) لصالح ماجستير (لقب ثاني أكاديميّ). وكشفت نتيجة التحليل عن وجود مسار غير مباشر دالّ إحصائيّاً بين المناخ التنظيميّ (المتغيّر المستقل) والأداء الوظيفيّ (المتغيّر التابع) وذلك من خلال الرضا الوظيفيّ، وهذا يعني وجود

تأثير للرضا الوظيفي كمتغير وسيط جزئياً بين المناخ التنظيمي والأداء الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية العربية العامة في داخل الخط الأخضر. في ضوء هذا، أوصت الدراسة ضرورة أن تتولى الإدارة العليا - بالمؤسسات في وزارة التربية والتعليم - المناخ التنظيمي بجميع مكوناته الأساسية والفرعية، والاهتمام بجميع مجالاته وأبعاده المختلفة، وذلك لأهمية هذا المتغير ومساهمته في التأثير على الرضا الوظيفي والأداء الوظيفي للمعلمين، مما يساعد في تحقيق المدارس لأهدافها بكفاءة وفاعلية.

دراسة محاسنة وآخرين (٢٠٢٠) بعنوان: الانغماس الوظيفي لدى المعلمين وعلاقته بالمناخ المدرسي

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مستوى الانغماس الوظيفي لدى المعلمين، وتصوراتهم للمناخ المدرسي، والتعرف إلى ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الانغماس الوظيفي وتصورات المناخ المدرسي تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، كما هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة الارتباطية بين الانغماس الوظيفي للمعلمين والمناخ المدرسي . ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم مقياس الانغماس الوظيفي، ومقياس المناخ المدرسي. تكونت عينة الدراسة من (٥٧٦) معلماً ومعلمة من معلمي مديرية تربية وتعليم قسبة المفرق، تم اختيارهم بالطريقة القصدية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الانغماس الوظيفي جاء بمستوى مرتفع . مع وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الانغماس الوظيفي تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات الإناث، ووجود فروق دالة إحصائية في مستوى الانغماس الوظيفي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، لصالح المعلمين الحاصلين على مؤهل دراسات عليا، ووجود فروق دالة إحصائية في مستوى الانغماس الوظيفي تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح المعلمين الذين تقل خبراتهم عن عشر سنوات. وكذلك أظهرت النتائج أن تصورات المعلمين للمناخ المدرسي كانت إيجابية، مع عدم وجود فروق دالة إحصائية في تصورات المناخ المدرسي الكلي تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق دالة إحصائية في بعدي المشاركة المجتمعية والإصرار الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائية في بعد

القيادة الجماعية تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائية في تصورات المناخ المدرسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح المعلمين الحاصلين على مؤهل دراسات عليا. فيما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في تصورات المناخ المدرسي تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح المعلمين الذين تقل خبراتهم عن عشر سنوات . وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية بين الانغماس الوظيفي والمناخ المدرسي.

دراسة المشنب(2019) بعنوان: الرفاه النفسي والمناخ المدرسي في علاقتهما بالرضا الوظيفي لدى

معلمي المرحلة الابتدائية: دراسة تنبؤية.

هدفت الدراسة الحالية إلى التنبؤ بالعلاقة بين الرضا الوظيفي: الرفاه النفسي و المناخ المدرسي. لدى معلمي المرحلة الابتدائية. دراسة تنبؤية، ارتباطية: وصفية: تكونت عينة الدراسة من (300) معلم ومعلمه من معلمي المرحلة الابتدائية بأخميم بمحافظة سوهاج. استخدمت الدراسة استبيان الرضا الوظيفي،: استبيان الرفاه النفسي: استبيان المناخ المدرسي. أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي و بين و كلٍ من التمكن البيئي، التطور الشخصي العلاقات الإيجابية: الحياة الهادفة: تقبل الذات: القيادة: العلاقات و الاتصالات: اتخاذ القرار: الإجراءات و السياسات: البناء و التجهيزات). و أظهرت النتائج أيضاً قدرة كلٍ من الاستقلال الذاتي: التطور الشخصي: القيادة: اتخاذ القرار) في التنبؤ بالرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية.

دراسة منصورية(2016) بعنوان: المناخ المدرسي وعلاقته بمستوى الأداء الوظيفي لأساتذة التعليم

الابتدائي بمقاطعة عشعاشة لولاية مستغانم

هدفت الدراسة الى البحث في علاقة المناخ المدرسي بمستوى الأداء الوظيفي لأساتذة التعليم الابتدائي حيث تهدف الباحثة من خلال هذه الدراسة التعرف على علاقة المناخ المدرسي بمستوى الأداء الوظيفي للأساتذة التعليم الابتدائي ، وللتحقق من غرض هذه

الدراسة صممت الباحثة أداتين :هما استبيان المناخ المدرسي المكون من (31) فقرة موزع إلى أربعة أبعاد وتمثل في (علاقة الأستاذ بالإدارة المدرسية و ، بالزملاء و بالتلاميذ وبالجو العام) واستبيان الأداء الوظيفي مكون من (31) حيث تم تطبيق هذين الأداتين بمقاطعة عشعاشة لولاية مستغانم على عينة قوامها (90) أستاذًا، فبعد تطبيق أدوات الدراسة على عينة البحث وتحليل النتائج وتفسيرها من خلال المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت الباحثة إلى عدم وجود علاقة بين مستوى الأداء الوظيفي للأساتذة و علاقة بالإدارة المدرسية، عدم وجود علاقة بين مستوى الأداء الوظيفي للأساتذة و علاقته بزملائه، عدم وجود علاقة بين مستوى الأداء الوظيفي للأساتذة وعلاقته بتلاميذه ، عدم وجود علاقة بين مستوى الأداء الوظيفي للأستاذ و علاقته بالجو العام.

