كلّية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التعليميّة

العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البُدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل بفلسطين

The Relationship between Administrative Abuse and Job Alienation among Substitute Teachers in Hebron Governorate Schools in Palestine

إعداد

ولاء عبد العزيز القيمري

إشراف

د. إبراهيم إبراهيم أبو عقيل

قُدّمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التعليميّة بكلّية الدراسات العليا في جامعة الخليل، فلسطين

2022 م-1443هـ

إجازة الرسالة

العلاقة بين التعسف الإداري والاغتراب الوظيفي لدى المعلمين البدلاء في المدارس الحكومية في محافظة الخليل بفلسطين

إعداد

ولاء القيمري

إشراف

الدكتور إبراهيم أبو عقيل

نُوقشت هذه الرسالة يوم السبت بتاريخ 29 / 1/2022م، وأجيزت من أعضاء لجنة المناقشة التالية أسماؤهم:

أعضاء اللجنة		الصفة	التوقيع
1.	د. إبراهيم أبو عقيل	مشرفًا ورئيسًا	
2.	د. تيسير أبو ساكور	ممتحنًا خارجيًا	
3.	د. منال أبو منشار	ممتحنًا داخليًا	

الخليل– فلسطين

1443هـ -2022م

بسم الله الرّحمن الرّحيم

قَالَ تَعَالَى: ﴿وَتِلْكَ ٱلْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ ۖ وَمَا يَعْقِلُهَآ إِلَّا ٱلْعَٰلِمُونَ ﴿٤٣﴾﴾

(العنكبوت:43)

إقرار

أنا الموقّع أدناه مقدم هذه الرّسالة التّي تحمل العنوان:

"العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البُدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل بفلسطين ".

أقرّ بأنّ ما اشتملت عليه هذه الرّسالة إنّما هو نتاج جهدي الخاصّ، باستثناء ما تمّت الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة ككلّ أو أيّ جزء منها لم يُقدَّم من قِبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علميّ أو بحثيّ لدى أيّ مؤسسّة تعليميّةٍ أو بحثيةٍ أخرى.

نُوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 29/ 1/2022 م، وأجيزت من قِبل اللجنة.

الإهداء

إلى مَن ضَحّوْا بأرواحهم في سبيل فلسطين الحبيبة.....الشُهداء الأبرار

إلى أسرانا البواسل القابضين على الجمر في سجون الاحتلال الإسرائيليّ

إلى أغلى الناس سراج حياتي المنير أميّ وأبي، إخواني وأخواتي

إلى سندي الدائم في جميع مراحل حياتي، تاج رأسي زوجي الغالي

إلى مهجة القلب ونبض الروح أبنائي

إلى ورثة الأنبياء أصحاب العقول النيرة، حاملي شعلة العلم والمعرفة

إليهم جميعًا أهدي هذا العمل، وأسأل الله العزيز القدير أن يكون في ميزان حسناتي وحسناتهم أجمعين.

شكر وتقدير

الحمد لله حمدًا طيبًا مباركًا فيه عدَد خلقه ورضا نفسه وزنةَ عرشه ومدادَ كلماته على نعمه التي لا تُعد ولا تُحصى، أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل مَن دعمني وساندني لأنجزَ هذا العمل الذي أعتزُ به وأفتخر ليخرجَ بصورته الحالية وأخصّ بالذِّكر:

المؤسَسة العلمّية العريقة والرائدة، جامعة الخليل، التي أعتزُ وأفتخر، كوني إحدى طالباتها وأنتمي إليها.

مشرفي على رسالتي هذه: الدكتور القدير إبراهيم أبو عقيل نبع العطاء الذي لا ينضب، أشكره جزيل الشُكر على وقوفه معي وتقديمه النصحَ والإرشادَ.

عضوي لجنة المناقشة: لتفضُلهما بعضويَة لجنة المناقشة وإثراء الرسالة بما هو مفيد.

جميع أساتذتي في جامعة الخليل الذين تشرفت بالتَتَلمُذِ على أيديهم واكتساب العلم من بحور معرفتهم.

أعضاء لجنة تحكيم الاستبانة الذين كان لنصائحهم أبلغ الأثر في إخراج هذا العمل، إضافة للمعلّمين البدلاء في محافظة الخليل لتعاونهم في تعبئة أداة الدراسة.

وأخيرًا أشكر كُلّ من أسهم وقدم لي المساعدة في إنجاز هذا العمل من الأهل والأصدقاء.

الباحثة:

ولاء القيمري

الملخص:

العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل بفلسطين.

ولاء القيمري

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التعسّف الإداريّ لدى المديرين والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل بفلسطين، ومستوى كل منهما لدى المعلّمين البدلاء، والتعرف على الفروق في المتغيرات الوسيطية (الجنس عند المعلّم البديل، والجنس عند مدير المعلّم البديل، وسنوات الخبرة، والمديرية، ومستوى المدرسة)، حيث تكونت عينة الدراسة من (76) معلّمًا ومعلّمةً بديلة تمّ اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية، وبنسبة (10%) من مجتمع الدراسة المكون من (671) معلّمًا ومعلّمةً بديلة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفيّ التحليليّ، ولجمع البيانات أنشأت الباحثة وطوّرت أدوات الدراسة التي تكونت من أداتين هما: الأولى لقياس الاغتراب الوظيفيّ وقد تكونت من (4) مجالات بواقع (38) فقرة وهي: المجال الأول فقدان المعايير، ويضمّ (8) فقرة، والمجال الثاني الانعزال الاجتماعيّ، ويضمّ(13) فقرة، والمجال الثالث فقدان المعنى ويضمّ(9)فقرات، والمجال الرابع فقدان السّيطرة ويضمّ(8) فقرات، وأما الأداة الثانية لقياس التعسّف الإداريّ فقد تكونت من مجالين بواقع (25) فقرة وهي: المجال الأول: التعسّف المتعلّق بالإدارة المدرسيّة ويضمّ (17) فقرة، والمجال الثاني التعسّف المتعلّق بنظام المديرية ويضمّ(8) فقرات، وقد تمّ التأكد من خصائص أدوات الدراسة السيكومترية (الصّدق والثبات) من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من المعلّمين البدلاء، وللتأكيد على نتائج الاستبانة استخدمت الباحثة المقابلات المقننة.

وأظهرت النتائج التي توصّلت إليها الدراسة أنّ الدرجة الكلّية للتعسّف الإداريّ لدى المديرين والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسّط حسابيّ (3.56)، كما أنّ درجة التعسّف الإداريّ لدى مديرين المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسّط حسابيّ (3.54)، وكانت أهمّ مظاهر التعسّف الإداريّ في احتكار المدير جميع المهامّ الإدارية دون توزيع هذه المهام على أعضاء الهيئة التدريسية كنائب المدير والمرشد والمعلّم، ثمّ اتخاذ الإدارة قرارات مجحفة بحقّ المعلّم البديل دون مبرّرات واضحة، وأنّ الفترة الزمنية التي سيشتغلها المعلّم البديل محددة، كما بينت النتائج أن درجة

الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسّط حسابيّ (3.58) وأن أهم مظاهر الاغتراب الوظيفي كان الانعزال الاجتماعيّ بمتوسّط حسابيّ (3.63)، ومن ثُمّ فقدان السيطرة بمتوسط حسابي (3.63)، ومن ثم فقدان المعايير بمتوسّط حسابيّ (3.41)، وكان أقلّها أهميّةً فقدان المعنى بمتوسّط حسابيّ (3.62).

وأظهرت النتائج وجود علاقة طردية دلالة إحصائياً بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في محافظة الخليل، ومن جانب آخر بينت النتائج أنه لا توجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء للتعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل تُعزى إلى متغيرات (الجنس عند المعلّم البديل، والجنس عند مدير المعلّم البديل، وسنوات الخبرة، والمديرية، ومستوى المدرسة).

وفي ضَوْء نتائج الدراسة قدمت الباحثة مجموعةً من التوصيات، منها: تشجيع المعلّم البديل وتعزيز دوره، ومكافأته بالوسائل المتاحة والحرص على المعاملة الإنسانية من خلال قوانينَ وأنظمة مع توضيح المهامّ المطلوبة منه (الواجبات والحقوق)، وتوفير الاحتياجات المادية والمعنوية له، وتوفير فرص للتعيين واضحة المعايير، واعتماد وسائل تقييم موضوعية وعادلة لأدائه، واستخدام أسلوبِ إداريٍّ حكيمِ ديموقراطيّ يشارك فيه المعلّم البديل، وتُتاح الفرص المناسبة له للإبداع واكتساب المعرفة، مع الإشراف على أعماله ومتابعتها.

الكلمات المفتاحية: التعسّف الإداريّ، الاغتراب الوظيفيّ، المعلّم البديل، المدارس الحكوميّة، محافظة الخليل.

The Relationship between Administrative Abuse and Job Alienation among Substitute Teachers in Hebron Governorate Schools in Palestine

Walaa ALkamary

Abstract:

The study aimed at recognizing the relationship between administrative abuse and job alienation among substitute teachers in Hebron Governorate schools in Palestine. It also aimed at identifying the differences in the intermediate variables (gender for the substitute teacher, gender for the substitute teacher's principal, years of experience, the directorate, and the school level). The study sample consisted of (67) substitute teachers selected in a random stratified method with a percentage of (10%) from the community. which included (671) substitute teachers. The researcher used the descriptive-analytical method to collect data using two tools: the first tool was for measuring job alienation with (4) domains each of (38) items. The first domain includes 'loss of standards' with 8 items, the second domain includes 'social isolation' with13 items, the third domain includes 'loss of meaning' with 9 items and the fourth domain includes 'loss of control' that includes 8 items. The second tool was for measuring administrative abuse was composed of two domains of 25 items. The first domain 'abuse related to school administration' includes 17 items and the second domain 'abuse related to the directorate system' with 8 items. The characteristics of the psychometric study tools (validity and reliability) were confirmed by applying them to a pilot sample of substitute teachers. To confirm the results of the questionnaire, the researcher used standardized interviews.

The results of the study showed that the degree score of the administrative abuse and job alienation among substitute teachers in Hebron governorate schools from the substitute teachers' point of view came with a high degree with a mean of (3.56). The degree of administrative abuse of school principals in the Hebron governorate from the teachers' point of view came with a high degree with a mean of (3.54). The most important manifestations of administrative abuse in the principal's monopoly were administrative tasks without distributing these tasks to the members of the teaching staff, such as the deputy director, counselors, and teacher, then the administration made unfair decisions about the right of the substitute teacher without clear justifications, and that the period that the substitute teacher will occupy is limited. Results also showed that the degree of alienation of the substitute teachers in the schools of Hebron Governorate came with a high degree with a mean of (3.58) and that the most important manifestations of job alienation were the loss of social isolation with arithmetic mean (3.63), then loss of control with arithmetic mean (3.63), and then loss of criteria with arithmetic mean (3.41) and finally the least important of which was the loss of meaning with arithmetic mean (3.62).

Results also showed a statistically significant positive relationship between administrative abuse and job alienation among substitute teachers in Hebron governorate. On the other hand, the results showed that there is no statistically significant difference at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in the means of substitute teachers' estimates of administrative abuse and job

alienation in Hebron governorate schools that can be attributed to study variables (gender for the alternative teacher, gender for the substitute teacher's principal, years of experience, the directorate, and the school level).

In light of the results of the study, the researcher presented a set of recommendations, including Encouraging the substitute teacher and supporting his role, rewarding him with available means, and ensuring humane treatment through laws and regulations with clarification of the tasks required of him (duties and rights), providing him with the materialistic and moral needs, providing opportunities for jobs with clear standards, And adopting of objective and fair methods of evaluation to his performance in addition to the use of a wise, democratic management method in which the substitute teacher participates and provides suitable opportunities for creativity and knowledge acquisition, with supervision and follow-up of his work.

Keywords: administrative abuse, job alienation, substitute teacher, public schools, Hebron Governorate.

فهرس المحتويات

العنوان	رقم الصّفحة
إقرار	أ
إجازة الرسالة	ب
آية قرآنية	ج
الإهداء	د
الشّكر والتقدير	هـ
ملخّص الدّراسة باللغة العربية	و
ملخّص الدّراسة باللغة الانجليزية	ح
فهرس المحتويات	ي
قائمة الجداول	ن
قائمة الأشكال	ف
قائمة الملاحق	ف
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	**1**
المقدمة	2
مشكلة الدراسة وأسئلتها	5
فرضيّات الدراسة	6
أهداف الدراسة	7
أهميّة الدراسة	8
حدود الدراسة	9
التعريفات المفاهيميّة والإجرائية	9
الفصل الثاني: الإطار النظريّ والدّراسات السابقة	**14**

المقدمة	15
أولًا: الإدارة	15
الإدارة المدرسية	15
أنماط الإدارة المدرسيّة	17
عوامل نجاح الإدارة المدرسيّة	22
صفات المدير الناجح	24
ثانيًا: التعسّف الإداريّ	26
لمحة تاريخية عن تطور نظرية التعسّف	27
سمات المدير التعسّفي	29
المواقف التي تسوّغ اللجوء إلى بالتعسّف	31
ثالثًا: الاغتراب الوظيفيّ	33
الاغتراب في ضَوء التصور الإسلاميّ	36
مظاهر الاغتراب الوظيفيّ	37
أنواع الاغتراب الوظيفيّ	39
العوامل التي تؤدي إلى الاغتراب الوظيفيّ	42
الآثار الناتجة عن الاغتراب الوظيفيّ	43
الحد من الاغتراب الوظيفيّ	45
رابعًا: المعلّم البديل	46
شروط التقدم للوظيفة المدنية	47
قواعد اختيار المعلّم البديل	48
الدراسات السابقة	49
دراسات حول التعسّف الإداريّ	49

دراسات حول الاغتراب الوظيفيّ	54
التعقيب على الدراسات السابقة	61
أوجه الاتفاق والاختلاف	61
أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة	62
أوجه التميز للدراسة الحالية عن الدراسات السابقة	63
الفصل الثالث: منهجيّة الدراسة وإجراءاتها	**64**
مقدمة	65
منهج الدراسة	65
مجتمع الدراسة	65
عيّنة الدراسة	66
أداة الدراسة	67
صدق أداة الدراسة	68
ثبات أداة الدراسة	72
متغيرات الدراسة	73
إجراءات الدراسة	74
المعالجة الإحصائية	75
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	**76**
مقدمة	77
نتائج السّؤال الرئيس الأول	77
نتائج السّؤال الفَرعيّ الأول	78
نتائج السّؤال الفَرعيّ الثاني	82
نتائج السّؤال الفَرعيّ الثّالث	88

نتائج السّؤال الفَرعيّ الرّابع	89
الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة	**101**
مقدمة	102
مناقشة نتائج الدراسة	102
التّوصيات	112
المقترحات	114
الاستنتاجات	114
قائمة المصادر والمراجع العربية	115
قائمة المصادر والمراجع الأجنبية	124
الملاحق	125

(قائمة الجداول)

رقم الجدول	اسم الجدول	رقم الصفحة
1	خصائص مجتمع الدراسة حسب المديرية	66
2	خصائص العينة الديموغرافية.	66
3	سُلّم ليكرت الخماسيّ (Likert Scale).	68
4	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس مع الدرجة الكلّية لكلّ مجال من مجالات الاغتراب الوظيفيّ.	69
5	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس مع الدرجة الكلّية لكلّ مجال من مجالات التعسّف الإداريّ.	71
6	نتائج معامل كرنباخ ألفا لثبات أداة الدراسة.	72
7	مفاتيح التصحيح	73
8	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء.	77
9	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التعسّف الإداريّ لدى مديرين المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء.	78
10	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التعسّف المتعلق بالإدارة المدرسيّة لدى المعلّمين والمعلمات البدلاء في محافظة الخليل من وجهة نظرهم	79
11	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التعسّف المتعلق بنظام المديرية لدى المعلمين والمعلّمات البدلاء في محافظة الخليل من وجهة نظرهم.	81
12	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين البدلاء.	82
13	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات فقدان المعايير لدى المعلّمين والمعلّمات البدلاء	83

	في محافظة الخليل من وجهة نظرهم.	
14	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الانعزال الاجتماعيّ لدى المعلّمين والمعلّمات البدلاء في محافظة الخليل من وجهة نظرهم.	85
15	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات فقدان المعنى لدى المعلّمين والمعلّمات البدلاء في محافظة الخليل من وجهة نظرهم.	86
16	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات فقدان السيطرة لدى المعلّمين والمعلّمات البدلاء في محافظة الخليل من وجهة نظرهم.	87
17	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) للعلاقة بين متوسّطات التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلمين البدلاء في المدارس الحكومية في محافظة الخليل.	88
18	نتائج اختبار(ت) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة العلاقة بين التعسّف الاداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تعزى إلى متغير الجنس عند المعلم.	89
19	نتائج اختبار (ت) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تعزى إلى متغير الجنس عند المدير.	91
20	المتوسّطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بين متوسطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداري والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.	92
21	نتائج اختبار تحليل التباين الأحاديّ (One Way ANOVA Analysis of Variance) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.	93
22	الأعداد، المتوسّطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين	95

	البدلاء أنفسهم تعزى إلى متغير المديرية.	
23	نتائج اختبار تحليل التباين الأحاديّ (One Way ANOVA Analysis of Variance) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تعزى إلى متغير المديرية.	96
24	المتوسّطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تعزى إلى متغير مستوى المدرسة.	98
25	نتائج اختبار تحليل التباين الأحاديّ (One Way ANOVA Analysis of Variance) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تعزى إلى متغير مستوى المدرسة.	99

(قائمة الأشكال)

رقم الشكل	اسم الشّكل	رقم الصفحة
1	الدرجة الكلّية للتعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ.	78
2	المتوسّطات الحسّابية لمجالات التعسّف الإداريّ.	79
3	المتوسّطات الحسابية لمجالات الاغتراب الوظيفيّ.	83

(قائمة الملاحق)

رقم الملحق	اسم الملحق	رقم الصفحة
3	أداة الدراسة في صورتها النهائية.	125
4	قائمة بأسماء المحكّمين.	131
6	كتاب طلب تسهيل مهمّة باحث صادر عن وزارة التربية والتعليم.	132
7	التدقيق اللغوّي للرسالة.	133

الإطار العام للدراسة

- **المقدمة**

- **مشكلة الدراسة وأسئلتها**

- **فرضيات الدراسة**

- **أهداف الدراسة**

- **أهمّيّة الدراسة**

- **حدود الدراسة**

- **التعريفات المفاهيميّة والإجرائيّة**

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة:

نظرًا للتطور الهائل في المؤسّسات التربوية الناتج عن الانفتاح والتطور التكنلوجيّ والمعلوماتيّ والسياسات الخارجية ظهرت الحاجة لدراسة الواقع التربويّ، وخاصّة فيما يتعلّق بالمعلّم على اعتبار أنّ المعلّمين هم حجر الأساس والحصن الحصين في التعليم، ومحرك العملية التعليميّة التعلميّة، ولذلك لابدّ من مراعاة المعايير الشّخصيّة والمهنية والثقافية والاجتماعية والبيئية لديهم، وتخضع عملية التعيين لهم لعدة مراحل يتمّ فيها اختبار مهاراتهم وَفْق معايير تحددها وزارة التربية والتعليم، وهذه الفترة يُسمّى فيها المعلّم ب "المعلّم البديل".