دراسة الحسين (2016) بعنوان: المناخ المدرسي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى عينة من المرشدين

النفسيين في مدينة حلب

هدف البحث الى التعرف إلى العلاقة بين المناخ المدرسي والرضا الوظيفي لدى عينة من المرشدين النفسيين في مدينة حلب، كذلك تحديد مستوى الرضا الوظيفي لدى أفراد العينة، ومعرفة الفروق بين درجات أفراد العينة على مقياس المناخ المدرسي وكذلك الفروق بين درجاتهم على مقياس الرضا الوظيفي تبعا لمتغيرات (المرحلة التعليمية— سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي— الدورات التدريبية التي تم اتباعها)، وقد أستخدم في البحث مقياس المناخ المدرسي، ومقياس الرضا الوظيفي بعد أن حسب لهما الصدق والثبات، وتم اجراء البحث على عينة مؤلفة من (72) مرشدا نفسيا من مدينة حلب وتم سحب العينة بطريقة عشوائية، وتوصل البحث إلى أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس المناخ المدرسي ودرجاتهم على مقياس الرضا الوظيفي، وبينت النتائج أن مستوى الرضا الوظيفي منخفض لدى المرشدين النفسيين في مدينة حلب، كما أنه لا توجد فروق بين درجات أفراد العينة

على مقياس المناخ المدرسي ومقياس الرضا الوظيفي تبعاً لمتغيرات البحث كافة تقريباً (المدرسة، المؤهل العلمي للمرشد، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية). ما عدا الفروق الدالة إحصائياً في الرضا الوظيفي بين أفراد العينة تبعاً للمستوى العلمي (جامعية-دراسات عليا).

دراسة عبدالفضيل(2008) بعنوان: المناخ المدرسي وعلاقته بالرضا عن العمل والدافعية للعمل والروح

المعنوية لمعلمي المرحلة الإعدادية بمدينة المنيا

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف: العلاقة بين المناخ المدرسي والرضا عن العمل والدافعية عن العمل، والروح المعنوية لمعلم، التباين بين متوسط درجات مرتفعي المناخ المدرسي ومتوسط درجات منخفضي المناخ المدرسي في الرضا عن العمل والدافعية للعمل والروح المعنوية للمعلم، التباين بين المعلمين والمعلمات في متغيرات الدراسة، الاختلافات في متغيرات الدراسة تبعاً لمستويات الخبرة المختلفة للمعلمين في التدريس، مدى إسهام أبعاد المناخ التنظيم، المدرسي في الرضا عن العمل والدافعية، والروح المعنوية للمعلم. تكونت عينة الدراسة (150) من معلمين المرحلة الإعدادية بمدارس مدينة المنيا، وشملت الأدوات المستخدمة مقياس المناخ المدرسي، مقياس الرضا عن العمل، مقياس الدافعية، ومقياس الروح المعنوية للمعلم (إعداد الباحثة). وأظهرت أهم النتائج ما يلي: وجود علاقة ارتباطية موجبة داله إحصائياً بين أبعاد المناخ المدرسي والدرجة الكلية وبين الرضا عن العمل. وجود علاقة ارتباطية موجبة داله إحصائياً بين أبعاد المناخ المدرسي (العلاقات الإنسانية، اللوائح والأنظمة والدرجة الكلية) وبين الدافعية للعمل. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفع المناخ المدرسي ومنخفضي المناخ المدرسي في الرضا عن العمل والدافعية للعمل. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن العمل والعلاقات الإنسانية ترجع للمتغير الجنس. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغيرات الدراسة ترجع لمستويات الخبرة في التدريس. أمكن التنبؤ بالرضا عن العمل من خلال متغيرات الإدارة المدرسية. والعلاقات الإنسانية،

واللوائح والأنظمة، ووضوح الدور، وتوجيه الطالب. كما أمكن التنبؤ بالدافعية للمعلم من خلال اللوائح والأنظمة، الروح المعنوية للمعلم من خلال وضوح الدور.

الدراسات الاجنبية

دراسة Işık& Baytürk (2024) بعنوان: دراسة العلاقة بين المناخ المدرسي والرضا المهني من وجهة

نظر المعلمين

هدفت الدراسة إلى البحث في العلاقة بين المناخ المدرسي والرضا المهني من وجهة نظر المعلمين. في الدراسة المصممة باستخدام نموذج المسح العلائقي، شكّل المعلمون العاملون في قيصري Kayseri مجموعة الدراسة (ن=268). ووفقاً لنتائج البحث، على الرغم من انخفاض تصورات المعلمين عن المناخ المدرسي، إلا أن مستويات رضاهم المهني كانت أعلى من المتوسط. بالإضافة إلى ذلك، ووفقاً لتصورات المعلمين، يختلف المناخ المدرسي والرضا المهني بين الذكور والاناث، والفئات العمرية، وسنة الدراسة. وقد تبين أنه لم يتغير باختلاف التخرج الجامعي والدراسات العليا والمستوى الدراسي. ووفقاً لتصورات المعلمين، لم يتغير تصور المعلمين عن رضاهم المهني باختلاف كونهم متزوجين أو غير متزوجين، بينما تغير تصورهم عن المناخ المدرسي بين المتزوجين وغير المتزوجين، مما يعني أن تصور المعلمين المتزوجين عن المناخ المدرسي كان أعلى منه بين المعلمين غير المتزوجين. من ناحية أخرى، كانت هناك علاقة ذات دلالة إحصائية، منخفضة المستوى، وإيجابية بين المناخ المدرسي والأبعاد العامة للرضا المهني للمعلمين في الدراسة. وأخيراً، يُفهم أن تصورات المعلمين عن المناخ المدرسي تنبئ بشكل دال وإيجابي بتصوراتهم عن رضاهم المهني. وبعبارة أخرى، فإن زيادة بمقدار 100 وحدة في بُعد مناخ المدرسة تزيد من تصورات الرضا المهني بنسبة 25%.

دول الشمال الأوروبي وغيرها من الدول الأوروبية

تناولت هذه الدراسة العلاقة بين البيئة المدرسية في المدارس الثانوية ورضا المعلمين عنها، استنادًا إلى تحليل بيانات المعلمين في دراسة TALIS لعام 2018، مع التركيز على أربع دول من دول الشمال الأوروبي (الدنمارك، وفنلندا، والنرويج، والسويد). وقد دُرست ثلاثة أنواع من الرضا الوظيفي (الرضا عن عمل المعلمين في المدرسة، ورضاهم عن التدريس كخيار مهني، وتقدير المجتمع لمهنة التدريس)، وُحددت عشرة عوامل للبيئة المدرسية، أربعة منها سلبية وستة داعمة. بشكل عام، تُشير النتائج إلى وجود فروق قوية بين دول الشمال الأوروبي، وبين دول الشمال الأوروبي والدول الأوروبية الأخرى. ويؤدي هذا النقص في الفروقات الجوهرية في رضا المعلمين الوظيفي بين الدول .

دراسة (Hu et al., 2024) بعنوان : التأثير الوسيط للابتكار الجماعي للمعلمين بين المناخ المدرسي

والرضا المهني

هدفت الدراسة إلى البحث في إمكانية تأثير مناخ المدرسة على الابتكار الجماعي لتعزيز رضا المعلمين المهني. اشترك في الدراسة عينة من (3976) معلمًا في شنغهاي باستخدام نمذجة المعادلات البنائية، المستمدة من المسح الدولي للتدريس والتعلم (TALIS). وكشفت النتائج أن الابتكار الجماعي للمعلمين كان وسيطًا دالا بين مناخ المدرسة ورضاهم المهني. علاوة على ذلك، فإن ارتفاع مستويات الابتكار الجماعي بين المعلمين عزز تأثير مناخ المدرسة على رضاهم المهني.

علائقية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على تصورات المعلمين للمناخ المدرسي، ومعتقداتهم حول فاعلية الذات، ومستويات الرضا المهني، ودراسة العلاقة بين هذه المفاهيم. صُممت الدراسة باستخدام نموذج مسح ارتباطي. تألفت عينة الدراسة من 397 معلمًا يعملون في رياض الأطفال والمدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية في مركز محافظة في منطقة البحر الأسود الوسطى بتركيا، في العام الدراسي 2020-2021. استُخدمت في عملية جمع البيانات استمارة معلومات شخصية، وتقييم شامل للبيئة المدرسية، ومقياس فاعلية الذات لدى المعلم، واستبيان الرضا الوظيفي. في تحليل البيانات، أُجريت إحصاءات وصفية واستدلالية. كشفت النتائج أن تصورات المعلمين للمناخ المدرسي كانت متوسطة، وأن تصورات المعلمات للمناخ المدرسي أعلى إحصائيًا من تصورات المعلمين. كان من اللافت للنظر أن مستوى التدريس فقط هو الذي ارتبط بمناخ المدرسة، وفعالية الذات، ورضاه المهني، بينما لم توجد علاقة ارتباطية بين الخبرة التدريسية والدرجة الأكاديمية. وُجدت علاقة متوسطة وإيجابية ودالة إحصائيًا بين تصورات المعلمين لمناخ المدرسة، ورضاهم المهني، وفعالية الذات لديهم. يُفسر مناخ المدرسة ١٢٪ من التباين في فاعلية الذات لدى المعلم و٣٥٪ من التباين في الرضا المهني.

الوسيط لفعالية الذات لدى المعلم

هدفت الدراسة إلى البحث في الدور الوسيط لفاعلية الذات لدى المعلم في تأثير المناخ المدرسي على رضا المعلمين المهني. أُجريت الدراسة على عينة قوامها (1035) معلمًا في الصين، تم استخدام نموذج المعادلة البنائية لاستكشاف وتحليل تأثير المناخ المدرسي وفعالية الذات لدى المعلم على رضا المعلمين

المهني والدور المحدد لهذه العلاقة. وخلص البحث إلى أن المناخ المدرسي المدرك يتنبأ بشكل إيجابي برضا المعلمين المهني ؛ وأن المناخ المدرسي يتنبأ بشكل إيجابي بفاعلية الذات لدى المعلم؛ وأن فاعلية الذات لدى المعلم تتنبأ بشكل إيجابي برضا المعلمين المهني ؛ وأن فاعلية الذات لدى المعلم تتوسط بشكل دال العلاقة بين المناخ المدرسي ورضا المعلمين المهني.

دراسة Kiran& Sungur (2018) بعنوان: دوافع معلمي العلوم ورضاهم المهني في علاقته ببيئة

المدرسة المدركة

هدفت الدراسة إلى البحث في العلاقات بين دوافع معلمي العلوم ورضاهم المهني ومتغيرات بيئة المدرسة المدركة. تم فحص دوافع المعلم من حيث فاعلية الذات لدى المعلم وفاعلية الذات الجماعية وتوجهات الأهداف التعليمية (أي الإتقان والأداء). تضمنت متغيرات بيئة المدرسة المدركة مشكلات الانضباط المدركة والدعم الإشرافي والعلاقات مع الزملاء والعلاقات مع أولياء الأمور وبنية أهداف المدرسة (أي الإتقان والأداء). شارك في الدراسة ما مجموعه (134) معلماً للعلوم وتم إعطاؤهم أدوات تقرير ذاتي. تم تحليل البيانات من خلال الإحصاء الوصفي وتحليل المسار. أشارت النتائج إلى أن بنية هدف إتقان المدرسة المدركة والعلاقات مع أولياء الأمور ومشكلات الانضباط ظهرت كمتغيرات دالة في دوافع معلمي العلوم ورضاهم المهني. بينما تنبأت العلاقات مع أولياء الأمور وأهداف إتقان المدرسة بدافع معلمي العلوم ورضاهم المهني بشكل إيجابي، تنبأت مشكلات الانضباط بشكل سلبي. ارتبط الدعم الإشرافي والعلاقات مع الزملاء بشكل إيجابي بالرضا المهني. كانت مشكلات الانضباط المدركة وبُنى أهداف المدرسة (كل من الإتقان والأداء) مؤثرة على الفعالية الجماعية. علاوةً على ذلك، لم يُتوقع أداء معلمي العلوم في تدريسهم إلا من خلال أهداف الأداء المدرسي.