يمثّل ميدان الإدارة المدرسيّة اهتمامًا مشتركًا لكلّ العاملين في ميدان التربية والتعليم، وتُعتبر المدرسة الميدان الفعليّ الذي تتضافر فيه جهود العاملين في المؤسّسات التربوية، وُتعدّ الإدارة المدرسيّة العمودَ الفقريّ لنجاح المدرسة في تحقيق رسالتها والأهداف المنشودة منها، ولكلّ إدارة نَمطها في أداء مهامّها وإصدار قراراتها، التي تعكس بصورةٍ جليةٍ أداء المعلّمين ونفسّياتهم، علمًا أنّ الإدارة التربوية من أصعب أنواع الإدارات لتعاملها مع قاعدة بشرية يصعب التنبؤ والتوّقع بتصرّفاتها أو تحديد النية من تعاملهم وسلوكياتهم، والإدارة الحكيمة هي مَن تستثمرُ الموارد البشرية والمادية بطريقة تتناغم مع تحقيق المصلحة العامة (حمايل،2018).

اهتمت الاتجاهات الإدارية الحديثة بالسلوك التنظيميّ للمؤسّسات التربويّة، وضرورة انتماء الأفراد العاملين فيها للعمل، وذلك ليتمّ تحقيق الهدف والرسالة لكلّ مدرسة، مع إشباع حاجات المعلّمين المادية والمعنوية وطموحاتهم المستقبلية والتزامهم وولائهم؛ ليكونَ المعلّم جزءًا فاعلًا في المدرسة التي يعمل فيها، للتغلّب على شتّى السلبيات الوظيفية في مهامهم، ولا سّيما التعسّف الإداريّ الناجم عن سوء استخدام بعض المديرين والمسئولين لصلاحياتهم الإدارية وما ينجمُ عنه من أضرارٍ نفسيّةٍ أو جسميّةٍ أو تعليميّةٍ بالمعلّمين، وبخاصّة البدلاء منهم، من خلال تقديم المصالح الشّخصيّة على المصلحة العامة لتحقيق مكاسب غير مشروعه (جستنية،2020).

وتعدّ ظاهرة الاغتراب الوظيفيّ بصورها وملامحها المتعددة إحدى أهم الظواهر في المؤسّسات التربوية وأخطرها المعلّم البديل، لتدلّ على مرور المؤسّسة بأزمةٍ حقيقية، تهدد نجاحها وتميُزها، فهو

يرتبط بانفصال الشّخص عن عمله لشعوره بضعف الرابط الذي يُحفزّه لهذا العمل، وأنه غير قادر على الانسجام مع نفسه أو مع محيط المدرسة، وهناك العديد من الأسباب التي تؤدي إلى حدوث هذه الظاهرة، ومنها: تدنيّ راتب المعلّم أو عدم حصوله عليه، مع غلاءٍ في المعيشة، وعدم الارتقاء في السُلّم الوظيفيّ، وانتشار المحسوبية، وقلة تقدير جهود المعلم البديل رغم محاولاته للتصدي لنظرة المعلم قليل الخبرة لغياب الصفة الرسمية له في التعيين (العسال،2009).

ويُعدّ كارل ماركس أول مَن تناول ظاهرة الاغتراب باعتبارها ظاهرةً اجتماعيةً تاريخيةً، سواء من حيث نشأتُها أو تطورها، فقد استقى ماركس مفهوم الاغتراب من أعمال هيجل، حيث كانت نقطة الانطلاق في تفكيره السّياسيّ والاجتماعيّ، وهي فكرة اغتراب الإنسان عن الدولة بصفته مواطنًا، وقد تدّرج حتّى وصل إلى فكرته الأساسيّة عن الاغتراب، وهي اغتراب الإنسان عن العمل، من خلال ضعف العلاقة بين الفرد ووظيفته (أبو سمرة وشعيبات وأبو مقدم،2014).

وفي ضَوْء التصوّر الإسلاميّ :تناول الاسلام الاغتراب بعدة معانٍ منها:

الاغتراب الإيجابيّ: هو الغربة التي امتدحها الله، وهي غربة أهل الله وأهل سُنة رسول الله، كما جاءت في قوله تعالى: "فلولا كان من القرون من قبلكم أولوا بقية ينهون عن الفساد في الأرض إلا قليلًا مما أنجينا منهم" (هود،116).

والاغتراب السّلبيّ: هو غربة أهل الباطل وأهل الفجور بين أهل الحقّ، وقد ذمّها الله.

وغربة (لا تُحمد ولا تذمّ):وهي الغربة عن الوطن، فإنّ الناس في هذه الدار، كلّهم غرباء، لأنها ليست لهم بدار مَقام ولا هي الدار التي خُلقوا لها.

وتناولت هذه الدراسة التعسّف الإداريّ الناتج عن سوء استخدام السلطة لصلاحياتها، وما ينجم عنها من اضرار بالغير، وانحراف بالسلطة عن المسار المحدد لها، وتمّت الاستعانة بمراجع من قسم القانون لتغطية المادة المطلوبة، بحيث يفترض المشرّع أنّ كلّ إنسان يستعمل حقّه بحسن نية؛ لأنّ صاحب الحقّ متى ساءت نيته انحرف بذلك عن الحكمة المشروعة، وهكذا يكون قد ابتعد عن دائرة الإباحة(الحديثي،2011)، و التعسّف من الوجهة الفقهية هو :"مناقضة قصد الشّارع في تصرّفٍ ما دون فيه شرعًا بحسب الأصل"، ومعنى هذا أنْ يمارسَ الشّخص فعلًا مشروعًا في الأصل بمقتضى حقّ شرعيّ، أو بإباحة ما دون فيها شرعًا، على وجه يؤدّي إلى إلحاق الضّرر بالغير أو مخافة الحكمة المشروعة أصلًا.

وهناك معايير للتعسّف في استعمال الحق باعتباره نظريةً في الفقه الإسلامي: قصد الإضرار بالغير، ورجحان الضرر على المصلحة رجحانًا كبيرًا، وتحقيق مصلحة غير مشروعة (البكري، 2018) ونظرية التعسّف في استعمال الحق غير حديثة رغم تناولها في العصر الحديث؛ بحيث تمتد جذورها لفترة الرومان، وانتقلت إلى القانون الفرنسيّ الحديث، وظهرت في القوانين الوضعية الحديثة وتناولها فقهاء والإسلام وأئمّته وكان لكلّ مذهب رأيه فيها ليؤكدّهُ قول الرسول محمد(صلى الله عليه وسلم): "لا ضرر ولا ضرار" (حملات وعبيد، 2011)، وتناول القانون الرومانيّ نظرية التعسّف بصورة بدائية ترفض أن يستخدمَ صاحب الحقّ حقّه بصورة تؤدي إلى الإضرار بالغير (موسوعة الفقه والقضاء الشّرعيّ، 2009)، وتناول القانون الفرنسيّ نظرية التعسّف باقتباس بعض القوانين من القانون الرومانيّ لتؤكّد أنّ صاحب الحقّ لا يجوز له الإضرار بالغير، وخاصّة في مجال الملكية، وحقّ التقاضي، وحقّ السلطة الأبوية، وحقّ التقاعد، وحقّ فسخ العقود(أبو رحمة، 2018)، وتناولته القوانين الحديثة في الدول العربية كمصر والعراق والأردن التي تعتبر مصدر قوانين التشريع الفلسطينيّ مع بعض التعديلات عليه، وقد نصّ قانون العقوبات لعام (1960) لا تثبت الإدانة على المتعدّي بالنسبة للمتعدَّى عليه إلا بأدلةٍ واضحةٍ من التشريع الفلسطينيّ؛ ممّا يضعف حقوق المعلّم البديل في المؤسّسات التربوية من قبل الجهات الإدارية إذا ما وقع عليه التعسّف (البكري، 2018).

إن خطورة التعسّف الإداريّ تكمن في صعوبة إثباته قانونيًا، فهو يرتبط بمسائلَ نفسيّةٍ وشخصيّةٍ بحتة تتعلّق بشخصيّة المدير أو القائد، ويواجه المتضرّر منه الكثير من العقبات والتي غالبًا ما نراها في الدول النامية وليست الحديثة، والمدير الأكثر نجاحًا هو مَن يميّز أنّ هناك خيطًا بين الإلزام والإجبار وبين التسيّب والمرونة، وبين إساءة استخدام السلطة والانحراف بها، فغياب القوانين واللوائح التي تنظّمُ عمل الأفراد بصورة رسمية يضعف من موقفهم أمام القرارات الإدارية التي تعسِفُ في إصدارها الجهات المسئولة (صبري،2020).

وراود الباحثةَ شعورٌ بضعف موقف المعلّم البديل من خلال متابعة سلوك المعلّمين البدلاء ، وأنه لا يوجد هناك رضا للمعلّمين البدلاء عن الإدارات التي يتعاملون معها، ولا تتقبل المدرسة وإداراتها دور المعلّم البديل، وقد تطورت لدى الباحثة العديد من التساؤلات الأولية مثل: ما هو الدور المنوط بالمعلّم البديل؟، وهل ينتمي المعلّم إلى المدرسة والمديرية التي يعمل فيها؟، وما هو النمط الإداريّ الذي يتعامل

معه المعلّم البديل؟، فمن هنا تبلورت فكرة عمل دراسة لمعرفة ما إذا كان هناك علاقة بين التعسّف الإداريّ ودوره في إيجاد شعور بالاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّم البديل.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تعتبرُ المؤسّسات التعليميَةُ وسيلةً أساسيّةً لبناء الإنسان الصّالح وأداة المجتمع الرئيسيّة لتحقيق التقدم والتنمية، من خلال النظام المفتوح والمطبق وَفْق نهج ديمقراطيّ لصناعة القرارات واتّباع الأسلوب العلميّ في التنظيم والتوظيف والتعامل مع المشاكل والأزمات بطريقة إبداعية (عبد الجمل،2018)، وأنّ غياب اللوائح القانونية التي تنظّم عمل المعلّم البديل في المدارس وضعف الخطط التي توضّح المهامّ المنوطة به تضعف موقفه ويكتنف عمله الغموضُ ويزداد شعور المعلّم بالغربة بالنسبة لمهنته (التدريس).

وقد يكون ذلك ناتجًا عن التعسّف في اتخاذ القرارات الإدارية عند تعيين المعلّم البديل بناءً على نتائج امتحان التوظيف النظريّ، دون الأخذ بعين الاعتبار الكفاءاتِ والخبرةَ العمليةَ لديهم، حيث تقوم المدرسة برفع كتاب لمديرية التربية حول وجود شاغر لديها بسبب إجازة لأحد المعلّمين، والتي تزيد على سبعة أيام (باختلاف نوع الإجازة) فيتمّ التعيين وَفق نتائج امتحان التوظيف المرتّب تنازليًا في مدة لا تقل عن سبعة أيام، ولا تتجاوز السنة، حيث يختلف سجلّ التعيين كلّ سنة (جودي، 2020).

ومن خلال متابعة الباحثة ودراستها للّمعلم البديل استثارت العديد من التساؤلات حول أداء المعلّمين البدلاء، ومخرجاتهم التربويّة ودور الإدارة المدرسيّة في تنمية الاغتراب الوظيفيّ لديهم، فأيّ سلوك تعسّفيّ ناتج عن الإدارة بحقّ المعلّم البديل يتسبّب بشعور سلبيّ لديه عمّا يقوم به.

وقد لاحظت الباحثة العديد من العقبات التي تواجه المعلّم البديل في فترة التدريس التي تحددها له الوزارة كجسامة المهامّ المنوطة به، مثل زيادة عدد الحصص فوق النصاب المحدد، ممّا يؤدّي إلى صعوبة التأقلم مع البيئات الجديدة، وما يرافقها من شعور بالاغتراب وعدم الانتماء، كما يتمثل الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّم البديل بعدم القدرة على التكيف مع بيئة العمل وضعف القدرة على مواجهة المشكلات الفنية والوظيفية، بالإضافة إلى توتّر العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع الوظيفيّ الناتج عن التعسّف الإداريّ.

ممّا سبق تمحورت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسيّ الآتي: "ما العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكومية في محافظة الخليل بفلسطين؟"

ومنَ السّؤال الرئيسيّ كانت أسئلة الدراسة على النّحو الآتي:

- السؤال الأول: ما درجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء؟
- السؤال الثاني: ما مستوى التعسّف الإداريّ لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل في فلسطين من وجهة نظر المعلّمين البدلاء؟
- السؤال الثالث: ما مستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل في فلسطين؟
- السؤال الرابع: هل هناك علاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل؟
- السؤال الخامس: هل هناك فروق بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل في فلسطين تعزى إلى المتغيرات الآتية: الجنس عند المعلّم البديل(ذكر، أنثى)، والجنس عند مدير المعلّم البديل(ذكر، أنثى)، عدد سنوات الخبرة لدى المعلم البديل(سنة فأقل، 2–3 سنوات، 3 سنوات فأكثر)، المديرية التي ينتمي إليها المعلّم البديل(شمال الخليل، الخليل، جنوب الخليل، يطا)، مستوى المدرسة التي يعمل بها المعلّم البديل(أساسيّ دنيا، مرحلة وسطى، ثانويّ).

فرضيّات الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير الجنس عند المعلّم.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير الجنس عند مدير المعلم البديل.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء التعسّف الإداري والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير المديرية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفي في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير مستوى المدرسة.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرف على مفهومي التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ من خلال تعريف كلّ منهما، ومعرفة الفروق تبعًا لبعض المتغيرات المستقلّة، وتتمثل الأهداف في الآتي:

- التعرف على مستوى التعسّف الإداريّ لدى مديري مدارس محافظة الخليل.
- التعرف على طبيعة العلاقة التي تربط بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل.
- التعرف على مستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل في فلسطين.
- معرفة الفروق في متوسّطات استجابات المعلّمين البدلاء حول التعسّف الإداريّ وعلاقته بالاغتراب الوظيفيّ في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل في فلسطين تعزى إلى متغير الجنس عند المعلّم البديل، ومتغير الجنس عند المدير، وسنوات الخبرة، والمديرية، ومستوى المدرسة.

أهمية الدراسة:

تُعدّ الدراسة الأولى على مستوى العالم العربي التي تتناول التعسّف الإداريّ على حدّ علم الباحثةّ وهي نقطة بداية للباحثين في موضوع التعسّف الإداريّ التربوي سواء عند المديرين أو عند المعلّمين، وتتمثل أهميّة الدراسة في جانبين، وهما :

الأهميّة النظريّة:

- تساعد في إثراء جانب مهمّ من مجال الدراسات التربويّة والنفسيّة والاجتماعيّة بتناولها مصطلحًا جديدًا وهو التعسّف الإداريّ إضافة إلى مفهوم الاغتراب الوظيفيّ ومعرفة العلاقة بينهما لدى عينة المعلّمين البدلاء في مدارس الخليل في فلسطين.
- تتيح الدراسة الحالية تكوين إطارٍ نظريٍّ يهتمّ بجمع المفردات التي تخصّ متغيرات الدراسة، ممّا سيوفّر مرجعًا علميًا عنها.
- تثري هذه الدراسة المكتبات العامةَ ومكتباتِ الجامعات الفلسطينية بشكل خاصّ، وتكون داعمًا ومنطلقًا لدراسات وأبحاث جديدة مُتغيرات الدراسة نفسها وفي مجال أوسع ومختلف أيضًا.

الأهميّة التطبيقية:

ترتكز أهميّة الدراسة التطبيقية في تفعيل نتائجها لطرقِ وإستراتيجياتٍ مختلفة، وتتمثّل الإجراءات التطبيقية في النقاط الآتية:

- تسلّط الضّوْء على سياسات الإدارات التربويّة وتعاملها مع المعلّمين البدلاء من جانب تعسّفهم في استخدام سلطاتهم الإدارية.
- توجّهُ انتباه المسئولين في وزارة التربية والتعليم إلى وضع خطط وبرامج ناجعةٍ وناجحةٍ للحد من الآثار السلبية الناتجة عن التعسّف الإداريّ وعلاقته بالاغتراب الوظيفيّ، وتكوين المناخ المناسب للمعلّمين البدلاء في مدارس الخليل في فلسطين من أجل الوصول إلى أفضل الانجازات التي يحقّقها المعلّم البديل وزيادة شعوره بالانتماء والولاء نحو وظيفته التي تسهم بدورها في تعزيز ثقته بنفسه وزيادة نجاحه.

- تسهم هذه الدراسة في تحديد قوانينَ ولوائحَ تحدد المهامّ المطلوبة من المعلّم البديل بصورةٍ رسميّةٍ، مع مراعاة أسس تعيينهم في المحافظة وَفق متغيرات الدراسة المذكورة.
- من خلال نتائج هذه الدراسة يمكن الخروج بتوصيات عملية تتبناها الجهات الرسميّة تجاه الإدارات التربوية لتنظيم عملهم وعلاقتهم بالمعلّمين البدلاء لتعزيز انتمائهم وولائهم، والتقليل من الاغتراب لديهم.
- قد تساعد هذه الدراسة في تحسين الوضع النفسيّ والاجتماعيّ والوظيفيّ للمعلمين البدلاء، وتحسين أداء المديرين في استخدام سلطاتهم دون الانحراف فيها.

حدود الدراسة:

تنحصر حدود هذه الدراسة بمجموعة من الحدود، هي:

- الحدّ الزمانيّ : تمّ تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسيّ الأول 2021/2020.
- الحدّ الموضوعيّ : اقتصرت هذه الدراسة على المفاهيم التربوية :التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ والعلاقة بينهما.
- الحدّ البشريّ : اقتصرت الدراسة على المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل بفلسطين.
- الحدّ المكانيّ :اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل في فلسطين.

التعاريف المفاهيميّة والإجرائيّة:

تناولت الدراسة مجموعة من المفاهيم والمصطلحات التي على أساسها أُقيمت الدراسة، وكان لابّد من التعريف ببعضها لحداثة تناولها وارتباطها بالموضوع، وهي:

التعسّف:

لم يرد على لسان الأصوليين والفقهاء كلمة "إساءة "أو "تعسّف" في استعمال الحقّ، وإنما هو تعبير وافد إلينا من فقهاء القانون المحدثين في الغرب.

فالفقهاء الفرنسيّون يُطلقون عليه"de le,bus des droite" والإنجليز يطلقون عليها" the abuse of rights" والترجمة الحرفية لكلمة "abus"إساءة، ولكن درج فقهاء القانون في الجمهورية العربية المصرية،

وفي سوريا على استعمال كلمة "تعسّف "وأما في لبنان فآثروا استعمال كلمة "إساءة "وقد وردت كلمة "المضارة في الحقوق" في كتاب الطّرق الحكيمة (لابن قيّم الجوزية) في صدد بحثه في قضيّة سمرة بنت جندب، وتعسّفه في استعمال حقّ الاستطراق في بستان الأنصاريّ ليصلَ إلى نخلته التي قضى رسول الله صلى الله عليه وسلم بقلعها، دفعًا لمضارّته صاحب البستان وهذه القضية تعتبر أصلًا من أصول التعسف.

وعرفه الفليت(2014): "بأنه مناقضة قصد الشارع في تصرّف ما دون فيه شرعًا بحسب الأصل" .

وجاء في لسان العرب:" التعسّف لغةً من عَسّفَ، والعسف يعني السير بغير هداية والأخذ على غير الطريق، والعَسوف الظّلوم، وفي الحديث :"لا تبلغ شفاعتي إمامًا عَسوفًا "أي جائرًا ظَلومًا، أساء الرجل إساءةً، خلاف أحسن ،وأساء الشّيء أفسده ولم يحسن عمله.

وعرفه شليبك(2008): بأنه" استعمال الشّخص للسلطات التي يُخوّلها له الحقّ استعمالًا يضرّ بالغير"، في حين يرى(حملات وعبيد،2011)" أنّ الإساءة لفظ شامل يُطلق على الفعل القبيح ،ويُطلق على الخطيئة، ويُطلق على الفعل المكروه بالغير، ويُطلق على معصية ومنكر، وهو اسم جامع للآفات والداء، والتعسف :"ركوب المفازة وقطعها بغير قصد ولا هداية ولا توخٍ في الطريق المسلوك"، وعرفه الحديثي(2011):"بأنه مُمارسة صاحبه لكافة السلطات التي تنطوي عليها مضمونه".

وعرفت القدومي (2007) نظرية التعسّف :بأنها تقوم على فكرة تقييد الحقّ بما يوافق غايته الشّرعية من تحقيق المصالح المطلوبة منه، وهي واحدة من النظريات التي تَميز بها الفقه الإسلاميّ، والتي تظهر النظرة الواعية للإسلام بأنّ الفرد جزء من الجماعة وأنّ حقوقه وحرياته مصونة ومحفوظة .

وعرف أذينة (2016) الانحراف "التعسّف" بالسلطة :بأنهّ استخدام الإدارة لسلطتها من أجل تحقيق غاية غير مشروعة، وذلك باستهداف غاية بعيدة عن المصلحة العامة أو باستهداف هدف مغاير للهدف الذي حدده لها القانون ،وظهر هذا العيب بعدة صور تجلّت في مجانية المصلحة العامة، أو مخالفة قاعدة تخصيص الأهداف أو الانحراف في استخدام الإجراءات الإداريّة.

وعرف عبد الله وكمال(2019) التعسّف الإداريّ: بأنه "عيب من عيوب القرار الإداري والذي نصادفه عندما نستعمل سلطةً إداريةً ما بإدارتها سلطاتها لتحقيق هدف غير الذي مُنحت من أجله هذه السلطات".

وتعرف الباحثة (التعسّف) بأنه :"تقديم عمل ظاهره الجواز لإبطال أمر مشروع، فيكون ظاهره مشروعًا وباطنه يخفي الضّرر"، وأما (التعسّف الإداريّ) :بأنه "سوء استخدام للسلطات الممنوحة للإدارة التربوية في حقّ المعلّمين البدلاء، وما ينتج عنه بالانحراف في القرارات المتعلقة فيهم".

وإجرائيًا تعرف الباحثة (التعسف الإداريّ) بأنه "وجه للإدارة الأوتوقراطية أحد أنماط الإدارة المدرسيّة التي يستغلّ فيها الفرد الموقع الإداريّ بقصد إلحاق الضّرر بالغير لتحقيق مصلحةٍ خاصّةٍ أو غير مشروعة في ظلّ غياب الدقة والموضوعيّة والاحترام، والتي ينحرف فيها المدير عن المسار المطلوب من تحقيق مقصد المصلحة العاملة للمدرسة، بعيدًا عن المصالح الشّخصيّة وهو الدرجة التي يحصل عليها المعلّم البديل على الأداة المستخدمة لقياس التعسّف الإداريّ" .

الاغتراب الوظيفيّ:

جذر كلمة الاغتراب (غَرَبَ) تعني :النواة والبُعد ومفارقة الوطن، واشتقّت كلمة (الاغتراب) لغويًا من الكلمة اللاتينية (Alienus)التي تعني نقل ملكية شيء ما إلى آخر والانتزاع أو الإزالة (عرفة، 2019).

وعرف زهران(2004) (الاغتراب) بأنه: "شعور الفرد بالعزلة وعدم الانتماء وفقدان الثقة ورفض القيم والمعايير الاجتماعية والمعاناة من الضغوط النفسيّة، وتعرض وحدة الشّخصيّة للضّعف والانهيار بتأثير العمليات الثقافية والاجتماعية التي تتمّ داخل المجتمع".

وعرفه سعيد(2017): بأنه "عبارة عن المشاعر السلبية تجاه العمل تتولّد نتيجةً لمجموعة من العوامل، أهمّها شعور العامل بفقدان نتاج عمله، ويؤدّي ذلك بدوره إلى عدم تحقيق الإشباع الذاتيّ للفرد" .

وقد عرف أبو سلطان وبحر(2013)(الاغتراب الوظيفيّ) بأنه: "شعور الموظّف بالغربة في المنظّمة التي يعمل فيها، ويأتي نتيجة سوء التفاعل الاجتماعيّ بينه وبين كلّ من المنظّمة بهيكليتها ومحيطها ومحيط العمل بها، ونمط الإشراف الذي تتبعه وبين زملاء العمل والجمهور متلقيّ الخدمة، فيشعر الموظّف بأنّ المنظّمة مكان لم يعد مناسبًا له ،ممّا يؤدّي إلى انخفاض انتمائه وولائِهِ لها، فينعكس شعوره هذا سلبيًا على تركيزه وقدراته والتزاماته، وبالتالي أدائه الوظيفي".

ويعرفه المطري(2016): بأنه "شعور الموظّف بالغربة في موقع عمله، إذ يفقد الانتماء الوظيفيّ والتنظيميّ بسبب الانغماس في البيروقراطية، والشعور بعدم الرضا وافتقاد الموظف إلى التفاعل الاجتماعيّ داخل محيط العمل وقصور العلاقات الإنسانية".

وعرف عابد(2018) (الاغتراب الوظيفيّ): هو" ما يعانيه الموظفون من مظاهر الشّعور بأبعاد الاغتراب الوظيفيّ والممثّلة في انعدام القوة، ضعف المعنى، فقدان المعايير ،العزلة ،وغربة الذات".

ويعرف عبد الجمل(2018)(الاغتراب) بأنه: "الشّعور بالانفصال النسبيّ عن العمل ببعض متعلّقاته أو جميعها".

أمّا تعريف الباحثة للاغتراب الوظيفيّ فهو: "الشّعور الذي يتولّد لدى بعض المعلمين البدلاء في فترة الاختبار لأدائه في المؤسّسات التربوية بسبب الاجراءات والآليات التي تتبعها الادارات المدرسيّة من سوء استخدام للسلطة، فيشعر فيها المعلّم بالغربة عن المدرسة وزملائه وعمله، مما يُفضي إلى ضعف الانتماء والولاء والرضا الذي ينعكس بدوره على الأداء الوظيفيّ.

وإجرائيًا تعرفه الباحثة بأنه "الدرجة التي يحصل عليها المعلّم البديل من الأداة المستخدمة لقياس الاغتراب الوظيفيّ".

المعلّم البديل:

وفي نشرة(2021/1/14) لمديرية التربية والتعليم الخليل بعنوان "المعلّم البديل" عُرِف (المعلّم البديل) بأنه: "المعلّم الذي يحصل على تعيين، بناءً على سجلّ التعيينات المرفوع من التربية وَفق نتائج امتحان التوظيف لمعلّم أصيل طلب إجازة باختلاف نوعها(أمومة، مرضيّة، بدون راتب، سنويّة ،وغيرها) بشرط أن تزيدّ على سبعة أيام ،وبناءً على طلب المدرسة للمعلّم البديل الذي يحمل دور (1) في سجلّ التوظيف المرتّب تنازليًا".

محافظة الخليل:

يعرفها حسن(2019): بأنها محافظة خليل الرحمن التي تقع في الجهة الجنوبية من فلسطين، وتبعد عن العاصمة القدس مسافة (30)كيلو متر، وتقع على ارتفاع ما يقارب(930)مترًا فوق مستوى سطح البحر، وهي ثاني أكبر مدينة في فلسطين بعد غزة ،ويعود سبب تسمية المدينة لارتباطها بالنّبي إبراهيم الخليل عليه السلام، وبإضافة مكانتها الدينية في فلسطين من حيث وجود الحرم الإبراهيميّ، ولها قوة

اقتصادية مؤثّرة من حيث زراعة العنب واشتهارها بعديدٍ من الصّناعات المحلّية الجلدية والزجاجيّة وغيرها، ويبلغ عدد سكانها(782,227)نسمة، وهي مقسّمة أربعة أقاليم، هي: إقليم شمال الخليل، ووسط الخليل، وجنوب الخليل، ويطا.

الفصل الثاني:

- **الإطار النظريّ والدراسات السابقة**

- **تمهيد**
- **الإدارة والإدارة المدرسيّة**
- **أنماط الإدارة المدرسيّة**
- **عوامل نجاح الإدارة المدرسيّة**
- **صفات المدير الناجح**
- **التعسّف الإداريّ**
- **لمحة تاريخية عن تطور نظرية التعسّف**
- **سمات المدير التعسّفيّ**
- **المواقف التي تسمح للقيام بالتعسّف**
- **الاغتراب الوظيفيّ**
- **الاغتراب في ضِوْء التصوّر الإسلاميّ**
- **مظاهر الاغتراب الوظيفيّ**
- **تطور مفهوم الاغتراب**
- **أبعاد الاغتراب الوظيفيّ**
- **العوامل التي تؤدّي إلى الاغتراب الوظيفيّ**
- **الآثار الناتجة عن الاغتراب الوظيفيّ**
- **الحدّ من الاغتراب الوظيفيّ**
- **المعلّم البديل**
- **شروط التقدم للوظيفة المدنية**
- **قواعد اختيار المعلّم البديل**

- **الدراسات السابقة**

- **دراسات حول التعسّف الإداريّ**
- **دراسات حول الاغتراب الوظيفيّ**
- **التعقيب على الدراسات السابقة**

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تمهيد

اقتضى هذا الفصل أن يقع في جزأين: الأول تعلّق بالأدب التربويّ النظريّ الذي يتناول موضوع و التعسّف الإداريّ وظاهرته من المنظور التربويّ وظاهرة الاغتراب الوظيفيّ بشيء من التفصيل بما يربط أثر الظاهرة الأولى مع الظاهرة الثانية وما يقع عليها من نتائج، حيث تمّ توضيح أنماط الإدارة المدرسيّة والتعريف بالتعسّف الإداريّ مع لمحة تاريخية عن تطوره، ومفهوم الاغتراب ومظاهره وأبعاده والآثار الناتجة عنه.

أما الجزء الثاني من هذا الفصل فتناول الدراساتِ العربيةَ والأجنبيةَ حول ظاهرتي التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ مع التعقيب عليها.

الإدارة والإدارة المدرسيّة:

ويعرف عطوي (2019) الإدارة بأنها: عبارة عن مجموعة من عمليات التخطيط والتنسيق والتوجيه التي تتفاعل بطريقة إيجابية ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة بإطار سياسة عامة وقوانين محددة، رغبة في تأهيل الطلاب بما يتلاءم وأهداف المجتمع.

المدارس الحكوميّة:

المدرسة الحكوميّة : هي المدارس التابعة للإشراف المباشر إداريًا وفنيًا لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينيّ"(وزارة التربية والتعليم العالي، 2004) ومدير المدرسة: هو الشّخص المكلّف بإدارة المدرسة أو من ينوب عنه"، ومدير التربية والتعليم: هو "الشّخص المكلّف من وزارة التربية والتعليم لإدارة منطقة تعليميّة أو مَن ينوب عنه (وزارة التربية والتعليم العالي،2004).

وعملية الإدارة قديمة بقدم الإنسان، وكان أول ظهور لها في مجالي الصّناعة والتجارة ،ثمّ انتقل إلى التربية، وهي تهدف إلى تنظيم حياة الفرد من خلال إنجاز المهامّ والأعمال عن طريق تكاتف الأفراد وتظافر الجهود، وتُعدّ المدرسة بكيانها المستقلّ كائنًا حيًا ينبض بالحياة والحركة كما تُعدّ مؤسّسةً لها

قواعد وأصول تحكمها، ويكون المطلب الأساسيّ منها هو إقامة علاقات إنسانية بين إدارتها ومدرسيها وطلابها وأولياء أمورهم على أساس المصالح المشركة لجميع هذه الفئات، بُغيةَ إنجاح العمليّة التّعليميَّة.

وذكر الدويك وآخرون(2009) أنّها: الطريقة التي يُدار فيها التعليم في المدرسة وَفق أيدولوجية المجتمع الموجودة فيه وأوضاعه والاتجاهات الفكرية والتربوية السائدة فيه ليصلَ إلى أهدافه المنشودة، بتنفيذ السياسة المرسومة له ليحقّقَ هذا التعليم مَقاصدَهُ من خلال كلِّ نشاطٍ منظّمٍ مقصودٍ وهادفٍ لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة للتربية.

ويذكر عطوي(2010) أنَّ(الإدارة المدرسيّة) تُعنى بالجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في المدرسة (إداريين وفنيين)، بغيةَ تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة، تحقيقًا يتماشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربيةً صحيحةً وعلى أسسٍ سليمةٍ.

وفي السياق نفسه يرى عويسات(2006) بأنها: مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها، سواء في داخل المنظّمات التعليميّة أو بينها وبين نفسها لتحقيق الأغراض المنشودة من التربية.

بينما أشار الغامدي(2010) إلى أنّها: جزء من الإدارة التعليميّة التي هي جزء من الإدارة العامة، التي تتمثّل في جميع تلك الجهود المنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين معه من مدّرسين وإداريين وغيرهم بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة، تحقيقًا يتماشى مع ما تهدف إليه الأمة من تربية أبنائها تربيةً سليمةً.

ويراها الديب(2012)بأنها: الإدارة المعنية بالطالب وتوفير كامل الظّروف والإمكانات التي تساعد على زيادة نموّه العقليّ والبدنيّ والروحيّ، من خلال مساعدته للتمتّع بطفولته، وحلّ مشكلاته اليوميّة وإعداده لمسؤوليات في حياته الحاضرة والمقبلة في المجتمع، كما أنها تقوم بنقل التراث الثقافيّ لحياة هؤلاء الأبناء لإعدادهم للحياة المستقبلية.

وطيارة(2019) أنّها: هي الإدارة المعنية بتسيير شؤون المدرسة من خلال المحافظة على النظام وفق الجدول الموضوع بالاهتمام بحضور الطلاب وغيابهم، والاهتمام بالمواد الدراسية، وتوفير كافة الظروف والإمكانات التي تساعد على توجيه النمو العقلي والبدني والروحي، والتي تعمل على تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو.

ومن خلال التعريفات السابقة ترى الباحثة أنّ الإدارة تتمثّل في تنظيم الموارد البشرية والمادية وتوجيهها لتحقيق أهداف مرغوبة، من خلال تنفيذ الأعمال بواسطة التعاون والتفاعل بين أفراد المؤسّسة من خلال إثارة الآخرين وتحفيزهم ودعمهم والنهوض بالعمل بما يحقق الرضا لدى الموظّفين.

وأما تعريف (الإدارة المدرسيّة) فترى الباحثة أنّها: مجموعة العمليات والجهود التي يقوم بها المديرين لتحقيق الأهداف المرجوة من العملية التربوية ضمن رؤية محددة لكلّ مدرسة، بما يتوافق وأهداف الفرد والمؤسسة والمجتمع على حدّ سواءٍ.

أنماط الإدارة المدرسيّة:

تتعدد الأنماط الإدارية في المدرسة، وتختلف باختلاف السّمات الشّخصيّة التي يتميز بها المدير، والتي يكون لها الأثر الأكبر على سلوكه في تأدية المهامّ الموكلة إليه والتي تنعكس بدورها على النتائج النهائية لمخرجات المدرسة،(المالكي،2018) والتي تؤدي الدور الأكبر في زيادة فاعلية المدرسة ونجاحها والأخذ بيدها نحو التطور والنموْ إذا ما كان هنالك شخصية قيادية ناجحة تدير العمليات الإدارية فيها، وتؤكّد ضرورة التغيير والتجديد بما يُلائم احتياجات المجتمع، وإما أن يكون لها الدور الأكبر في إبقاء المدرسة في دائرة العمل الروتينيّ دون إحداث تقدم، حتّى أنها تتراجع وتضمحل عن الأهداف المرجوّ تحقيقها، وقد أجمعت المراجع العربية والأجنبية في الإدارة المدرسيّة على تصنيف أنماط الإدارة المدرسيّة إلى أربعة أنماط ،هي :

1. النمط الأوتوقراطيّ، التسلّطي المتحكّم الاستبداديّ الديكتاتوريّ.
2. النمط الترسّليّ الحرّ المتساهل التسّيُبيّ .
3. النمط الديمقراطيّ التشاركيّ الإنسانيّ.
4. النمط الشّوريّ.