الذات لدى المعلم ورضاه المهني

هدفت الدراسة الى استكشاف العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الجماعية للمعلم وفاعلية الذات مع تصورات المعلمين لموارد العمل ومتطلباته في بيئة العمل بالمدرسة، وشعور المعلمين بالانتماء. تم تضمين ثلاثة موارد للوظيفة: العلاقات الإيجابية والداعمة مع الزملاء، والعلاقات الإيجابية والداعمة مع قيادة المدرسة، والأهداف والقيم المشتركة. كما تم تضمين ثلاثة متطلبات للوظيفة: مشكلات الانضباط، وضغوط الوقت، وتنوع الطلاب. شارك في الدراسة (760) معلمًا في المدرسة الابتدائية (الصف 1-7) والمدرسة المتوسطة (الصف 8-10). تم تحليل البيانات باستخدام المعادلة البنائية. كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جميع موارد العمل والكفاءة الجماعية والانتماء بينما ارتبطت فاعلية الذات للمعلم بشكل إيجابي مع مشاركة المعلم. كما أشارت النتائج أيضًا إلى أن موارد العمل وجود علاقة ارتباطية غير مباشرة بفاعلية الذات للمعلم، والتي توسطت من خلال الكفاءة الجماعية وأن الكفاءة الجماعية كانت مرتبطة بشكل غير مباشر بالمشاركة، والتي توسطت من خلال فاعلية الذات للمعلم.

وفاعلية الذات للمعلم في الدمج

هدفت الدراسة إلى البحث في العلاقة بين المناخ المدرسي وفاعلية الذات ، وما إذا كانت هذه العلاقة تؤثر على تصورات السلوكيات الصعبة، مع تحديد المعوقات والعوامل الداعمة لممارسة الدمج بشكل فعال. أجاب (57) معلمًا مرخصًا لهم من معلمي المدارس الابتدائية في جمهورية أيرلندا على استبيانات إلكترونية لاستكشاف تصوراتهم عن المناخ المدرسي ، وفاعلية الذات في الدمج، والسلوكيات الصعبة. ارتبطت تصورات المعلمين عن المناخ المدرسي الداعم بشكل إيجابي بفاعلية الذات التدريسية ، مما أثر

بدوره على تقييمهم لشدة السلوكيات الصعبة الشائعة وثقتهم في إدارتها في الفصول الدراسية الدامجة. بحث المعلمون داخل مدرستهم عن الدعم، وأشار عدد قليل منهم إلى علماء النفس التربوي كمصدر للدعم.

المنطلقات النظرية

- المناخ المدرسي School Climate

على الرغم من تشابه الأهداف والعمليات، إلا أن لكل مؤسسة تعليمية أجواءً ومناخًا مميزًا وملحوظًا. يُطلق على هذا المناخ المميز للمؤسسات التعليمية اسم المناخ المدرسي. بالنسبة للمدرسة، يُعدّ المناخ مفهومًا مجازيًا، ويشير عمومًا إلى جودة العلاقات والتفاعلات داخل المدرسة (Zakariya, 2020). يعبر المناخ المدرسي عن التصورات التي يكتسبها جميع المعنيين بالمدرسة ويتشاركونها حول بيئة التعلم. على الرغم من أن مناخ المدرسة يُفسّر بمفاهيم مجازية مثل الجو العام والشخصية، إلا أنه يمكن ربطه أيضًا بمتغيرات مختلفة (Lee & Louis, 2019). ذكر كوهين (Cohen, 2009) أن هذه المتغيرات مرتبطة بالخصائص المادية والاجتماعية والانفعالية والأكاديمية للمدرسة. تتكون البيئة المادية للمدرسة من مبنى المدرسة، وعدد المعلمين والطلاب والإداريين، وعدد الفصول الدراسية ونظافتها، والمواد الدراسية، والبنية التحتية التكنولوجية. أما العلاقة والتفاعل بين شركاء المدرسة، والمشاركة في عملية صنع القرار، فقد وُصفت بأنها البيئة الاجتماعية للمدرسة. تشير الانفعالات التي يختبرها أصحاب المصلحة في المدرسة مثل الحب والثقة والاحترام والتسامح إلى البيئة العاطفية للمدرسة.

تغطي البيئة الأكاديمية جميع الأنشطة المتعلقة بالتدريس، وهو غرضها الرئيسي. في ضوء هذه المعلومات، يمكن تعريف مناخ المدرسة بأنه شخصية وجودة المدرسة التي تعكس العلاقات الشخصية، وعملية التدريس، والعواطف والأفكار، والممارسات الإدارية، والهيكل المادي والتنظيمي المستمد من

تجارب المعلمين والطلاب والإداريين وأولياء الأمور. نعلم أن الجمع بين التصورات السلوكية والعاطفية حول المدرسة، والتجارب في بيئة التعلم، والأحكام القيمية فعالة في تشكيل مناخ المدرسة. وبناءً على ذلك، تشير التصورات الإيجابية لأصحاب المصلحة تجاه المدرسة إلى مناخ مدرسي إيجابي وصحي، وتشير التصورات السلبية إلى مناخ مدرسي سلبي (Zakariya et al., 2019). إن مناخ المدرسة الإيجابي والصحي له آثار إيجابية على جميع أصحاب المصلحة في المدرسة، وعلى نتائج التعليم بشكل عام (Berkowitz et al., 2021). وذلك لأنه في المدارس التي تُطور مناخًا مدرسيًا إيجابيًا، يشعر جميع أصحاب المصلحة بالتقدير، ويتعاونون بشعور من الالتزام العالي (Thapa et al., 2013).

وأكد آخرون (2009) أن مناخ المدرسة الإيجابي المستدام يعزز التعلم والتنمية الفردية اللازمة لحياة منتجة وتشاركية ومرضية في مجتمع ديمقراطي. وقد تمت دراسة مفهوم مناخ المدرسة، الذي يتأثر بمشاعر وسلوكيات وتصورات أصحاب المصلحة ويؤثر عليها، في الأدبيات السابقة. في الدراسات السابقة، تم فحص العلاقة بين مناخ المدرسة والعديد من المتغيرات مثل الإنتاجية التنظيمية (Abdel-Basset et al., 2019)، والقيادة الإدارية (Augustine et al., 2018)، وسلوكيات المعلمين (Wilson et al., 2020)، وتحصيل الطلاب (Berkowitz et al., 2017). كشفت هذه الدراسات عن تأثيرات إيجابية لمناخ المدرسة على المتغيرات المذكورة. إضافةً إلى ذلك، أشار ألدريدج وفريزر (Aldridge and Fraser, 2016) إلى احتمال ارتباط مناخ المدرسة بمعتقدات المعلمين حول كفاءتهم الذاتية. وتُعدّ هذه المعتقدات أيضًا مفهومًا نفسيًا مهمًا يرتبط بفاعلية المعلمين وجودة التعليم.