وإتمامًا للفائدة سيتمّ التركيز في هذا البحث على النمط الأوتوقراطي التسلطي لما له من ملامح ومظاهر أساسية تظهر بوضوح في التعسّف الإداريّ كوجه من أوجه الإدارة الأوتوقراطية، التي يستغلّ فيها المدير المنصب الرسميّ لسلطته لتحقيق أهداف غير مشروعة والإضرار بالغير، وستتناول الدراسة الأنماط بشكل موجز على النحو الآتي :

النمط الأوتوقراطيّ :

الأوتوقراطيّ في الأصل كلمة لاتينية تعني: حكم الفرد، أي خضوع العاملين لنفوذ شخص واحد وسلطتِه، وفي ظلّ هذا النمط تتركّز السلطات في مجملها في يد المدير الذي يؤدّي دورًا رئيسيًا، وما على العاملين إلا طاعته دون مناقشة أو إبداء الرأي، كما لا يشرك المعلمين في اتخاذ القرارات، ووضع الخطط والتنظيم، ويرفض المدير تفويض السلطة اعتقادًا منه بأنّ ذلك يقلل من مكانته، ويتم التركيز على رفع الإنتاجية دون مراعاة العلاقات الإنسانية كاحترام شخصيّة المعلّم ومشاعره ومتطلباته (شحادة، 2008).

وذكر عويسات(2006) بعض صفات المدير الأوتوقراطي، ومنها:

- لا يسأل المدير الأوتوقراطيّ عن الصّواب والرأي السّديد، بل يعتبر رأيه الوحيد هو الصواب والمرجعية، ولديه شخصيّة قوية مستبدة لا تراعي ظروف الآخرين واحتياجاتهم.
- لا يتقبل النقد ولو كان بناءً، وعدم التراجع في قراراته حتّى لو أدرك أنها غير سليمة.
- يعمل على التفرقة بين العاملين في المدرسة.

ويضيف عابدين(2001) بعضًا من السّمات الأخرى للإدارة الأوتوقراطية، ومنها:

- غياب الدّقة والموضوعيّة في التوجيه والتقييم.
- غياب دور المعلّمين عن المشاركة في الإدارةِ، إذ يقوم المدير بالتخطيط لتنفيذ السياسات الصادرة عن الإدارة التعليميّة.
- التركيز على الجانب التحصيليّ المعرفيّ للنتائج، وإهمال الجوانب الروحية والمعنوية والعاطفية والنفسيّة والاجتماعيّة ،مع إهمال الفروق الفردية بين المعلّمين (قهيري،2019).

وفي ضَوْء المعطيات السابقة يظهر أنّ النمط الأوتوقراطيّ مرفوض من وجهة نظر الفكر الإداريّ المعاصر؛ لأنه يهدم من شخصية العاملين، ويعوق بناءَها ونموّها ويسبّب القلق والاضطراب في نفوس العاملين، وتنعدم فيه وحدة العمل الانسانيّ بين مدير المدرسة والمعلّم والطالب(عطوي، 2019)، وهو ما يجعل من عملية التعسّف بالمعلّمين البدلاء أمرًا سهلًا على الإدارة التي ترأس المعلّم، وتسيطر على حرّيته وتتعدى على حدوده الشّخصيّة باعتبار المكانة الوظيفية التي يشغلها متمثّلة بمعلّم يحلّ محلّ المعلّم الأصليّ في فترة إجازته، وهذا بالتالي يشكل عاملًا مولدًا لشعور المعلّم بالاغتراب الوظيفيّ في

عمله، وحتّى عن نفسه، ومن مظاهر التسلط التربويّ: التسلط المدرسيّ؛ باعتبار التعليم أحد أهمّ الآليات التي تعمل على تكوين الأفراد وتنشئتهم في الحياة فالطالب والمعلّم يقضيان فترةً زمنيةً طويلةً من عمرهم داخل أسوار المدرسة، وبهذا يكون للنظام التعليميّ والاجتماعيّ في المدرسة الأثرُ الأكبرُ في حياة الطّلاب والمعلّمين لاسيّما التسلّطيّ الذي تُصادَرُ فيه حرّية التفكير والنقد والإبداع، ويشكّل أداة لقهر الأفراد وإخضاعهم، وفرض نمط من الحقائق دون غيرها.

وهناك العديد من المظاهر والممارسات التسلطية التي تكشف عن ضعف النظام التعليميّ في دوره القمعي والتسلطيّ المنافي لرغبات الأفراد وتطلّعاتهم، ومنها: التنظيم الاجتماعيّ والمناهج الدّراسيّة، وطرق التدريس، والتقويم التربويّ، والتسليع التربويّ (البحيري،2019).

النمط الترسليّ:

يقوم هذا النمط على ترك العاملين يفعلون ما يشاؤون، حيث تبدو الإدارة وكأنها غير موجودة لتولّي أمور العاملين، فلا ضابطَ ولا موجّهَ للعمل، ممّا يؤدّي إلى الفوضى والاضطراب في المدرسة(طيارة، 2018)، ويؤمن المدير بضرورة تطبيق الديموقراطية التامة بما يُلائم احتياجاتِ الطلاب وميولهم، كما يعتقد أيضًا في وجوب إعطاء الطلاب الحرّيَة والفرصةَ للعمل الابتكاريّ، ويترك المجال أمام المعلمين والطلاب لاختيار الأسلوب الذي يرَوْنَهُ ملائِمًا وفعّالًا في المدرسة (بوداني،2018).

ولا يعرف المعلّمون موقف المدير فيهم، بحيث يتجنّب إصدار أحكام على المعلّمين، على الرغم من عقدهِ اجتماعاتٍ كثيرةً التي لا تخرج بفائدة ملموسة على الأغلب، وهناك مجموعة من السّمات الشّخصيّة التي يتميز بها المدير الترسليّ، ومنها:

- ضعف الشّخصيّة .
- عدم القدرة على اتخاذ القرارات.
- تطبيق اللوائح وقلّة توجيه العاملين والإشراف على أدائهم ومتابعتهم، وتكون الحرّية مطلقةً في البيئة المدرسيّة (أبو خطاب، 2008).

النمط الديموقراطيّ:

هو النمط الذي يميل فيه المدير لمناقشة مشكلات المدرسة مع المدرسين، وإشراكهم والسماح لهم باتخاذ القرارات بالتشجيع على العمل بروح الفريق والتعاون، ولديه القدرة على توجيه التفكير الإبداعي لنفسه والعاملين معه.

وأورد عطوي(2019) بعض الاجراءات لاستخدام النمط الديموقراطيّ، وهي:

- إنَّ الديموقراطية هي طريقة وأسلوب حياة أكثر من كونها نظامًا سياسيًا يشمل المؤسساتِ الاجتماعيةَ بما فيها المدرسة، من خلال تمكين إدارتها والعاملين فيها لتسهيل قيامهم بالمهامّ المطلوبة .
- تسمح الديموقراطية بأقصى حرّية للفرد في إطار حرّية الآخرين وحقوقهم للتعبير عن الرأي بحرّية كاملة دون قيد معنويّ أو ماديّ.
- احترام كرامة المعلّمين والطلاب والآباء بصرف النظر عن جنسهم أو دينهم أو مستوياتهم الاجتماعية.
- إشراك كلّ مَن يتأثّر بالقرار في اتخاذ القرارات، ويكون الرأي النهائيّ للأغلبية .
- تطبيق القوانين والأنظمة بعيدًا عن النزاعات الخاصّة والفردية، وعدم التهديد باستخدام السلطة.

وذكر باشيوة وباشيوة (2016) المميزات التي لابدّ من توافرها في المدير الديموقراطيّ، ويمكن إجمالها بالفقرة الآتية:

الثقة في نفسه وتنظيمه والإيمان بقيم هذا التنظيم وأهدافه، والمهارة وحسن الأداء والقدرة على التكيف، والحزم والسّرعة في اختيار البدائل، والقدر الكبير من المعرفة والذكاء، وقدرة كبيرة على الاقناع والتّأنيّ، وارتباط سلوكه بقيم المدرسة وأهدافها ونظامها كي يكون قدوةً حسنةً، والإيمان بمبدأ المشاركة الجماعية في اتخاذ القرارات وتنفيذها، ويتقبل النقد البنّاء، ويعطي الجميع فرصًا للتعبير عن رأيهم، ويعترف بالفروق الفردية، ويراعيها عند تفويض السلطة وتوزيع المهامّ، ويهتمّ بالوقت واحترام المواعيد والالتزام بها، ويعمل على تنمية النموّ المهنيّ ويرغب بالتطوير والتجديد والتّغيير، ويعتمد على معاييرَ معلنةٍ وواضحةٍ للمعلّمين لهدف المحاسبة والمكافئة.

النمط الشّوريّ:

ظهر هذا النمط لدى المسلمين الأوائل، وتمثّلت مِيزته في شخصيّة القائد الأول محمّد(صلّى الله عليه وسلّم)، حيث اعتمد مبدأ الشّورى في النظام السّياسيّ بداية حتّى قيادة البيت والمدرسة، فهي تعني مبدأ الشّدة وقت الشّدة، واللين وقت اللين لقوله تعالى: ﴿وَشَاوِرْهُمْ فِي﴾ (آل عمران، آية 159) فكان عليه الصّلاة والسّلام مشاورًا لأصحابه في أمور الحياة التي تعترضه، وكان الهدف من ذلك إشراكهم في الأمر، وبناء منهج حياة سليم تعاونيّ.(الشريف،2004)

وقد أوضح بن إبراهيم (2010) أنّ المدير الشُّوريّ يتميّز بهدوئه، وليس لها خصائص واضحة تظهر ملامح شخصيّته، ويكون مُلمًا بكلّ معتقدات هيئة المدرسة وآرائها وذلك من خلال عقده لكثيرٍ من الاجتماعات التي يسعى من خلالها إلى مناقشة المشاكل ووضع حلول لها، ويعتقد أنّ من واجبه مساعدة كلّ أعضاء هيئة التدريس، ولديه ثقة بكافة المعلّمين، بحيث يزيد من شعور المعلّمين بالانتماء الوظيفيّ الناتج عن تفويضهم المهامّ، ومشاورتهم عند اتخاذ القرارات، ولديه وضوح في المهام الموكلة إليه والواجبات التي يطلبها من المعلّمين، ومن سمات الإدارة الشُّورية الواردة في رشيد(2016) باعتبار المدير قائدًا :

- يمارس فيها القائد أكبر قدر من التوجيه الذاتي وهذا يقتضي تحمُّله المسؤولية على خير وجه مع ممارسة المبادأة وضبط النفس في تحقيق الأهداف المرجوّة.
- يستخدم القائد الشّوريّ تصرفه الذكيّ وتفكيره العقلانيّ في حلّ المشكلات والمواقف التي تواجهه .
- يحصل القائد على المعاملات والحقائق من مصادرها الأصلية، ولا يعتمد على أخبار بدون أصل.
- يحاول القائد الشّوريّ أن يوسّعَ قاعدة المشاركة في اتخاذ القرار طالما أنّ رأيه صواب.
- يُشجّع الآخرين على تعلّم القيادة فعلًا، وليس بالقول ويعاملهم باحترام وتقدير وحرّية، ويعمل على تزويدهم بالعلم والمعرفة والفهم (العاجز والبنا، 2004).

وبذلك ترى الباحثة أنّ النمط الشّوريّ هو أكثر مناسبةً من الأنماط الإدارية في المدارس الحكوميّة لما يعتمده من قرارات مشتركة، ويراعي ظروف العاملين باعتبارهم حجر الأساس في العملية التعليميّة وعمودها الذي تقف عليه المُخرجات النهائية.

وتُجمل الباحثة الأنماط الإدارية بأربعة أنماط رئيسيّة، وهي: النمط الأوتوقراطيّ، والنمط الترسليّ، والنمط الديموقراطيّ، والنمط الشوريّ، وتميل الاتجاهات الحديثة في الإدارة إلى اتباع النمط الديموقراطيّ لما يوفّره من إطلاق قدرات أفراد هيئة الإدارة، ويظهر المواهب والاستعدادات، ولما له من آثارٍ إيجابيةٍ على روح الفريق وتسلسل المهامّ، وانسجام الأدوار وإطلاق العنان للإبداع واللحاق بركب التطور والتغيير.

عوامل نجاح الإدارة المدرسية:

ثمَّةَ العديد من العوامل والنقاط التي لا بدّ من توافرها في الإدارة المدرسيّة لتزيدَ من فعاليتها، وتحقّقَ الأهداف المرجّوة منها وَفْق المخطّط المتّبع من قِبل الإدارة المدرسيّة بتكاتف جهود أفرادها جنبًا إلى جنب من خلال الاستثمار الأمثل للمصادر البشرية والمادية المتاحة للحفاظ على تقدم المدرسة ونجاحها، وقد وضّحَ العدواني(2013) بعضًا من الخصائص التي لا بدّ من توافرها لتحقيق إدارة ناجحة، ومنها:

- أن تكونَ الإدارة هادفة: يعني أنها لا تعتمد على العشوائية أو التخبّط أو الصدفة في تحقيق ذاتها، بل يُعتمد على الموضوعيّة، والتخطيط السّليم في إطار الصّالح العام .
- أن تكون إدارةً إيجابيةً: أي أنها لا تركّز على السلبيات والمواقف الجامدة، بل يكون لها الدور القياديّ الرائد في مجالات العمل وتوجيهه.
- أن تكونَ إدارةً اجتماعيةً: يعني أن تكون بعيدة عن الاستبداد والتسلّط، مستجيبةً للمشورة ومدركةً للصالح العام عن طريق العمل الجادّ المنظّم بالتعاون والألفة بين أفراده.
- أن تكونَ إدارةً إنسانيةً: أي أنها لا تنحاز إلى آراءِ ومذاهبَ فكريةٍ أو تربويةٍ معينةٍ قد تسيء إلى العمل التربويّ لسبب أو لآخر، بل يجب أن تتصفَ بالمرونة دون إفراط، وبالجدّية دون تزمّت، وبالتقدمية دون غرور.

وأكد دويك وآخرون (2009) أنّ تحقيق الإدارة التعليميّة ونجاحها يكون من خلال توافر مجموعة من الشّروط والعوامل، منها: النزاهة والتجرد والعمل بروح الفريق، وتقدير قيمة الفرد وأهميّته، والثقة به ورعايته، ولا بدّ أن يتوافر لدى الإداريّ التربويّ مُؤهّلات ثقافية وعقلية لازمة، وولاء مِهني ونمو مهنيّ متواصل يساعد في تحقيق التقدم، ويستجيب للتجديد والتطوير في العملية التربوية بأسرها.

وأورد الشّرفاء(2018) أغراضًا رئيسية يمكن من خلالها تحقيق معايير نجاح الإدارة المدرسية، وهي:

تحديد أبعاد أداء العمل بالنسبة لنظام المدرسة، ومن ثمّ يمكن التوصّل إلى تفهّم مع مدير المدرسة وتوجّهه، مع ضرورة تبادل المعلومات والخبرات والمناقشة والمشاورة، وتوزيع المهامّ والأخذ برأي الآخرين، وإشراكهم في اتخاذ القرارات، من خلال توافر المهرات القيادية في الإدارة المدرسيّة، التي تظهر جليًا بإدارة الموقف والقدرة على استيعابه دون إحداث خلل في النظام العام للمدرسة، كما أن عطوي(2010) ذكر عددًا من العوامل التي تؤدّي دورًا في نجاح الإدارة المدرسيّة، ومنها: تتطلب الإدارة الناجحة في المدرسة فلسفةً تربويةً موثوقًا بها تمدّها بخلفية وخبرة واسعة بسبب التعقيد وعدم التنظيم الذي يسود هذا العصر، وأن يكونَ المدير دبلوماسيًا ومفاوضًا جيدًا بنجاح، وإقامة علاقات اتصال فعالة وعلاقات شخصيّة قوية بالمجتمع المدرسيّ والمحليّ، ولدى المدير قدرة على فهم تعقيدات المنهج ومتطلباته، وتتطلّب الإبداع والتخيل، فهي مهمّة للإدارة الناجحة من خلال ربط المدير مفهوم وظيفته الإدارية ووظيفته المهنية بحيث يكونان عنصرين داعمين مكملين للعملية نفسها، وإعطاء المعلّمين الثقة المطلوبة من خلال تفويضهم المهامّ لزيادة شعورهم بالانتماء الوظيفيّ، كما لابّد للإدارة أن تكونّ إيجابيةً وهادفةً وإنسانيةً لتحقيق الأهداف التربوية المطلوبة (يعقوب، 2015).

ممّا سبق تلخّص الباحثة ميزاتِ للإدارة المدرسيّة الناجحة، وهي:

- تفويض واضح بالسلطة وتعيين محدد للمسؤوليات التي تتناسب معها، فلا بدّ أن يعرف كلّ من بالمدرسة ما هي واجباتهم ومسؤولياتهم، وكلّ دور منوط بالفرد.
- تحديد وظائفها وتنظم وسائل تنفيذها في ضَوْء أهداف المدرسة، فكلّ مهامّ العملية الإدارية من تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة ليست غاية في حدّ ذاتها، ولكنّها وسيلة لتلك الغاية، وهي تحقق العملية التربوية بشكلٍ فعّالٍ.
- تعكس الإدارة المدرسيّة العمل التربويّ الذي تقوم به المدرسة، وتعكس أيضًا خصائص المعلّمين الذين يقومون بهذا العمل، فهناك اختلاف كبير في العمل التربويّ، عنه في المجالات الأخرى.
- تدير الإدارة المدرسيّة كلّ أنواع التنظيم والوسائل التي تساعد على حلّ المشكلات التي تصادفها حلًا مناسبًا.
- تنفذ القوانين واللوائح بما يناسب الموقف التعليميّ، وقادرة على قياس القوانين وتأويلها بما يخدم المصلحة العامة .

- تكونُ مُلمّةً بكلّ صغيرة وكبيرة في المدرسة، ولا يغيب عن نظرها أيّ تفصيل نظرًا لأهميّة الإحاطة بكلّ الظروف والمتغيرات في البيئة المدرسيّة، من خلال تفعيل وسائل التواصل المناسبة لكلّ جهة معنية، بالاستغلال الأمثل للوقت، وتحسين جودة الأداء، بما يُمكّنُ المدرسة الدخول في منافسات عالميّة تخلّد من أدائها وتميزه وَفق المعايير الخاصّة بمنظّمات التعليم العالميّة.
- تتبنّى الإدارة المدرسيّة قاعدةّ التغيير والتجديد في أدائها العام، مع مراعاة مواءمة التغييرات المدخلة على البيئة المدرسيّة وقِيمها ومعتقداتها.

صفات المدير الناجح:

تُعّد عملية الإدارة مُهمّةً تستدعي من المدير أن يلمَّ بنوعين من المسؤولية، هما:

- إدارة المدرسة كي يتهيأ الموقف التعليميّ الجيد .
- الإشراف على هيئة التعليم حتّى يزيد نمو المعلّمين في أدائهم لوظائف التعليم وفي استثارة وتوجيه نمو الطلاب وتوجيه نمّوهم، مع تحقيق التوقّعات المطلوبة من المدير تجاه العاملين معه والمجتمع المحلّيّ الذي يعيش فيه (المالكي،2018).

وإنّ طبيعة عمل مدير المدرسة تفرض عليه أن يقوم بدور القيادة في مدرسته، وعليه مهامّ لابدّ من تنفيذها ومنها:

أن يكونَ ديناميكيًا حيويًا يقوم بأدوار العمل المختلفة وفقًا لمقتضيات الموقف، ويعرف جيداً ارتباط الوسائل بالغايات، ويقدر على تطوير العمل وتجديده، ويتصف بشخصيّة ذات تأثير على مستوى القيادة الواعية لمؤسّساته(عطوي،2019)، وأن يكونَ قدوةً حسنةً في التصرّف والنضوج والتكامل، وأن يكونَ إنسانيًا وأن يحترمَ مواعيد المدرسة ويشعرَ بالمسؤولية تجاه عمله وعادلًا في قراراته، وأن يجمعَ بين الحزم والعطف والمودة، ويكونَ حسنَ الأخلاق، ويكونَ حذرًا ومتيقظًا، وديموقراطيا في التفكير والتصّرف، وأن يهتمَّ بجوهر الأمور ولا يستغرق وقته في الأمور الروتينية، وأن يكون سريعَ البتّ في الأمور والمواقف الحرجة، ويكونَ سّيد الموقف، وأن يكون قادرًا على التعبير عن نفسه، بكلّ دقة ووضوح بالكتابة والحديث، وأن يكون قويَّ الشَخصيَة مع القدرة على التأثير في الآخرين، وأن يكونَ مرنًا في الوقت نفسه (ضو،2013).

ومن الصّفات الأخرى للمدير الناجح كما ذكرها السعيد(2009):

- القدوة الطّيبة: من حيث التمسّك بأسباب دينه وإيمانه واعتزازه به وفي مظهره وخُلقه وسيرته وفي أبوته وأخوته لمدرّسي المدرسة وموظّفيها وطلابها وعُمّالها وأولياء الأمور، وممّن له علاقة بالبيئة المدرسيّة.
- الثقة المتبادلة :عن طريق الخبرة الشّخصيّة في كافة المجالات والنشاطات، فإنّ ثقة مَن يحيط بالمدير به هي الدعامة الأولى في نجاح إدارته.
- خلق المُناخ الصّحّيّ على أساس من الاستقرار والطمأنينة، وحسن التفاهم والبعد عن العنف والخلافات والبغض والحرص على التعاطف والمودة والألفة مع اليقظة التامة.
- التعرف على العاملين: وذلك بالوقوف على قدراتهم ومواهبهم واستعدادهم وإمكاناتهم واسناد العمل المناسب إلى كل منهم، مع إرشادهم وتوجيههم في الحسنى، بالإضافة إلى تزكية المجدين وتشجيعهم والأخذ بيد المقصّرين والارتقاء بهم.
- توزيع الاختصاصات: من خلال تفويض المهامّ بين العاملين، وتعريف كلّ مدرّس بملكية المدرسة، وبأنه جزء منها، ومن الأفضل أن يتفرّغَ مدير المدرسة للسياسات العامة والأمور الجوهرية بالمدرسة، وإسناد ما دون ذلك إلى مرؤوسيه ومعاونيه.
- أن يعتمدَ على أسلوب القيادة الرشيدة: باتباع الأسلوب الديموقراطيّ والحكم الذاتيّ والقيادة الجماعية ومركزية التخطيط لا مركزية التنفيذ، بالابتعاد عن النمط الأوتوقراطيّ (باشيوة وباشيوة،2016).

إلا أنّ بن إبراهيم(2010) قد ركّز على الصّفات الجسدية التي لا بدّ من توافرها في المدير الناجح ومنها:

الصّحّة الجيّدة بجانبيها الجسميّ والنفسيّ؛ لتمكّنه من أداء دوره باعتباره قائدًا لوجود ارتباط وثيق بين الصّحّة النفسيّة والجسدية بحيث تؤثر كل منهما على الأخرى وتساعد الصّحّة النفسيّة للفرد على تحمّل ضغط العمل الشديد لفترة طويلة، كما تساعده صحتّه النفسيّة على الاحتفاظ بأعصابه سليمةً تحت الضّغط الشّديد من خلال زيادة قدرته على التركيز في التفكير، وإصدار الأحكام السليمة .

هذا بالإضافة إلى ضرورة اهتمام المدير بمظهره الخارجيّ حتّى يعطيَ انطباعًا جيدًا عند الآخرين، كما لا بدّ أن تكونَ لديه طلاقة لفظية وقدرة على التأثير بالآخرين وجذب ثقتهم فيه، ويكون قادرًا على الحسم في الأمور الشائكة والوصول إلى قراراتٍ سليمةٍ وحكيمةٍ، وضرورة أن يكون مشهودًا له بحسن السّمعة والماضي والشّرف .

وذكر عطوي(2010) بعض الشّروط التي لا بدّ أن يقومَ بها المدير لتكونَ صفاته موائمة المكانة التي سيترأّسُها، ومنها:

التقليل من مركزية الإدارة والتوجيه، وأن يكونَ مدير المدرسة حرَّ الحركة والتصرّف في مدرسته بما يحقّق مصلحتها وضمن السياسة العامة للتعليم، وحماية الحرّية الفكرية والعلمّية والشّخصيّة الملتزمة في مدرسته، وتأكيد الشّعور بالأمن والطمأنينة، وإبعاد شبح التهديد والخوف من نتائج الابتكار والتجديد، وتوفير الاستقرار الوظيفيّ حتّى يستطيع أن يرسمَ خطط مدرسته القريبة والبعيدة المدى، وجعل القوانين واللوائح والقرارات والتعليمات التي تصدرها الأمانات ومديريات التعليم واضحةً ومرنةً، وإزالة الغموض من الأدوار التي تقع على كلّ عامل في المدرسة، وتوفير الميزانية المالية اللازمة للصّرف على متطلبات المدرسة والصّيانة والنشاط وغيرها، وإيجاد تعاون مستمرّ وتفاهم كامل، واحترام متبادل بين مدير المدرسة والمعلّمين والطلاب والعاملين وأولياء الأمور.

وتلخّص الباحثة صفات المدير الناجح بمجموعة من الصفات، منها أن يكونَ قائدًا ناجحًا يتبنى مبدأ التغيير والنهوض بمدرسته نحو تحقيق التطور، واللحاق بركب الثورة التقنية والتكنلوجية والعلمية السائدة في العالم، مع تقديم الدعم للمعلّمين والطلاب، وتنمية مهاراتهم، والتأكيد على أن يكون مراعيًا للطبيعة البشرية التي مِن الصّعب التحكّم في سلوكها والتنبؤ بتصرفاتها، ومعرفة سبب تحركاتها، فالغموض يشمل الدور الإداريّ للمدير، لذلك لا بدّ له من الانفتاح على المحيط، مع احترام حرّية كلّ فرد يتعامل معه، وإعطاء مجال للآخرين وتكريمهم وتعزيزهم، مع عدم التعلّق بالمنصب الوظيفيّ الذي يرأسه، فهو مجرد وسيلة لتحقيق التقدم وخدمة الآخرين لا استغلالها، وبالنهاية الكلّ يعمل لصالح المصلحة العامة.

التعسّف الإداريّ:

تكمن خطورة التعسّف الإداريّ في صعوبة إثباته قانونيًا، فهو يرتبط بمسائلَ نفسيّة وشخصيّةٍ بحتة تتعلّق بشخصيّة المدير، ويواجه التضرّر منه الكثير من العقبات، بحيث يتعرض عند عدم الاستجابة للاضطهاد

والاستبعاد، ويندر حدوث التعسّف في البيئات الإدارية السليمة، التي توجد في الدول المتقدمة، على العكس منها في الدول النامية التي يتغلل بداخلها نمط الدولة الروتينية العميقة (البحيري، 2019).

ويجب أن يعلمَ كلّ مدير وقائد إداريّ أنّ هناك خَيْطًا رفيعًا بين الإلزام والإجبار، وبين التسيّب والمرونة، وبين إساءة استخدام السلطة والانحراف بها، وهنا يأتي دور الجهات المختصة في تنظيم اللوائح والقرارات الخاصّة بالعمل الإداريّ في المؤسّسات، وتنظيم دورات تدريبية لقيادات العمل الإداريّ، وإصدار كتاب دوريّ جديد يعيد النظر في مثل هذه المهامّ العاجلة (الشريفين ونصيرات، 2018).

وبذلك ترى الباحثة التعسّف الإداريّ أنه وجه للإدارة الأوتوقراطية، أحد انماط الإدارة المدرسيّة التي يستغلُ فيها الفرد موقعه الإداريُ بقصد إلحاق الضّرر بالغير، لتحقيق مصلحةٍ خاصةٍ أو غيرِ مشروعةٍ في ظلّ غياب الدقة والموضوعيّة والاحترام، بحيث ينحرف فيها المدير عن المسار المطلوب من تحقيق مقصد المصلحة العامة للمدرسة، بعيدًا عن المصالح الشّخصيّة.

معايير التعسّف الإداريّ:

يمثل التعسّف الإداريّ ظاهرة خطيرة في الميدان التربويّ، وفي كلّ الميادين الأخرى، ويوجد للتعسّف الإداريّ معايير تتفق في كلّ الأحوال باختلاف الميدان الذي يقع فيه التعسّف، وقد أشار إليه الشريفين ونصيرات(2018) وهي:

– المعيار الأول: شخصيّ أو ذاتيّ، وهو النية أو الباعث، وهي تعني قناعات الفرد ومعتقداته الخاصّة فيه، والتي لا يعرفها أحد سواه، وهي الموجّهة الحقيقية لسلوكه .

– المعيار الثاني: معيار موضوعيّ، يعتمد الموازنة بين ما يعود على صاحب الحقّ من مصلحة، وما يلزم عن عمله من مَفسدة، وقد يكون ثَمة معيار مختلط في صورة تحقيق مصلحة تافهة أو ضئيلة لا تتناسب مطلقًا مع ما يلزم عند الاستعمال من ضرر (غادي،2000).

لمحة تاريخية عن تطور نظرية التعسّف في التشريعات القديمة:

تعد نظرية التعسّف قديمةّ بقدم وجود الإنسان وسلوكه الذي يتمّ رصده وَفق الدوافع الداخلية والخارجية لتحقيق المصالح الشّخصيّة والعامة، وقد تطورت نظريّة التعسّف في التشريعات القديمة تدريجيًا حتّى وصلت وقتنا الحديث، ونصّ المشرع قانونها بطريقةٍ تحدد مجال التعسّف ومظاهره وإتمامًا للفائدة سأعرض هذا التطوّر:

في القانون الروماني:

لا يوجد في القانون الرومانيّ القديم نصوص صريحة تقرر نظريةً عامةً للتعسّف في استعمال الحقّ، وكان قائمًا على القضايا العملية والمسائل الحقيقية التي عُرضت على الفقهاء، والقانون الرومانيّ قائم على نظرية الحقّ المطلق، أي على السلطة المطلقة، وكان هناك القليل من الحالات التي تُجرّم الإضرار من قبل صاحب الحقّ بالغير، وقد كان أول قانون حاول تحقيق العدالة في قانون الملكية دون الإضرار بالغير (المطيري، 2011).

في القانون الفرنسي:

أتيح لفكرة التعسّف الانتقال من القانون الرومانيّ إلى القانون الفرنسيّ القديم، وهذا بعد إحياء دراسات القانون الروماني، في العصور الوسطى، ولكن على نحو أكثر شُيوعًا، حيث ذهب دومًا فيما يبدو أنّ الشخص يكون متعسّفًا في استعمال حقه إذا ما قصد الإضرار بالغير، أي تعّمد أو لم تكن له مصلحة في استعماله أي دون مصلحة صاحب الحقّ، وكما يرى مَن يباشر إجراءات التقاضي قد يتعسّف في مباشرتها فتحقّق مسؤوليتها.

وبدأ القضاء أولًا بتحديد فكرة التعسّف بصورة واضحة وصريحة، ويظهر ذلك في تطبيقه، أما الفكر الفرنسيّ الذي كان له في الآخر الفضل في إحياء النظرية، وفي الفقه الفرنسيّ اعتبر الحقّ غير مشروع عند وجود نية الضّرر بالغير، وعليه عُرِّف الحقّ في الفقه الفرنسيّ بأنه: "وظيفة اجتماعية مُنِحت للفرد من أجل أداء خدمةً للجماعة ، لا لتحقيق مصلحةٍ ذاتيةٍ كما في السلطة الأبوية، فهي لمصلحة الطفل أكثر من مصلحة الوالدين" (حملات، 2011).

وهكذا بدأت نظرية التعسّف بالظهور بشكل أوضح في التشريعات الحديثة التي كانت على شكل نصوص في القانون المدنيّ في الدول العربية، ومنها القانون المصريّ والأردنيّ وغيرهما، وهي جميعًا أكدت بصورة واضحة معايير التعسّف وما يرتبط به من نية (الهايشة،2020).

والتعسّف يشمل استعمال الحق بوجهيه الإيجابيّ والسلبيّ على نحو يناقض مَقصد الشارع لأنَّ الغاية هي: درء المفاسد وجلب المصالح كما ذكرها الدوخي(2020) ومن صوره:

-استعمال الحقّ لقصد الإضرار بالغير

-استعمال الحقّ لتحقيق مصلحة تافهة لا تناسب مطلقًا مع الضّرر الناشئ.

-استعمال الحقّ إذا ترتّب علية ضرر فاحش بالغير ولو دون قصد.

-استعمال الحقّ لتحقيق مصالح غير مشروعة.

وليس الهدف من تشريع القوانين المصلحة الشّخصيّة، وإنما المصلحة العامة(حمزة،2018).

ويُعتبر التعسّف أحد ملامح الإدارة الأوتوقراطية(التسلطية) : وهي أحد الأنماط الإدارية التي تقوم على حكم الفرد دون مشاركة الآخرين باستخدام السلطة للتحكّم، وتهديد الآخرين والإصرار على القرار حتّى لو كان غير سليم مع غيابٍ كبيرٍ للدقةِ والموضوعيّةِ وعدمِ الاحترام (أبو خطاب، 2008).

وينص القانون رقم(2) في المادة(7) من ديوان الموظّفين الخاصّ بالتشريع الفلسطينيّ على أن" تتمّ المشاركة في وضع القرارات الخاصّة بإجراءات امتحانات تنافسيّة بين المتقدمين للتعيين في الوظيفة العامة، وذلك بالتنسيق مع الدوائر الحكوميّة والجهات الأخرى المعنية".

وتجدر الإشارة هنا أن القانون رقم (8) من المادة (7) ينصّ على"إعداد دليل للخدمة المدنية في فلسطين، توضّح فيه واجبات الموظّف وحقوقه التي يتضمنها هذا القانون، وسائر التشريعات المعمول بها في فلسطين بحيث يجب على الموظّف الإلمام بها"(موقع وزارة التربية والتعليم العالي).

وترى الباحثة فجوةً بين هذا القانون وواقع المعلّم البديل؛ بحيث يوجد غياب على أرض الواقع التربويّ للخطط والدليل الذي يوضّح فيه للمعلّم البديل المكانة الوظيفية التي سيستلمها، وما هي حقوقه وواجباته، مما يُفضي إلى غموضٍ لديه، وتسهيل تعسّف الهيئات الإدارية بحقّه.

وجدت فكرة التعسّف في استعمال الحقّ طريقها للتطبيق والقَبول لدى الفقهاء المسلمين منذ القرن السادس الهجريّ، بل إنهم ذهبوا إلى ما ذهبت إليه الشرائع الغربية، فهم لم يقتصروا في تطبيقها على صورة تعمّد صاحب الحقّ الإضّرار بالغير، بل إنهم اعتبروا الفعل تعسّفًا كلّما تخلّفت المصلحة لدى صاحب الحقّ في استعماله وتجاوزت الحدود المألوفة المتعارف عليها في المؤسّسة (الوصيف، 2017).