فاعلية الذات لدى المعلم

يرتبط الاعتقاد بفاعلية الذات لدى المعلم ، المستند إلى نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا (1982)، بالأحكام الشخصية حول مدى قدرة الشخص على أداء الإجراءات اللازمة لمواجهة التحديات المحتملة. وفقا لـ زكريا (2020, Zakariya) يُعد الاعتقاد بفاعلية الذات لدى المعلم أحد أهم مؤشرات السلوك البشري، وهو فعال في اختيار الهدف وتحقيقه، والتحكم في البيئة، والنجاح من خلال تنظيم الإجراءات اللازمة. إذا اعتقد الأفراد أن لديهم القدرة على التحكم لأداء مهمة ما، فسيكونون أكثر استعدادًا لاختيار المهمة، والتعبير عن عزمهم، وإظهار السلوكيات اللازمة (Sharp, 2002).

على العكس من ذلك، قد لا يُظهر الأفراد السلوكيات المطلوبة، على الرغم من امتلاكهم للأدوات اللازمة، لأنه عندما يعتقد الناس أن أفعالهم لن تُحقق النتائج المرجوة، فإنهم يُصبحون مترددين في إظهار السلوكيات اللازمة (Zakariya et al, 2019). تؤثر فاعلية الذات لدى المعلم على سلوكيات الأفراد، وكذلك على تفكيرهم وردود أفعالهم الانفعالية. يمكن للأفراد ذوي الاعتقاد العالي بفاعلية الذات أن يكونوا أكثر راحة وإنتاجية في أداء المهام الصعبة. يؤدي انخفاض فاعلية الذات إلى اعتقاد الناس بأن المهام والمسؤوليات أكثر صعوبة مما هي عليه في الواقع. تزيد طريقة التفكير هذه من القلق والتوتر، وتضيق منظور الفرد لحل المشكلة بأفضل طريقة. ومن ثم، فإن فاعلية الذات لها تأثير قوي على مستويات إنجاز الأفراد، من خلال إدارة العوامل البيئية بشكل إيجابي (Zimmerman, 2002). من هذا المنظور، يمكننا القول إن الكفاءة الذاتية مفهوم مهم في فهم مشاعر المعلمين وأفكارهم وسلوكياتهم تجاه التدريس المتأثر بالعديد من العوامل البيئية والنفسية والتعبير عنها وتطويرها.

إن المستوى المرتفع من فاعلية الذات يعني وضعًا إيجابيًا للمعلمين. تحسن فاعلية الذات للمعلم السلوكيات التعليمية للمعلمين ويؤثر بشكل إيجابي على مستويات تحفيز الطلاب والتحصيل الأكاديمي (Klassen & Chiu, 2010). بالإضافة إلى ذلك، تؤثر فاعلية الذات للمعلم على جودة تدريس المعلمين واستدامته (Erdem & Demirel, 2007). المعلمون ذوو فاعلية الذات العالية أكثر حماسًا ونشاطًا، ويتطوعون لتطبيق أساليب وتقنيات جديدة لحل مشكلات الصف (Mojavezi & Tamiz, 2012). علاوة على ذلك، يُمكن القول إن المعلمين ذوي فاعلية الذات العالية قادرون على الاستجابة لاحتياجات الطلاب الاجتماعية والمعرفية والعاطفية، وأن يكونوا أكثر اجتهادًا في حل المشكلات التي يواجهونها، وأكثر استعدادًا لتطبيق أساليب وتقنيات تدريس جديدة، وأن يكونوا أكثر تضحيةً وحماسًا في أداء الأنشطة الصفية.

- الرضا المهني Professional Satisfaction

بالإضافة إلى فاعلية الذات للمعلمين، تُسهم عوامل نفسية واجتماعية أخرى، مثل الرضا المهني، والعلاقات، والتفاعل مع الزملاء، والتعاون مع الجهات المعنية، في تطوير مواقف المعلمين وأدائهم (Demirtaş, 2010). يُعرّف الرضا المهني بأنه مزيج من آراء الفرد الإيجابية والسلبية حول المهنة (Cerit, 2009). وبعبارة أخرى، هو اتجاهات المعلمين تجاه المهنة نتيجةً لتقييم شخصي لظروف المهنة وما اكتسبوه منها. ووفقًا لهاتليفيك (Hatlevik & Hatlevik, 2024)، يشمل الرضا المهني للمعلمين المشاعر والتوقعات والانطباعات الإيجابية تجاه عملية التدريس وبيئة التعلم. وينبع الرضا المهني للمعلمين من المساهمات الإيجابية في التطور الأكاديمي والاجتماعي للطلاب، وليس من الفرص والمكتسبات المالية التي توفرها مهنهم (Bogler, 2002)، لأن الطلاب هم نتاج العملية التعليمية. إلى جانب ذلك، فإن ظروف العمل وجودة الوظيفة والراتب اللائق وإمكانية الترقية والجو التنظيمي هي العوامل البيئية المؤثرة على

الرضا المهني للمعلمين (Taşdan & Tiryaki, 2010). قد يكون الرضا المهني للمعلمين مفهومًا مهمًا في جودة التعليم.