سمات المدير التعسّفيّ:

يُعدّ التعسف الإداريّ ظاهرةً مرتبطةً بالنمط الأوتوقراطيّ للإدارة المدرسيّة، والذي ينعكس على الأداء المهنيّ لمديري المدارس وخاصّة في طريقة تعاملهم مع المعلّمين، لا سّيما البدلاء منهم، أنّ هناك مجموعةً من السّمات التي يتميّز بها المدير المتعسّف، ومنها:

- السمات التي تظهر على الجانب الشّخصيّ والنفسيّ: عدم إصغاء المدير لموظّفيه وإهمالهم، فالمدير المتعسّف هو الذي يرى رأيه الوحيد الصحيح، وهو على حقّ دائمًا، ولا يعترف بخطئه مطلقًا (العريفي،2016).
- السّمات التي تظهر في تطبيق القوانين والأنظمة: فالمدير يفرض وجهة نظره على سائر الموظّفين، ويواجه صعوبة في توزيع المهامّ على العاملين، وعنده ازدواجية في الأداء، ويصدر القراراتِ التعسّفيّة التي تقع بالظلم على الموظّف، ويمارس المديرون المتعسّفون أشكالًا متنوعةً من الضغوط والتخويف على مَن يعمل تحت إدارتهم، ما يضع الموظّف تحت وطأة التوتّر والتهديد والخوف من العقاب والإنذارَ والخصم من الراتبَ وعدم الترقية والحرمان من العلاوة وغيرها (صبري،2020).
- السّمات التي تظهر في الجانب الاجتماعيّ والصّحّيّ : فهو لا يشارك موظّفيه بوضع القرارات، ولا يعيرهم اهتمامًا ممّا يدفع الموظّفين لدى المدير التعسفي إلى عدم التكيف لبيئة العمل فتتولّد لديهم أعراض نفسية مثل: القلق والاكتئاب والتوتّر وعدم النوم وقلّة التركيز وعدم الانتباه وفقدان الثقة بالنفس، وسلوك المدير التعسّفيّ يدفع بالموظّفين إلى اللامبالاة تجاه عملهم وزيادة التوتّر والصّراع الداخليّ وعدم الارتياح لعدم القدرة على التعبير عن المشاعر بصورة سليمة، مما يخلق شعورًا بالغربة مع الزملاء وبيئة العمل، كما أظهرت دراسة لباحثة في معهد اتحاد العُمّال والبيئة والصّحّة التي أُقيمت على (7621) موظّفًا (حافظ، 2010).
- السّمات التي تظهر في إدارة الأزمات والمواقف، فالمدير التعسّفيّ يعالج الأخطاء عن طريق معاقبة المُخطئ ليكونَ عبرة للآخرين، ولذلك يهتمّ بالتفتيش المفاجئ والبحث عن الخطأ (الدوخي، 2020).
- السّمات التي تظهر في معاملته مع الموظّفين، يكون المدير بغيضًا في معاملته مع الموظّفين والناس وبفكْرٍ بّدائيّ، فهو يعتبر المكافأة والعقاب طريقةُ جيدة لتحفيز الأفراد، فالإنسان كائن بيولوجيّ إذا أشبعنا حاجاته الفسيولوجية، فإنه يعمل بإخلاص، وإذا حرمناه من الإشباع يشعر بالعقوبة، ولا يغرس روح التعاون والابداع والتفكير السليم والمتقدم، ممّا يؤدّي إلى تراجع المؤسّسة على كل الأصعدة (مياد،2018).
- السّمات التي تظهر في الجانب المعرفي والخبرات، فهو يرفضُ النصيحة من الغير، ولا يهتمّ بمبدأ التطور والتغيير، لا لنفسه ولا بإلحاق موظّفيه بدورات لتنمية مهاراتهم البدنية والروحية

والعقلية، ولا يهتم باتجاهاتهم وطموحاتهم، وضعيف الشّخصيّة وتعسّفه يكون ستارًا يخفي فيه جهله بأبسط قواعد العمل (الشريفين ونصيرات،2018).

- السّمات التي تظهر في الجانب الأخلاقيّ والسلوكيّ: فالمدير من السّهل أن يغضبَ ويتعدى الحدود في معاملته للآخرين، لا يوجد لديه ثقة بالموظَفين، ولديه الفُضول في معرفة التفاصيل الصّغيرة والكبيرة التي تتعلّق بتصرّفاتهم في العمل، ولا يواكب التطوراتِ الحديثةَ في مجال العمل، ولا يستطيع التحكّم بانفعالاته، فهو بعيد كلّ البعد عن الهدوء والرزانة، وينظر إلى الأمور من زاوية واحدة (البحيري،2019).

ممّا سبق ترى الباحثة أنّ من سمات المدير التعسفيّ أن شخصيّة هذا المدير تشكّل خطرًا على المجتمع واستقراره باعتبار أنه يترأّسُ موقعًا يبث فيه طاقاتٍ سلبيةً للطلاب والمعلّمين ناتجًا عن عوامل بيئية أثرت على بناء شخصيّته وظروف محيطة لم تكن بقدر تفييده فيه، بل على العكس سبّبت له مشاكل لنفسه ومع الآخرين على حدّ سواء، فمهما ظهر للناس وادّعى القوة، فهو من الداخل ضعيف بحاجة للاهتمام والرعاية لتغيير سلوكه.

المواقف التي تسوّغ التعسّف:

إنّ ممارسة الضغوط النفسيّة والإدارية على المرؤوسين ينعكس على أدائهم وإنتاجيتهم، وهناك خطوات تسمح بحدوث التعسّف ومنها:

تهميش المدير للمرؤوسين بدوافع شخصيّةٍ أو انتقاميةٍ أو خشيةَ صعودهم الوظيفيّ، ممّا يؤدّي إلى تعطيل مصالحهم والمصلحة العامة للمؤسّسة، مع تقييم أداء الموظّفين من خلال معايير غير موضوعية وواضحة، وعدم وضوح قوانين تنظّم الحقوق الوظيفية من تظّلمٍ وسوءِ إدارةٍ وتعسّفٍ في اتخاذ القرارات، بالإضافة إلى سوء استخدام المدير للموارد البشرية المتاحة، والغموض في توزيع المهامّ، والمركزية التي تعني بذلك أنه يحقّ للمدير ما لا يحق لغيره من اتخاذ قرارات وتعديلات دون الاعتبار بحقوق الغير (الخطاطبة، 2020).

وارتكاب المديرين بعض الأخطاء والوقوع في المخالفات والفساد الإداريّ أو الماليّ، بحيث يجعل من تصرفه حادًا لمنع مرؤوسيه من التعليق عليه، وإساءة استخدامهم لسلطاتهم الإدارية، للانتقام من الموظّفين الذين يختلفون معهم ولا يدخلون في دائرة المقربين منهم، وجهل بعض المديرين بالقانون

وحدود صلاحيتهم، وعدم القدرة على إدارة مهامهم باحترافية ومهنية مما يخلق مشاكل مع المديرين والموظفين تؤدّي بالنهاية إلى التعسّف والتنكيل بهم، مع غياب الدور الرقابيّ على المديرين لمراقبة أدائهم مع مرؤوسيهم والوقوف على أخطائهم ومنع تعسّفهم، وسوء الفهم وعدم التساوي بالسلطة بين المدير والمرؤوسين رغم خدمتهم لمصلحة المؤسّسة نفسها، إذ إنّ السلطات الممنوحة للمدير قد تدفعه إلى إدخال صلاحيته في موضوع خصم الراتب أو تعديله أو تغيير مكان العمل، أو حصول الموظّف على الترقية أو الدرجة الوظيفية وغيرها من الحقوق الوظيفية (الفليت، 2014).

ويكون حدوث التهميش بنوعيه: الأول لعدم الكفاءة، والثاني للكفاءة الكبيرة ،فالأول يأتي للمؤسّسة بدون رغبة في العمل والإنتاج، والثاني يتمّ تهميشه نظرًا لكفاءته العالية التي تفوق كفاءة المدير الإداريّ للمؤسّسة، والضّعف في شخصيّة المدير وكفاءته وعدم تقبله وجودَ مَن هو أفضل منه، والعمل تحت ضغطٍ نفسيٍّ كبيرٍ ناتجٍ عن تسرّب اليأس والإحباط إلى بقية الموظّفين الآخرين،(الخابوري،2010) غير أنّ التعامل بنصّ القانون وتناسيَ روحه لعدم تهيئة الأجواء للموظّفين لإظهار إبداعهم وتطوير الإنتاج، وتعيين الموظّفين في بيئات لا تناسبُ نفسيّاتهم ولا توفّر لهم الشّعور بالأمن الوظّيفي، وغياب الدورات التدريبية التي تُغطّي احتياجات الموظّف بشكل شخصيّ بحيث إن وُجِدت لا تكون جديرةً بالاهتمام (الحديثي، 2011).

مع تأكيد أنّ عدم الأخذ برأي الموظّفين الجدد في الخطط والخدمات المتميّزة من أعمالٍ وبحوثٍ واقتراحاتٍ يقدمها لتساعدَ في تحسين الأداء المهنيَ ورفع الكفاءة يؤدّي إلى الانحراف بالإدارة في استعمال سلطاتها التقديرية، وإنّ عَيْبَ الانحراف بالسلطة هو عيب يتعلّق بغاية القرار، وهو أن يستعملَ مصدر القرار سلطته المشروعة لتحقيق غاية غير مشروعة؛ بحيث إنّ غاية سلطات الإدارة تمنح بغرض تحقيق المصلحة العامة، فإذا انحرفت الإدارة عن هذا الهدف في قراراتها وتقصدت المصلحة الخاصة يصبح القرار مُعيبًا بإساءة استعمال السلطة (إدمو، 2018).

مع الإشارة إلى أنّ عدم تحقيق جوهر العملية الإدارية بالابتعاد عن سياسات الدولة ونظامها القانونيّ والاجتماعيّ والاقتصاديّ وعدم تحقيق المصلحة العامة بترجيح كفّ المصالح الشّخصيّة، وغياب الجهة القانونية والرسّمية التي تسمح للمعلّم برفع شكاوَى تظلّم من سوء المعاملة من الهيئات الإدارية وغياب فكرة النظر لمشاكل المعلّم، وضعف سلطة المعلّم ومكانته بالنسبة للمدير، وإشاعة الفوضى في الإدارة وهدر الثقة بين أفرادها من خلال استخدام صلاحيات المديرين في جلب الأذى والشّر (يعقوب، 2015).

إنّ وجوِ عقودِ عملٍ غير محددة المدة للعاملين، فهي لا تعطيهم الفرصة للتأقلم على بيئة العمل الجديدة، وما أن يحدثَ هناك تناغم مع العمل الجديد إلى أن يتمّ إرسال المعلم إلى مدرسة جديدة، مما يولّد شعورًا بالغربة وعدم الانتماء(الناصر،2020).

وترى الباحثة أنّ مشكلة تعسّف المديرين تجاه المعلّمين يمكنّ التقليل من حدّتها وسطوتها من خلال تقوية العلاقة التي تربط المدير بالمعلّم، حيث يقوم المدير بالثناء والتقدير والإشادة بالصفات الإيجابية بالمعلّم أمامه وأمام زملائه، وعليه متابعة العمل مع المعلّم وتشجيعه ليستمرّ بأداء المهامّ المطلوبة على أتمّ وجه، ويوطّد مفهوم الانتماء الوظيفيّ لدى المعلّم البديل، ويرفع من درجة مواطنته الوظيفية، وعند ملاحظة المدير لجوانب الضّعف عند المعلّم عليه أن يزوّدَه بالمعلومات المطلوبة، والتأكيد على إلحاقه بدوراتٍ تدريبيةٍ لمهنته، ولا بدّ من زيادة الوعي عند المدير على أنّ التغييرَ هو الشّيء الوحيد الثابت في هذا الكون، ممّا يدفعه إلى عدم التعلّق بمنصبه، واستغلاله لتحقيق مصالحه الشّخصيّة، بل على العكس من ذلك عليه أن يزهدَ بدوره باعتباره مديرًا، والعمل على تطوير مسار المدرسة بدعم الأفراد، خدمتهم التي تتمحور في مصطلح القيادة الخادمة.

الاغتراب الوظيفيّ:

تعد ظاهرة الاغتراب الوظيفيّ بصورها وملامحها المتعددة، إحدى أهم الظواهر وأخطرها التي تصيب المعلّمين في المدارس الحكوميّة، وخاصّة البدلاء منهم؛ لتدلّ على مرور المدرسة بأزمةٍ حقيقيةٍ تهدد نجاحها وتَميُّزها، وإن مصطلح (الاغتراب) متعدد الاستخدامات في العديد من المجالات، منها: الفلسفة والقانون والطّبّ النفسيّ، وقد اهتمّ علماء النفس بدراسة الأبعاد التي تؤدّي إلى الشّعور بالاغتراب لدى الأفراد، وتعتبر ظاهرة الاغتراب ظاهرةً اجتماعيةً نفسيّةً ومشكلةً إنسانيةً شائعةً في الكثير من المجتمعات، بغضّ النظر عن النُّظم والأيدولوجيات والمستوى الاقتصاديّ والتقدم التكنلوجيّ، وتُعتبُر أزمة معاناة للإنسان المعاصر، وإن تعددت مصادرها وأسبابها (أبو سلطان وبحر،2013).

ويشير الاغتراب إلى اختلاف شعور الفرد العامل عن باقي الأفكار والمشاعر النابعة من الأفراد العاملين الآخرين المحيطين في بيئة العمل؛ وذلك لاختلاف نظرته وأفكاره ورؤياه عنِ الأفكار والقيم الاجتماعيّة والأخلاقيّة والاقتصادية والمهنية التي يلتزم بها باقي أفراد المجتمع الوظيفيّ، ويعني الاغتراب أن يسلكَ الفرد طريق العزلة والانطواء أحيانًا في العمل، ثمّ يتبعه شعور بالوحدة، فيليه الشّعور بعدم الانتماء إلى فرق العمل وبيئتِهِ (بو عنان،2018).

نظرًا لتعقّد هذا المفهوم وتعدد وجهاته وأبعاده من جهة، والارتباط الوثيق بجذوره الفلسفية التي يُعدّ استخدامه بعيدًا عنها أمرًا مستجدًا نسبيًا من جهة أخرى، واستُخدم مصطلح (الاغتراب) على وجه الحصر تقريبًا في العلوم النفسيّة والاجتماعيّة ويعبر الاغتراب عن نفور الفرد نتيجة ما يتعرض له في المجتمعات تمثّل سببًا بشعوره بالاغتراب، والمفهوم اللغويّ للاغتراب يدلّ على: "اختلاف مشاعر الفرد عن الأفكار والمعتقدات والقِيم التي تلتزم بها الجماعة التي ينتمي إليها "، ومن الناحية الاصطلاحية يعني الاغتراب: "الشّعور بالانفصال عن الذات والمجتمع، وبين الذات والمجتمع، وبين الذات ونفسِها" (شبيرة، 2019).

وترى الباحثة أن الاغتراب الوظيفي يتمثّل على الجانب النفسيّ والاجتماعيّ للفرد نفسه، وهو ناتج عن سلوك الإفراد المحيطين بالمعلّم البديل، ممّن هم اعلى منه منصبًا ورُتبةً إداريّةً في بيئة العمل، وهي مشكلة نفسيّة تظهر مؤشّرات سلوكية غير مرضية بالنسبة للفرد نفسه ولغيره، ممّا يؤثّر جليًا في نتائجه الوظيفية وملامح شخصيّته.

تطور مفهوم الاغتراب ومصطلحه:

شاع استخدام مصطلح الاغتراب(Alienation) في اللغة الدارجة اليوم للدراسات الاجتماعيّة والنفسيّة، وقد استُخرِج هذا المصطلح من كتابات هيجل، وصلح كترجمة لمصطلحين استخدمهما ماركس نقلًا عن هيجل أولهما: مصطلح"Entausserung" وثانيهما مصطلح"Entfremdung"، ويشير المصطلح الأول إلى الجوانب الخارجية للذات، على أن تكونَ هذه الجوانب الخارجيَة نتيجةً لعمل الإنسان، ويتضمّن المصطلح الثاني الغربة أو انفصال ذات المرء عن الآخرين (سعيد،2017).

ويشير مصطلح الاغتراب وفقًا للمفهوم السوسيولوجيّ البحتِ إلى إذابة العلاقة وتصفيتها وإنهائِها بين الفرد والآخرين، ويعني مصطلح الاغتراب عند الفلاسفة هيجل وفيورباخ وماركس الفصل بين الفرد ومحيطه ومن هذه التعاريف:

كما وأكّدَ روسو أنّ مفهوم (الاغتراب) يتمثّل في التنازل أو التخلّي، ويشمل الجانب السلبيّ والإيجابيّ، وعند ماركس اعتبر فكرة الاغتراب ظاهرةً اجتماعيةً تاريخيةً متمثلةً في اغتراب الإنسان عن الدولة كمواطن، وقد تطورت إلى أن أصبحت تشمل الجانب الوظيفيّ للفرد ، وهو عند إريك فورم ركز على اغتراب الفرد عن ذاته من خلال التركيز على معاني الخصوصيّة والإرادة والاستقلال، وهي نابعة من افتقاد الشّعور بالذات والعفوية والفردية، وعند إيميل دوركايم(1858–1917)تناول الاغتراب من زاوية

ظاهرة (الإنومي) أو تحليل المعاني، فهو يعتقد أن سعادة الإنسان لا يمكن تحقيقها بصورة مرضية ما لم تكن حاجاته متناسبةً أو متوازيةً مع الوسائل التي يملكها لإشباعها (أبو غالي،2019).

والكلمة اللاتينية الأصل التي اشتُقت منها الكلمة الإنجليزية Alienation، أو نظيرتها الفرنسية Alienation الدالة على الاغتراب، هي الكلمة اللاتينية Alienatio, وهي اسم يستمدّ من معناه في الفعل اللاتيني Alienare" بمعنى ينقل أو يحول أو يُسلم"، وهذا الفعل مأخوذ من كلمة لاتينية أخرى هي Alienus بمعنى "الانتماء للآخر"، وهذه الأخرى مشتقّة في نهاية الأمر كلّه من alius بمعنى آخر (عابد،2018).

المعنى اللغويّ لكلمة اغتراب، له سياقات أربعة، هي(ذياب، 2018):

- السّياق القانونيّ: استُخدم في القانون الرومانيّ بمعنى النقل والتسليم، واستنبط هيجل معنى الاغتراب من معرفته بالقانون، فاعتبر النقل والتسليم عنصرين يؤلّفان ما يمكن تسميته بالحركة الجدلية الاغتراب.
- السّياق النفسيّ الاجتماعيّ: تشير كلمة (اغتراب) هنا إلى ما يحدث للفرد من اضطراباتٍ نفسيّةٍ وعقليةٍ وما يشعر به من غربة وجفاء مع مَن حوله.
- السّياق الدينيّ: وردت كلمة (اغتراب) في الترجمات والشروحات اللاتينية فيما يتعلّق بالخطيئة كالانفصال عن الله.
- السّياق السيكولوجيّ: يعني الاغتراب فقدان الوعي وعجز القوى العقلية أو الحسّية أو فقدانها.

وذكر الناصر(2020) (الاغتراب) بأنه: "ظاهرة نفسيّةٌ واجتماعيّة في آنٍ واحدٍ، وهي ذات جذور تاريخية ممتدة كانت قد ألقت بظلالها على مختلف الأزمنة من القرون والحقب والعقود، ولا يقتصر الاغتراب على الجانب التنظيميّ والإداريّ فحسب، وإنما قد امتدّ على العديد من الجوانب في حياة الفردّ.

وفي السياق نفسه عرفه المطيري(2016): بأنه "هو ما يعانيه الموظفون من مظاهر الشعور بأبعاد الاغتراب الوظيفيّ والمتمثّلة في انعدام القوة وضعف المعنى، وفقدان المعايير والعزلة وغربة الذات".

وأما سعيد(2017) فقد أشار إلى الاغتراب بأنه: "اضطراب نفسيّ لا يستطيع الفرد من خلاله توجيه سلوكه ومعتقداته، وبالتالي يفقد القدرة على المواجهة الاجتماعيّة، ويصبح غيرَ قادرٍ على تغيير الوضع الاجتماعيّ السائد في المجتمع الذى يعيش فيه ويتفاعل معه".

وذكره عبد الجمل(2018) بأنه:" تولّد الشّعور لدى الموظّف بأنه غريب في وظيفته، وأنّ المديرية التي يعمل بها لم تعد المكان المناسب الذي يحققُ طموحاتِه ورغباتِه لأسباب تتعلّق بالمديرية أكثر ممّا تتعلّق بالموظّف نفسه الذي يؤدّي إلى ضعف الانتماء الوظيفيّ لديه".

أما مقابلة وحوامدة والطراونة(2012) فقد اعتبروا (الاغتراب) بأنه: "شعور المعلّم بالقلق وعدم الراحة وعدم الألفة بينه وبين الآخرين من مديرين ومعلّمين وأولياء أمور الطلبة، وذلك بابتعاده عن المشاركة في الأنشطةِ الاجتماعيةِ والثقافيةِ في داخل المدرسة وخارجها".

ويشير عابد(2018) إلى أنّ (الاغتراب) على صعيد المدرسة هو: "الدرجة التي لا يتوافق فيها المعلّم مع عمله، وعدم مشاركته بذلك العمل بنشاط، لشعوره بعدم وجود رابط يشدّه ويحفّزه لهذا العمل، والنظر إلى أدائهِ وعملهِ بأنّه غير مهمّ لقيمته الذاتية".

ممّا سبق ترى الباحثة أنّ (الاغتراب) "مفهوم فلسفيّ أسهمت فيه العلوم المختلفة كعلوم الاجتماع وعلم النفس والسياسة والاقتصاد والتربية، وهو مفهوم قديم قِدَم الإنسان نفسه، والذي يتطور بتطور الإنسان والتغيرات التي تؤثّر عليه".

الاغتراب في ضَوْء التصوّر الإسلاميّ

يعد (الاغتراب) في التصوّر الإسلاميّ اغترابًا عن الحياةِ الاجتماعيةِ الزائفةِ الجارفةِ، والاغتراب عن النظام الاجتماعيّ غير عادل، فالغرباء قاوموا الحياة ومغرياتها بطريقةٍ إيجابيةٍ، فقهروا السلطتين: سلطة الحُكام وسلطة النفس بترويضها على الطاعات والمجاهدات، واعتزالهم عن الناس(شبيرة، 2019)، فحلّ النظام الروحيّ الداخليّ الذي يُشبع في النفس الشّعورَ بالأمن والأمان محلّ النظام السّياسيّ الخارجيّ الذي أدخل الرعبَ والخوفَ في قلوب المسلمين بعد أن تفشّت بينهم فتنة الشّبهات والشّهوات(محاميد،2016)، ويتمثّل الاغتراب هنا بانفصال الإنسان عن الله، بمعنى ارتكاب المعصية، فالاغتراب مفهوم فلسفيّ، حيث ترجع بداياته إلى لقرن الثامن عشر الميلاديّ في كتابات (روسو، وهيجل، وماركس، ونيتشه) (عرفة،2019).

ويمثّل (الاغتراب) البعدَ عن مظاهر الحياة ومغرياتها، واللجوء إلى النفس بتحسين علاقتها مع الله، كما جاء عن رسول الله محمّد_ صلّى الله عليه وسلّم_: عن أبي هريرة قال الرسول محمّد:" بدأ الإنسان غريبًا وسيعود كما بدأ، فطوبى للغرباء". صحيح مسلم 208(ذياب،2018) وأشار ابن القيّم الجوزية إلى ثلاثة أقسام للغربة، هي:

- الغربة المحمودة (أي إنها ايجابية): غربة أهل الله وأهل سنّة رسوله، وهي الغربة التي امتدحها الرسول محمد– صلّى الله عليه وسلّم–، وقد أشار إليها الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم لقوله تعالى:" فلولا كان من القرون من قبلكم أولوا بقية ينهون عن الفساد في الأرض إلا قليلًا مما أنجينا منهم"،(هود،116)، وغيرها العديد من الأحاديث النبوية.
- غير مذمومة(أي إنها سلبية): وهي غربة أهل الباطل، وأهل الفجور بين أهل الحقّ، فهم غرباء حتّى لو كانوا كثرة.
- غربة مشتركة(لا تُحمد ولا تُذم): وهي الغربة عن الوطن، فإنّ الناس في هذه الدار، كلّهم غرباء، لأنها ليست لهم بدار مقام ولا هي الدار التي خُلقوا لها (شنطي،2016).

مَظاهر الاغتراب الوظيفيّ:

تتمثّل مظاهر الاغتراب الوظيفيّ بالنقاط الآتية: عدم الشّعور بالتكيف والتحفيز مع متطلبات الوظيفة المنوطة بالموظّف، وشعور الموظّف بالشلل، وعدم قدرته على مواجهة المشكلات الفنية والوظيفية في العمل، وتوتّر العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع الوظيفيّ من جهة، أو بين الأفراد والعاملين من جهة اخرى، كثرة الاستئذان والغياب المتكرر للموظّف، سواء بأعذار أو بدونها، إطالة فترة الاستراحة وتجاوز الموظّفين الحدَّ المسموح للاستراحة (الناصر،2020).

ويتفق الفلاسفة والنفسانيّون على أنّ الإحساس بالاغتراب يتمثّل في شعور الفرد بالاستياء والتذمر والعزلة والوحدة، وقد يصل حدّ الوحدة إلى الانفصام عن ذاته وفقدانه معنى الحياة، وانعدام الإحساس بالروابط بين كلّ الأشياء والأفراد، مع شعور الفرد بالفجوة الكبيرة بينه وبين أفراد مجتمعه، فيصبح بذلك مغتربًا عنهم، كما أشار أبو سمرة وشعيبات وأبو مقدم(2014) إلى مظاهر أخرى للاغتراب، مثل الانتحار وفقدان الانتماء وازدياد الهوة بين الأجيال والانسحاب والرضوخ وتدنيّ الثقة بالذات وبالآخرين، والتفكير بالهجرة والتمرد فضلًا عن الكثير من المظاهر الاجتماعية الكثيرة، مثل تعاطي المخدّرات

والتدخين والسرقة والاعتداءات اللفظية والجسدية، واللجوء إلى العنف في حلّ المشكلات (قبابي وبن كعيبيش،2017).

أبعاد الاغتراب الوظيفيّ:

استخلصت الدراسات الاجتماعيّة والنفسيّة للاغتراب مجموعة من الأبعاد والمكونات كما جاءت في دراسة (عابد،2018)، ودراسة (أبوسلطان،2011)، ودراسة (عرفة،2019)، ودراسة (سعيد،2017)، ودراسة (أبو غالي،2019)، ودراسة (الشرفات، 2019) وغيرها من الدراسات وهي:

1- اللامعنى:meaninglessness

يشير اللامعنى إلى فقدان المعنى وشعور الفرد بأنه لا يمتلك مرشدًا أو موجهًا للسلوك، فالفرد المغترب يشعر بالفراغ الهائل نتيجةً لعدم توفّر أهدافٍ أساسيّةٍ تمنحهُ معنًى لحياته، وتحدد اتجاهاته وتستقطب نشاطاته.

2- اللامعيارية: nomalessness

ظهر مصطلح اللامعيارية في اللغة الإنجليزية في عام 1591م تقريبًا، وأصل هذه الكلمة إغريقيّ، ويُقصد بها حالة انهيار المعايير التي تُنظم السلوك، وتوجّهه فشعور اللامعيارية إحساس الفرد بالفشل في إدراك القيِم والمعايير السائدة وفهما في المجتمع ومؤسّساته المختلفة.

3- العزلة الاجتماعيّة: socialisalation

يُعدّ هذا المصطلح أكثر شُيوعًا في وصف الحالة العقلية التي تشير إلى انفصال ما هو عقليّ عن المعايير الثقافية السائدة، ويشير هذا المظهر إلى شعور الفرد بالغربة والوحدة والفراغ النفسيّ والافتقار إلى الأمن والعلاقات الاجتماعية القوية، والبعد عن الآخرين، وحتّى إن وُجِد بينهم، كما يصاحبه ذلك الشّعور بالرفض الاجتماعيّ والانعزال عن الأهداف الثقافية للمجتمع، ويشعر بعدم رغبة الآخرين بوجوده.

4- فقدان السيطرة(اللاقدرة): powerlessness

وهو يشير إلى شعور الفرد بأنه لا يستطيع التأثير (ليست لديه القدرة)على المواقف الاجتماعية التي يتفاعل معها، فالمغترب هنا لا يمكنه تقرير مصيره أو التأثير في مجرى الأحداث الكبرى أو في صنع

القرارات الكبرى ولا حتّى في صُنع القرارات المهمّة التي تتناول حياته ومصيره، فيعجز بذلك عن تقرير ذاته.

5- النفور من الذات: self- estrangment

ويشير الاغتراب هنا على شعور الفرد بعدم القدرة على إيجاد الأنشطة المتكافئة ذاتيًا، أي أنّ الإنسان لا يستمّد الكثير من الرضا والاكتفاء الذاتي من نشاطاته، ويفقد صلته بذاته الحقيقية، ويصبح مع الزمن مجموعةً من الأدوار والسلع والأقنعة، ولا يمكنه الشّعور بذاته كثيرًا.

وقد استخدمت الباحثة أبعاد الاغتراب الوظيفيّ المذكورة سابقًا لقياسها عند المعلّمين البُدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل في فلسطين.

أنواع الاغتراب الوظيفيّ:

لقد تعددت أنواع الاغتراب وتنوّعت باعتباره ظاهرةً لا ترتبط بوقت معين، فحيثما يكون الإنسان يكون هناك اغتراب بمختلف الصّور والأشكال، ومن هذه الأنواع:

- الاغتراب السّياسيّ:

إنّ مفهوم (الاغتراب السّياسيّ) يرتكز على فكرة الفعالية السياسيّة، سواء على مستوى القرار السّياسيّ بمعنى شعور الفرد بمدى قدرته على التأثير بمجريات العملية السياسيّة، سواء على مستوى القرار السياسيّ، أو مستوى الأحداث الناتجة عنه على هذا الأساس اعتبر الفرد الذي يشعر بضآلة الفرص أمامه للتأثير على العملية السياسيّة في مجتمعه؛ بأنه مغترب سياسيًا (سعيد،2017).

- الاغتراب الاقتصاديّ:

ظهر مفهوم (الاغتراب الاقتصاديّ) منذ أن بدأ الرومان القدماء في استعمال الكلمة اللاتينية Alienatio للدلالة على فعل تحويل ملكية شيء إلى شخص آخر، أو إلى هيئة أخرى (عواد،2011).

- الاغتراب النفسيّ:

يشير إلى الحالات التي تتعرض فيها وحدة الشّخصيّة للانشطار والضّعف والانهيار بتأثير العمليات الثقافية والاجتماعية التي تتمّ داخل المجتمع، وتتعدد مظاهره التي تبرز واضحة في انفصال الشّخص عن مجتمعه ورفاق العمل والأشياء المحيطة به، ممّا يؤدّي إلى اختلال المعايير الاجتماعية عند المغترب حتّى يصبحَ معزولًا عن الآخرين، ويعيش في وحدةٍ تامة مع نفسه (أبو سلطان،2011).

- الاغتراب الثقافيّ:

وهو الذي يتنازل فيه الفرد عن حقّه الطبيعيّ في امتلاك ثقافةٍ حرةٍ متطورةٍ، وإراحةً لذاته وإرضاءً لمجتمعه، فبفقدانه لحقّه الطبيعيّ في نقد ثقافته وتطويرها، يفقد الإنسان التحكّم بها تلقائيًا، ويصبح أسيرًا لمنظومة ثقافية لا سلطان له عليها (أسامة،2019).

- الاغتراب الاجتماعيّ:

يعني (الاغتراب الاجتماعيّ): اضطراب العلاقة بين الفرد ومحيطه الاجتماعيّ، وهو القطيعة والانفصال الذي يقع بين الذات والعالم الخارجيّ بسبب الخلل الذي يمسّ عملية التفاعل الاجتماعيّ بين الفرد ومجتمعه، ومن مظاهره: غربة الفرد عن الناس، وعن نفسه ومشاعره وعواطفه، ويعاني الوحدة والعجز عن الاتصال بالآخرين، وعدم القدرة على التعامل مع غيره (بو عنان، 2018).

- الاغتراب الحضاريّ:

ويتوّلد هذا النوع بسبب اختلاف البيئات الثقافيّة ويكون نابعًا عن اختلاف العادات والتقاليد وقضايا العرف الاجتماعيّ وأسس بناء العلاقات الاجتماعيّة، وما يتبعها من نُظمٍ سياسيّةٍ واجتماعيّةٍ واقتصاديّةٍ (مصباح، 2019).

- الاغتراب التربويّ:

يعود هذا النوع من الاغتراب إلى المؤسسّات التربوية ودورها في توليد الاغتراب أو التقليل منه، والذي يعتمد على أسلوب التعامل مع المعلّمين وسُبل توفير احتياجاتهم والتواصل معهم، ولديها بعدان رئيسيان يُعبّران عن ظاهرة الاغتراب التربويّ، أولهما: يتجسّد في عملية الفصل الملازمة للإجراءات والأساليب

المستعملة في التربية والتعليم، وهي ذات طابع اجتماعيّ ومؤسسيّ وغير عائليّ، وثانيهما: يتصل بعوامل الفصل الأخرى التي تضاعف في آثارها الأعداد الكبيرة للطلاب، والتعقيدات الكبيرة الموجودة في المؤسسّات التربويّة نفسها (المطيري، 2016).

وتؤكد الباحثة هنا أن أحد الأنماط الإدارية التي تظهر في البيئات المدرسيّة لها الدور الأكبر في حدوث الاغتراب لدى المعلّمين، ولاسيّما البدلاء منهم، وهذا النمط هو النمط الأوتوقراطيّ التسلّطيّ.

- الاغتراب الوظيفيّ:

يعتبر الاغتراب الوظيفيّ ظاهرةً خطيرةً جدًا، ومؤشّرًا على مرور المؤسّسة بأزمةٍ حقيقيةٍ ربّما تسارع بها إلى الانحدار والفشل، فالاغتراب الوظيفيّ يعني توصّل العاملين بالمنظّمة إلى قرار بأنّ المنظّمة التي يعملون بها لم تعد المكان المناسب للاستمرار في العمل فيها، لأسباب تتعلّقُ بالمنظمة ذاتها أكثر ممّا تتعلّق بالموظّف، وهو قرار خطير يمسّ العلاقة بين الفرد والمنظّمة التي يعمل فيها، ويترتب على ذلك نتائج وخيمة للطرفين بحيث تنتهي غالبًا بإنهاء العلاقة نهايةً غير مُرضية(بحر وأبو سلطان،2013).

وترى الباحثة (الاغتراب الوظيفيّ) بأنّه: "الشعور الذي يتولّد لدى المعلّم البديل في فترة الاختبار لأدائه في المؤسسّات التربوية بسبب الإجراءات والآليات التي تتبعها الإدارات المدرسيّة من سوء استخدام للسلطة، فيشعر بسببها المعلّم بالغربة عن المدرسة وزملائه وعمله، مما يُفضي إلى ضعفِ الانتماء والولاء والرضا الذي ينعكس على الأداء الوظيفيّ".

العوامل التي تؤدّي إلى الاغتراب:

تتعدد الأسباب والعوامل التي تؤدي إلى حدوث الاغتراب، وقد قسَّمها الباحثون والعلماء قسمين على النحو الآتي:

أولًا: أسباب نفسيّة واجتماعيّة

- أسباب نفسيّة، وتتمثّل في العوامل السيكولوجية التي تخصّ الجانب النفسيّ ومنها: الإحباط الذي يرتبط بالشعور بخيبة الأمل والفشل والعجز التام والقهر وتحقير الذات، أما الحرمان فهو الذي تقلّ فيه الفرصة لتحقيق دوافع الحاجات أو إشباعها ، بالإضافة إلى الخبرات السّيئة، وهي التي تحرك العوامل المسبّبة للاغتراب مثل الأزمات الاقتصادية (أبو سلطان،2011).

- أسباب اجتماعيّة، وتتمثّل في ضغوط البيئة الاجتماعيّة والفشل في مقابلة هذه الضغوط والثقافة المريضة التي تسود فيها عوامل الهدم والتعقيد والتطور الحضاريّ السّريع وعدم توافر القدرة النفسيّة على التوافق معه، واضطراب التنشِئة الاجتماعية حيث تسود الاضطراباتُ والأسرةَ والمدرسةَ والمجتمع، إضافةً إلى مشكلة الأقليات ونقص التفاعل الاجتماعيّ وسوء التوافق المهني،(عابد،2018) ويسود اختيار العمل على أساس الصّدفة وعدم مناسبة العمل للقدرات، وانخفاض الأجور، وسوء الأحوال الاقتصاديّة، وصعوبة الحصول على ضروريات الحياة، وتدهور نظام القِيم، وتصارع القِيم بين الأجيال (أبو سمرة وشعيبات وأبو مقدم،2014).

ثانيًا: الأسباب التنظيميّة

وهي التي ترتبط بالمناخ التنظيميّ في منظّمات الأعمال وليس للعاملين، لأنها تعود إلى تنظيم العمل نفسه، والتي تؤثّر على أداء العاملين، وهي:

- التخصّص وتقسيم العمل، ومن مظاهره شعور العاملين بالملل والرتابة والإرهاق والتغيب (محمد وبلجات، 2019).
- التدّرج الهرميّ، بحيث يشعر العامل بفقدان القوة بسبب الهياكل التنظيميّة المعقدة، لأنه لا يستطيع القيام بعمله إلا من خلال الأوامر والتعليمات (عكاشة،2018).
- نمط القيادة والإشراف، وذلك يظهر عند معاملة الموظّفين بفوقية واستعلاء، فذلك يفقدُ ودّهم، وتعيش المنظّمة صراعاتٍ ونزاعاتٍ تؤدّي في النهاية إلى الاغتراب (بو عنان، 2018).
- المركزيّة واللامركزيّة، ويظهر ذلك عند السماح وعدم السماح بتنفيذ بعض الأعمال والسيطرة على العاملين، فذلك يُفضي إلى شعورهم بفقد القوة، ممّا يقود إلى اغترابهم وعدم الانتماء (النجار،2020)
- مستوى الرسميّة، وذلك يتمثل بشعور العاملين بخضوعهم عند تنفيذ الأعمال لإجراءات محددة لا يمكن تجاوزها، ممّا يتسبّب بشعورهم بالعجز والاغتراب (ذياب،2018).
- نمط العلاقات السائد بين أفراد جماعات العمل، وذلك باعتبار التفاهم والودّ بين العاملين يحقق مستوياتٍ عاليةً من الانتماء، بينما تؤدّي العلاقات السّيئة إلى نشوب مشاحنات وصراعات، ممّا يتسبّب بالشّعور بالعزلة الاجتماعيّة والاغتراب (حوالة،2019).