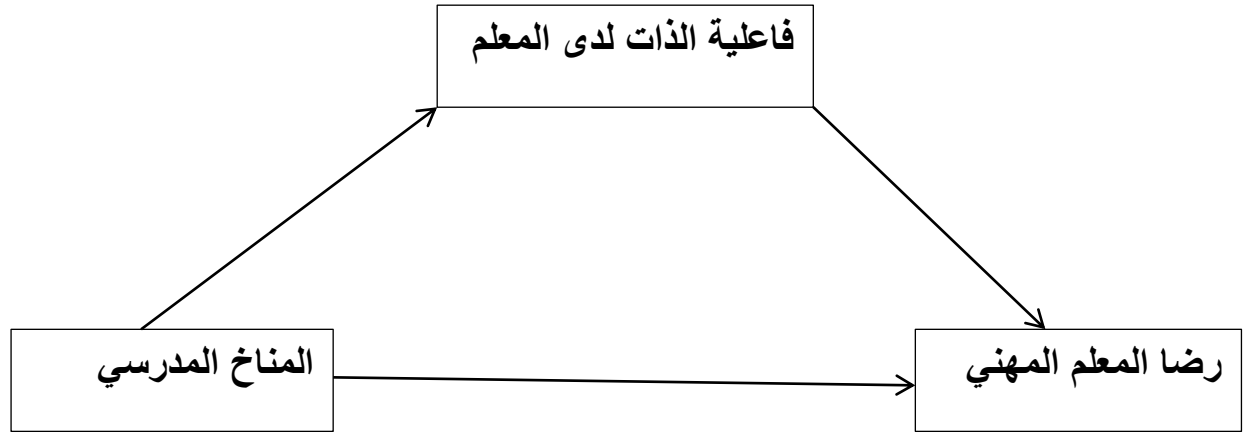
كشفت الدراسات السابقة أن المعلمين الذين يتمتعون برضا مهني عالي لديهم مستويات تحفيز أعلى (Ololube, 2006) وأداء أفضل (Chamundeswari, 2013) وشعور بالانتماء إلى المهنة (Skaalvik, 2010, & Skaalvik) مقارنة بالمعلمين ذوي مستويات الرضا المهني المنخفضة. بالإضافة إلى ذلك، فإن المعلمين الذين يتمتعون برضا مهني مرتفع يكونون أكثر نجاحًا في حل مشكلات الفصل الدراسي وإدارة الوقت والمساهمة في التنمية الشخصية للطلاب (Kiran & Sungur, 2018). لذلك، يمكن اعتبار الرضا المهني للمعلمين مفهومًا مهمًا فيما يتعلق بتأثيره المباشر على جودة التعليم.

- المنهجية وطرق البحث:

سوف تعتمد الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي لملائمته لمتغيرات الدراسة و منهجيتها باستخدام برنامج SPSS 26.0 و Amos 24.0 وبرامج أخرى لتحليل البيانات وتحليلها، تشمل طرق التحليل الأساسية تحليل الثبات، والتحليل العاملي التوكيدي (CFA)، والإحصاء الوصفي، وتحليل الارتباط، ونموذج المعادلة البنائية (SEM)، واختبار Bootstrap (اختبار تأثير الوسيطة).

تشير نظرية المعرفة الاجتماعية (Social cognitive theory Bandura, 1986) إلى العلاقة المتبادلة بين البيئة الخارجية والمعارف النفسية الفردية والسلوك الفردي، والتي تشكل أساسًا نظريًا ممتازًا لتفسير ما إذا كان للمعرفة الاجتماعية تأثير على الرضا المهني للمعلم وما إذا كان للمعرفة الاجتماعية تأثير على فاعلية الذات لدى المعلم والأسباب الكامنة وراء ذلك في هذه الدراسة. بناءً على الفرضيات المذكورة أعلاه،

و سوف يتم تطوير نموذج افتراضي لتأثير المناخ المدرسي وفاعلية الذات لدى المعلم على رضا المعلم المهني لهذه الدراسة كما هو موضح في الشكل 1.



الشكل 1. نموذج البحث المقترح.

أدوات الدراسة :

المصادر الأولية: مقاييس التقرير الذاتي وتتكون من:

1 -مقياس فاعلية الذات للمعلمين: سوف يتم استخدام مقياس فاعلية الذات للمعلمين ، الذي وضعه تشانين-

موران وولفولك-هوي Tschannen-Moran and Woolfolk-Hoy (2001)، لدراسة معتقدات

المعلمين في الكفاءة الذاتية. يتكون المقياس من 24 بنداً بتصنيف ليكرت ذي 9 نقاط، تتراوح درجاته بين

1-2 (غير كافٍ)، و 3-4 (أقل من كافٍ)، و 5 (كافي إلى حد ما)، و 6-7 (كافي تمامًا)، و 8-9 (كافي جدًا).

يتكون المقياس يتكون من ثلاثة عوامل: فاعلية إشراك الطلاب ، وفاعلية استراتيجيات التدريس ، وفاعلية

إدارة الصف. الحد الأدنى للدرجة التي يمكن الحصول عليها من المقياس هو 24، والحد الأقصى هو 216.

تشير الدرجة العالية التي تم الحصول عليها من المقياس إلى مستوى إيجابي من فعالية الذات. وسوف يقوم الباحث بترجمته وتكييفه للبيئة السعودية.

2 -التقييم الشامل للبيئة المدرسية: استُخدم التقييم الشامل للبيئة المدرسية ، الذي طورته جامعة نبراسكا وجامعة غرب ميشيغان عام ١٩٨٢ ، لقياس تصورات المعلمين للمناخ المدرسي. يتكون المقياس من ٣٣ مفردة، وهو من نوع ليكرت ذي خمس نقاط، وتتراوح درجاته بين ١ (أعارض بشدة) و ٥ (أوافق بشدة). يتكون المقياس من ستة عوامل: علاقة المعلم بالطالب ، والأمن والانتظام ، والعلاقة الإدارية ، وسلوك الطالب ، وعلاقات الأقران ، وعلاقات المجتمع والمدرسة. الحد الأدنى للدرجة التي يمكن الحصول عليها من المقياس هو ٣٣ ، والحد الأقصى هو ١٦٥. تشير الدرجة العالية إلى مناخ مدرسي إيجابي. وسوف يقوم الباحث بترجمته وتكييفه للبيئة السعودية.

3 -استبيان الرضا المهني: طُوّر استبيان الرضا المهني من قبل هاكمان وأولدهام (1975). يتكون الاستبيان من 14 مفردة، وهو من نوع ليكرت ذي خمس نقاط، وتتراوح درجاته بين 1 (لا يُرضيني أبدًا) و 5 (يجعلني راضيًا جدًا). الحد الأدنى للدرجة التي يُمكن الحصول عليها من استبيان الرضا الوظيفي هو 14، والحد الأقصى هو 70. تشير الدرجة العالية التي يتم الحصول عليها من الاستبيان إلى مستوى عالٍ من الرضا الوظيفي لدى المعلمين. وسوف يقوم الباحث بترجمته وتكييفه للبيئة السعودية

المصادر الثانوية: وهى المصادر المكتبية، حيث مراجعة الادبيات ذات الصلة التي تتعلق بمتغيرات الدراسة.

حدود الدراسة :

- الحدود الزمنية: تُحدد بالعام الدراسي 2026/2025
- الحدود المكانية: تُحدد بالمدارس الثانوية بمكة المكرمة
- الحدود الموضوعية: تُحدد بمتغيرات الدراسة (المناخ المدرسي، وفعالية الذات، الرضا المهني للمعلمين)
- الحدود البشرية: تُحدد بمعلمي المدارس الأهلية بمكة المكرمة

مصطلحات الدراسة:

-**الرضا المهني:** يشير رضا المعلمين المهني، وفقاً لأينلي و كارستنز Ainley and Carstens (2018)، إلى "الشعور بالإنجاز والرضا الذي يشعر به المعلمون من خلال عملهم كمعلمين" (ص. 43). وهو مزيج من التقييمات الإيجابية والسلبية التي يُجريها المعلمون لمهنة التدريس (Skaalvik & Skaalvik, 2015). كما يعرف بأنه مزيج من الأحكام الإيجابية والسلبية التي يتخذها الفرد حول المهنة (Cerit, 2009). ويعرف اجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المعلمون عينة الدراسة على المقياس المعد لذلك.

- **المناخ المدرسي:** يُعرّف Fang & Qi (2023) المناخ المدرسي من منظور تصورات المعلمين بأنها مجموعة من الخصائص الجوهرية التي تُميّز المدرسة عن غيرها، وتؤثر على سلوك كل فرد من أفرادها. وتحديداً، يُعدّ المناخ المدرسي سمة راسخة نسبياً في بيئة المدرسة التي يعيشها أعضاؤها، وتؤثر على سلوكهم بناءً على تصوراتهم السلوكية الجماعية. ويعرف اجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المعلمون عينة الدراسة على المقياس المعد لذلك.

فعالية الذات: يعرف باندورا Bandura (1997) فاعلية الذات بأنها "الاعتقاد بقدرة الفرد على تنظيم وتنفيذ مسار العمل المطلوب لإنتاج إنجاز معين في سياق معين، ويشير إلى تكهنات الفرد وأحكامه حول قدرته على أداء مهمة معينة".

المراجع

- 1- الحسين، فايز خليف (2016) المناخ المدرسي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى عينة من المرشدين النفسيين في مدينة حلب. مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية، جامعة البعث، مج 38، ع 61، 32 - 11
2. حماتي، نبال جبران سليم، (2024) المناخ التنظيمي السائد وعلاقته بالأداء الوظيفي وفاعلية الأداء الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية العربية العامة في داخل الخط الأخضر : فحص الرضا الوظيفي كمتغير وسيط. رسالة دكتوراه، الجامعة الأمريكية، فلسطين.
3. عبدالفضيل، مديحة عثمان (2008) المناخ المدرسي وعلاقته بالرضا عن العمل والدافعية للعمل والروح المعنوية لمعلمي المرحلة الإعدادية بمدينة المنيا. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة المنيا - كلية التربية، مج 21، ع 4، 294 - 247
- 4 - محاسنة، احمد، العلوان، احمد، العظامات، عمر (2020) الانغماس الوظيفي لدى المعلمين وعلاقته بالمناخ المدرسي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 18، عدد 1، 53 - 74
5. المشنب، مصطفى محمد ثابت محمد (2019) الرفاه النفسي والمناخ المدرسي في علاقتهما بالرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية: دراسة تنبؤية، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة.

6. منصورية، بلقاسمي(2016). المناخ المدرسي وعلاقته بمستوى الأداء الوظيفي لأساتذة التعليم الابتدائي بمقاطعة عشعاشة لولاية مستغانم. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص تعليمية العلوم. جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم

المراجع الأجنبية:

1. Abdel-Basset, M., Manogaran, G., Mohamed, M., & Rushdy, E. (2019). Internet of things in smart education environment: Supportive framework in the decision-making process. *Concurrency and Computation: Practice and Experience*, 31(10), doi: <https://doi.org/10.1002/cpe.4515>.
2. Admiraal, W. (2024). Teachers' perspective on their school environment and job satisfaction in Nordic and other European countries. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 69(3), 478–492.
<https://doi.org/10.1080/00313831.2024.2318425>
3. Ainley, J., & Carstens, R. (2018). *Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 conceptual framework, OECD working papers, No. 187*. Paris: OECD Publishing.
4. Aldridge, J. M., & Fraser, B. J. (2016). Teachers' views of their school climate and its relationship with teacher self-efficacy and job satisfaction. *Learning Environments Research*, 19(2), 291-307. doi: 10.1007/s10984- 015-9198-x.
5. Augustine, C. H., Engberg, J., Grimm, G. E., Lee, E., Wang, E. L., Christianson, K., & Joseph, A. A. (2018). Can restorative practices improve school climate and curb suspensions. An evaluation of the impact of restorative practices in a mid-sized urban

school district. Retrieved from:

https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/research_reports/RR2800/RR2840/RAND_RR2840.pdf

6. Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122–147.
7. Bandura A. (1986) Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. *Journal of Applied Psychology*. 12(1):169
8. Bandura A. (1997) Self-efficacy: The Exercise of Control. New York: W.H. Freeman.
9. Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Applied Psychology: An International Review*, 51(2), 269-290.
10. Bentsalo I, Ümarik M, Loogma K & Väljataga T (2025) Understanding the roles of positive school culture and climate in supporting students' wellbeing in vocational schools. *Front. Educ.* 10:1596252. doi: 10.3389/feduc.2025.1596252
11. Berkowitz, R., Moore, H., Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2017). A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement. *Review of Educational Research*, 87(2), 425-469. doi: 10.3102/0034654316669821.
12. Berkowitz, R., Astor, R. A., Pineda, D., DePedro, K. T., Weiss, E. L., & Benbenishty, R. (2021). Parental involvement and perceptions of school climate in California. *Urban Education*, 56(3), 393-423.

13. Blackburn, J. J., & Robinson, J. S. (2008). Assessing teacher self-efficacy and job satisfaction of early career agriculture teachers in Kentucky. *Journal of Agricultural Education*, 49(3), 1–11.
14. Bogler, R. (2002). Two profiles of schoolteachers: A discriminant analysis of job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 18(6), 665-673. doi: 10.1016/S0742-051X(02)00026-4
15. Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: a study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44(6), 473–490. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.001>.
16. Cerit, Y. (2009). The effects of servant leadership behaviours of school principals on teachers' job satisfaction. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(5), 600-623. doi: 10.1177/1741143209339650.
17. Chamundeswari, S. 2. (2013). Job satisfaction and performance of school teachers. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 3(5), 420-428.
18. Cohen, J. (2009). Transforming school climate: Educational and psychoanalytic perspectives: Introduction. *Schools*, 6(1), 99-103. doi: 10.1086/597659
19. Demirtas, Z. (2010). Teachers' job satisfaction levels. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 1069-1073. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.12.287.
20. Erdem, E., & Demirel, Ö. (2007). Teacher self-efficacy belief. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 35(5), 573-586. doi: 10.2224/sbp.2007.35.5.573

21. Fang J, & Qi Z (2023) The influence of school climate on teachers' job satisfaction: The mediating role of teachers' self-efficacy. *PLoS ONE* 18(10): e0287555.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0287555>
22. Gist, M. E., & Mitchell, T. R. (1992). Self-Efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability. *The Academy of Management Review*, 17(2), 183-211.
10.2307/258770
23. Hatlevik, I. K. R., & Hatlevik, O. E. (2024). Variations in sources of job satisfaction and teacher efficacy between novice and experienced teachers. *Teachers and Teaching*, 31(8), 1298–1317. <https://doi.org/10.1080/13540602.2024.2400170>
24. Hosford, S., & O'Sullivan, S. (2016). A climate for self-efficacy: The relationship between school climate and teacher efficacy for inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 20(6), 604-621.
25. Hu, B., Park, K. H., & Xu, Z. (2024). The mediating effect of teachers' collective innovativeness between school climate and job satisfaction. *European Journal of Educational Research*, 13(4), 1573-1585. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.13.4.1573>
26. Işık, F., & Baytürk, A. (2024). Examining the Relationship Between School Climate and Job Satisfaction According to Teachers' Opinions: Öğretmen Görüşlerine Göre Okul İklimi ile İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Journal of Management and Educational Sciences*, 2(4), 384–392. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10685400>
27. Kıran, D., & Sungur, S. (2018). The relationship between science teachers' motivation and job satisfaction and school environment. *Education and Science*, 43(194), 61-80.
doi: 10.15390/EB.2018.7409.

28. Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741-756. doi: 10.1037/a0019237
29. Lee, M., & Louis, K. S. (2019). Mapping a strong school culture and linking it to sustainable school improvement. *Teaching and Teacher Education*, 81, 84–96. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.02.001>.
30. Malinen, O.-P., & Savolainen, H. (2016). The effect of perceived school climate and teacher efficacy in behavior management on job satisfaction and burnout: a longitudinal study. *Teaching and Teacher Education*, 60, 144–152. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.08.012>.
31. Mojavezi, A., & Tamiz, M. P. (2012). The Impact of Teacher Self-efficacy on the Students' Motivation and Achievement. *Theory & Practice in Language Studies*, 2(3). doi: 10.4304/tpls.2.3.483-491.
32. OECD. (2014). TALIS 2013 results: an international perspective on teaching and learning. Paris: TALIS, OECD Publishing.
33. OECD. (2019a). TALIS 2018 results (volume I): teachers and school leaders as lifelong learners. Paris: TALIS, OECD Publishing.
34. Ololube, N. P. (2006). Teachers job satisfaction and motivation for school effectiveness: An assessment. *Essays in Education*, 18(1), 9-26. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED496539.pdf>

35. Peterson JM & Jensen MT (2025) Teacher self-efficacy in relation to cultural and linguistic diversity in K–12 settings: a systematic review. *Front. Educ.* 10:1531481. doi: 10.3389/feduc.2025.1531481
36. Sharp, C. (2002). Study support and the development of self-regulated learner, *Educational Research*, 44(1), 29- 42.
37. Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1059-1069. doi: 10.1016/j.tate.2009.11.001.
38. Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). Job satisfaction, stress and coping strategies in the teaching profession—what do teachers say? *International Education Studies*, 8(3). <https://doi.org/10.5539/ies.v8n3p181>.
39. Taşdan, M., & Tiryaki, E. (2010). Comparison of the level of job satisfaction between private and state primary school teachers. *Education and Science*, 33(147), 54-70
40. Tekin, O. (2023). School climate, teacher self-efficacy, and professional satisfaction: A study of relations. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 12(2), 404-421. <https://doi.org/10.14686/buefad.1056718>
41. Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357-385. doi: 10.3102/0034654313483907.
42. Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783

43. Veiskarami, H. A., Ghadampour, E., & Mottaghinia, M. R. (2017). Interactions among school climate, collective self-efficacy, and personal self-efficiency: Evidence from education institutions. *International Journal of Economic Perspectives*, 11(1), 481-488.
44. Veldman, I., van Tartwijk, J., Brekelmans, M., & Wubbels, T. (2013). Job satisfaction and teacher–student relationships across the teaching career: four case studies. *Teaching and Teacher Education*, 32, 55–65. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.01.005>.
45. Wilson, C., Marks Woolfson, L., & Durkin, K. (2020). School environment and mastery experience as predictors of teachers’ self-efficacy beliefs towards inclusive teaching. *International Journal of Inclusive Education*, 24(2), 218-234
46. You, S., Kim, A. Y., & Lim, S. A. (2016). Job satisfaction among secondary teachers in Korea: effects of teachers’ sense of efficacy and school culture. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(2), 284–297. <https://doi.org/10.1177/1741143215587311>.
47. Zakariya, Y. F., Goodchild, S., Bjørkestøl, K., & Nilsen, H. K. (2019). Calculus selfefficacy inventory: Its development and relationship with approaches to learning. *Education Sciences*, 9(3), 170. <https://doi.org/10.3390/educsci9030170>
48. Zakariya, Y.F. (2020) Effects of school climate and teacher self-efficacy on job satisfaction of mostly STEM teachers: a structural multigroup invariance approach. *// STEM Ed* 7, 10. <https://doi.org/10.1186/s40594-020-00209-4>
49. Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70.