- البيروقراطية، يُعدّ هذا السبب هو السّبب الرئيس للقيام بهذه الدراسة باعتبار البيروقراطية أحد أنماط الإدارة التي تُسبّب في حدوث الاغتراب، (عرفة،2019) لاعتبار البيروقراطية من أهمّ الأسباب التي تشكّل خطرًا محدقًا بالتنظيمات، ويتمثّل ذلك بالاستخدام الحرفيّ للقوانين واللوائح والالتزام المفرط بها الذي يؤدي إلى الجمود والصلابة في التعامل، سواء بين الإدارة والعاملين، أو العاملين فيما بينهم، كما يؤدّي الروتين في أداء المهامّ وتمركز السلطة إلى شعور الموظّف بفقدان قيمة العمل والإحباط والملل، وكثيرًا ما يُشاع أنّ البيروقراطية ملازمة للاغتراب عندما يعمل التشابه بالسلوك والنمطية على قتل روح الإبداع والابتكار (معدن والعمري،2018).

وترى الباحثة أنّ أسباب الاغتراب الوظيفيّ تنعكس على الفرد من البيئة التنظيميّة التي يعمل بها باختلاف نوعها، فمهما كانت محاولاته للتكيف والتأقلم مع الوضع، فالجوّ التنظيميّ لا يساعد، ومهما كانت الجهود التي يقدمها في عمله، فإنّها تبقى ضعيفة أمام البيئة غير المتوازنة في تقسيم المهامّ، بالإضافة إلى قلّة الاهتمام بالموظّف وتلبية احتياجاته ومتابعتها، كما أنّ بيئة العمل غير التعاونيّة التي لا تعتمد على إشراك موظفيها في القرارات والقوانين التي هي جزء من المنظّمة التي يعملون بها، فكلّ ذلك يجعلهم خارج دائرة الأولوية في العمل، ويكون الهدف منهم متمثلًا في الحصول على النتائج المخطط لها سابقًا، بغضّ النظر عن الكمّ والكيف للفرد وهل ذلك يوائم إمكاناته أم لا.

الآثار الناتجة عن الاغتراب الوظيفيّ:

يُعدّ الاغتراب الوظيفيّ الجهة السلبية المقابلة للانتماء الوظيفيّ، ويصدر عن الشّعور بالاغتراب الوظيفيّ لدى المعلمين العديد من الآثار والنتائج التي تظهر على مستوى الفرد، وعلى مستوى المجتمع، والذي ينعكس بدوره على المؤسّسات التربوية، ويضعف من قوتها، وهي على النحو الآتي:

الاغتراب الوظيفيّ على مستوى الفرد:

- عدم الرضا في العمل: فالمعلّم يسعى إلى تحقيق نوعين من الرضا، هما: أن يحقّقَ رضاه من جهة، وأن يحظى بما يريده الآخرون من جهة أخرى، ولكن يأتي في المقدمة رغبته في تحقيق احتياجاته الذاتية، وبعدها الحاجات المجتمعية للآخرين، وإذا كانت الأجواء لا تحترم المعلّم وتقدره فإنّ ذلك يُفضي إلى عدم رضاه عن عمله (أبو سلطان،2011).

- العدوانية والتخريب: هذا الأثر لا يظهر كثيرًا لدى المعلمين في المدارس، باعتبار المعلّم يتعامل مع الجانب الإنسانيّ أكثر منه الماديّ، ولكنّ العدوانية تظهر لدى العاملين في المصانع والشّركات (عابد،2018).
- تمرّد المعلّم على زملائه: يظهر من خلال المناوشات والخصومات التي يخلقها المعلّم للتعبير عن سخطه وكرهه للمعلّمين الآخرين، ويكون ذلك نتيجةّ اجتماعيةً أو نفسيةً أو مهنيةً، وهذا ما يُفسّر فقدان ذاتيةِ المعلّم داخل مجتمع المدرسة (حواس،2018).
- ضعف الهوية: وتعني غياب وضوح موقع المعلّم ودوره وأهميّته (حسين، 2018).

الاغتراب الوظيفيّ على مستوى المجتمع:

- سوء التكيف والتعرض للأزمات النفسيّة: تظهر لدى المعلّمين في الرغبة في الخروج على النظام، أو التمرّد بكلّ أشكاله، وفقدان الحسّ الاجتماعيّ والتبلّد والسلبية واللامبالاة تجاه العمل (عرفة،2019).
- التراجع والهامشيّة: التي تظهر لدى المعلّمين من خلال عدم رغبتهم في الاندماج في الأنشطة المدرسيّة، وحتّى الفعاليات والمناسبات الاجتماعية مع زملائهم والتقهقر على أنفسهم وقّلة التفاعل (بو عنان،2018).
- العزلة وتآكل الانتماء: تقوم على الفردية دون الاهتمام بروح الجماعة، وهو ضمور التواصل مع المعلّمين الآخرين، وبروز الحواجز النفسيّة والاجتماعيّة التي تسبق المسافاتِ التفاعليةَ بينهم (الحواس،2018).

وترى الباحثة أنّ هناك آثارًا سلبيةً أخرى للاغتراب تظهر لدى المعلّمين البدلاء في المدرسة، ومنها: ضعف الشّخصيّة لدى المعلّم ناتج عن قلة تقدير جهوده والنظر إليه بنظرة أقلّ من المعلّم الأصيل، وضعف انتمائه للمدرسة لقلة الفترة الزمنية التي يعمل بها، وصعوبة الاندماج مع البيئات المدرسيّة بشكل سريع، مع ضعف التواصل بين المعلّم والمدير بسبب خوف المعلّم من ردة فعل المدير، كما يظهر ضعف الولاء التنظيميّ لدى المعلّم البديل تجاه المدرسة التي يعمل بها فهي لا تمثله بصورة رسميّة وفق نوع وظيفته" معلّم بديل" مما يضعف سلوك المواطنة التنظيميّ، ويقلل الانضباط والالتزام بأوقات العمل الرسمية، وهنا لابد للإشارة أن ضعف المهارات الناعمة لدى المدير وامكانيته في احتواء المعلّم البديل والتخفيف عليه يتسبّب في نفور المعلّم البديل عن المدير، كما يظهر لدى المعلّم البديل الشعور بالعجز

أمام القرارات وأسلوب تعميمها؛ والذي يرجع إلى لمركزية والهرمية في إصدار القرارات، ومن الآثار الأخرى على مستوى المعلّم البديل شعوره باللامبالاة وعدم حرصه على اتمام العمل على أكمل وجه، وفقدان المعلّم للدافعية، ممّا يؤثّر على مستوى عطائه داخل الغرفة الصفية، وضعف تفعيل النشاطات اللاصفية، وكثرة التذمر من أعباء العمل، والانطوائية وضعف الدور الاجتماعيّ للمعلّم.

الحدّ من الاغتراب الوظيفيّ على مستوى المدرسة:

للتخفيف من حدة آثار الاغتراب الوظيفيّ داخل المدرسة لا بدّ من إشراك المعلّمين في الإدارة، وتنظيم العمل بحيث تُنجَزُ الأعمال بروح الفريق الواحد، وذلك لتقوية انتماء الموظّف وعدم اغترابه، وهناك مجموعة من الإجراءات التي يمكن اتباعها للتقليل من الاغتراب من خلال قهر مشاعر الاغتراب والعودة إلى الذات والتواصل مع الواقع، وتنمية الإيجابية ومواكبة التغيير الاجتماعيّ والاعتزاز بالشّخصيّة القوميّة، وتصحيح الأوضاع الاجتماعيّة بما يضمن التفاعل والتواصل، وتصحيح الأوضاع الثقافيّة ممّا يحقق احترام العادات والتقاليد، وتصحيح الأوضاع الاقتصاديّة على مستوى المهنة، (أبو غالي،2019) وزيادة الإنتاج لإشباع حاجات الأفراد وتدعيم الاستقرار السياسيّ والوعي السياسيّ والديموقراطيّة، وتنمية الوعي الوطنيّ والولاء والانتماء للوطن، وتنمية السلوك الدينيّ وممارسة الشعائر الدينية، وتنمية انتماء الذات لهويتها، واتصالها بالواقع والمجتمع وتدعيم مظاهر الانتماء، حيث الأهداف الواضحة، وتعزيز الأمن والارتياح النفسيّ والاندماج والتآلف مع الجماعة (زهران،2004).

ويرى الناصر(2020) أنّ هناك طرقًا للتقليل من الشّعور بالاغتراب، منها: وجوب مراجعة سياسة التعويضات والرواتب والأجور الحالية والتحفيزات المعنوية وتشجيع التفاعل الاجتماعي، والعلاقات بين المعلّمين وخِلْقُ أجواءٍ إيجابيةٍ في بيئة العمل، كما أنّ هناك أهميّةً للعمل على توضيح المهام الوظيفية عند المعلّم وتجنّب الازدواجية في المهام المطلوبة من المعلّم، مع التأكيد على تعميم القرارات والقوانين الخاصّة بالمعلّم، ومتابعة تنفيذها من قِبل الهيئات الإدارية المدرسيّة والمحليّة، وتعيين إدارات تربوية قيادية ناجحة تكون مصدرًا لدعم المعلّم وإسناده (جستنية، 2020)، من خلال إشراكه في التخطيط واتخاذ القرارات اعتمادًا على مبدأ الثقة والتمكين وإتاحة الفرصة للابتكار والإبداع في العمل، وتوفير الاستقرار الوظيفيّ لهم، بتنسيق العمل وتقسيمه بينهم بما يتوافق وتخصّصَ كلّ منهم وإمكانيّته، وبما يتلاءم والنصابَ الوظيفيّ للمعلّم بدون استغلال له للقيام بأعمال خارج نطاق تخصّصه(عرفة،2019)، وتظهر قدرات المدير في إدارة الصّراعات التنظيمية لتقوية روح الفريق والتعاون مع المعلّمين، وتعزيز إنجازاتهم

والإشادة بهم مع إعطاء مكافآت على إسهاماتهم البناءة والابتكارية، مع إتاحة الفرصة أمام المعلّمين للحصول على فرصة التعيين كمعلّم أصيل بصفةٍ رسميّةٍ من خلال عمليات التقييم النزيهة، مع الأخذ بعين الاعتبار سنوات الخبرة الطويلة له، بغضّ النظر عن الفترات القصيرة التي يعمل بها في كلّ مدرسة، والتي ترتبط بنوع إجازة المعلّم الأصيل وسببها، وبالتغطية الكاملة لاحتياجاته النفسيّةِ والاجتماعيّةِ والاقتصاديّةِ والمهنيّةِ، ومتابعة عمله برفق، ولين لا بتسلّط وتعدٍّ على حدود خصوصيّته وحريّته في الحصّة، مع الأخذ بتوصياته وفتح المجال أمامه لنقد أداء الإدارة للوقوف على السلبيّ منها، وتدعيم الإيجابيّ(الشهراني،2020).

وتلخّص الباحثة طرق الحدّ من الاغتراب الوظيفيّ على مستوى المدرسة بضرورة إشراك المعلّمين في وضع القرارات والقوانين التي تخصّ المدرسة، مع توزيعٍ للمهامّ بصورة تكافُؤ القدرة لكلّ معلّم، مع التشجيع على التطور والابداع من خلال دعم المعلمين ماديًا ومعنويًا والسماع لهم، زيادة إلمام المدير بأهداف المعلّمين وطموحاتهم يزيدهم حافزيه للعمل الجاد والتطور، لزيادة الرضا والانتماء الوظيفيّ، مع اقامة علاقة إنسانيّة معهم قائمة على المحبة والمودة والعطاء.

المعلّم البديل

نظرًا للمسؤولية الكبيرة الملقاة على عاتق المعلّمين ودورهم الأساسيّ في العمليّة التعليميّة، وكون المعلّم هو حجر الأساس والركن الجوهريّ في التعلّيم، مع مراعاة المعايير الشّخصيّة والمهنية والثقافية والاجتماعية والدينية لديهم، بحيث تكون هناك فترة يتمّ فيها اختبارهم في الأداء والكفاءة لتحديد إمكانية تعيينهم بشكل رسميّ في وزارة التربية والتعليم، وتُسمى هذه الفترة التي يشغل فيها المعلّم وظيفة التعليم ب "المعلّم البديل"

وقد عَرّفَ مقابلة وحوامدة والطراونة (2012) (المعلّم) بأنه: "هو الفرد المؤهل للتدريس، والذي يحمل درجة بكالوريوس على الأقل للتدريس في المرحلة الأساسيّة، ويحمل درجة بكالوريوس ومؤهلًا تربويًا للتدريس في المرحلة الثانوية ".

وعملًا بقوانين وزارة التربية والتعليم، وانطلاقًا من قواعدها العامة يُوضع المعينون لأول مرةٍ تحت الاختبار، وخلال هذه المدة تبتّ الإدارة في مدى صلاحيتهم داخل الوظيفة من خلال برنامج تدريب يُعّد لهذا الغرض، فإذا اجتاز المرشّح لوظيفة معلّم بنجاح فترة التجربة تثبت صلاحيته، وإذا لم يجتزها بنجاح

تثبت عدم صلاحيته، وذلك حرصًا من المشّرع الفلسطينيّ على اختيار أفضل العناصر لتوليّ الوظائف العامة (بشارات، 2012).

وترى الباحثة أنّ المعلّم البديل سُميّ بذلك لأنه يحلّ محلّ المعلّم الأصيل في فترة إجازته ليؤدّي المهامّ للمعلّم الأصيل، وبذلك عرفته الباحثة بأنه: "هو المعلّم الذي يضعه المشرّع الفلسطينيّ في فترة اختبار لصلاحيته دون اعتباره موظّفًا بصفة رسميّة، مع اشتراط انقضاء المدة المحددة للتجربة بنجاح حتّى يتمّ تثبيته في الوظيفة، أو إنهاء المدة بدون صدور قرار بفصله، لقياس أدائه وَفق السلوكيات المُرضية في المجالات المعرفية والانفعالية والحركية، وتظهر مدى امتلاكه للكفايات التعليميّة اللازمة لتحقيق أهداف العملية التربوية، وأهميّة وجود فترة التجربة في نصّ القانون، والتي لا يترتّب عليها التزامات بحقّ المعلّم من جهة الإدارة في حال ثبت عدم صلاحيته للوظيفة الدائمة.

شروط التقدم للوظيفة المدنية:

يشترط فيمن يُعيّن في أيّ وظيفةٍ مدنيةٍ أن يتوافر فيه مجموعة من الشّروط وفقًا للمادة (24) من قانون الخدمة المدنية والمعدل في عام 1994م، ومن ذلك:

- أن يكونَ فلسطينيًا أو عربيًا.
- أن يكونَ قد أكمل السنة الثامنة عشرة من عمره، ويثبت عمر الموظّف بشهادة ميلاده الرسميّة، وفي الأحوال التي لا يتيّسر فيها الحصول على شهادة ميلاده يقدر العمر بقرار تتخذه اللجنة الطّبية المختصّة ويعتبر قرارها في هذا الشّأن نهائيًا.
- أن يكونَ خاليًا من الأمراض والعاهات البدنية والعقلية، والتي تمنعه من القيام بأعمال الوظيفة التي سيُعيّن بها بقرار من الجهات الرسميّة .
- ان يكونَ متمتعًا بحقوقه المدنية غير محكوم عليه من محكمة فلسطينية مختصّة بجناية أو جنحة مخلة بالشّرف أو الأمانة ما لم يرد إليه اعتباره.

أما بالنسبة لشروط التقدم لمعلّم بديل، فهي:

أن يكونَ فلسطينيًا أو عربيًا، وأن يحملَ شهادةً أكاديميةً بتأهيل تربويّ يُمكنّه من التعليم، وأن يكونَ خاليًا من الأمراض والعاهات البدنية والعقلية ، وأن يكونَ متمتّعًا بحقوقه المدنية.

قواعد اختيار المعلّم البديل وآلية التعيينّ

يتمّ تعيين الفرد في وظيفة معلّم وفق المادة(19) من الخدمة المدنية لعام 1998م والذي ينصّ على أن يتمَّ إعلان الدوائر الحكوميّة عن الوظائف الخالية بها، والتي يكون التعيين فيها بقرار من الجهة المختصة خلال أسبوعين من حاجتها لموظّفين في صحيفتين يوميتين على الأقلّ ويتضمّن إعلان البيانات المتعلّقة بالوظيفة وشروط شغلها، كما يتمّ إجراء المسابقات الكتابية أولًا – امتحان التوظيف– ويُدعى الناجحون في الامتحان الكتابيّ فقط لإجراء المقابلة، ويتمّ الإعلان عن أسماء الناجحين في المقابلات الشفهية حسب الترتيب النهائيّ لنتائج امتحان التوظيف (اللائحة التنفيذية لقانون الخدمة المدنية"1998").

ويُسند إلى لجان الاختيار الإعلان عن أسماء المقبولين للتقدم لمقابلات التعيين في صحيفتين يوميتين ليومين متتاليين على الأقلّ، أو على موقع التربية الإلكترونيّ، ويكون التعيين في الوظائف بحسب الأسبقية الواردة بالترتيب النهائيّ لنتائج الامتحان، وعند التساوي في الترتيب يعين الأعلى مؤهّلًا فالأكثر خبرةً، فإنْ تساويا تقدم الأكبر سنًا، وتسقط حقوق كلّ مَن لم يدركه الدور للتعيين بمضيّ سنة من تاريخ إعلان نتيجة الامتحان، كما يتمّ الشّروع في عملية التعيين خلال مدة شهر من تاريخ إعلان النتائج المذكورة، ويجب الانتهاء من عملية التعيين للشواغر المعلن عنها خلال مدة أقصاها سنة من تاريخ إعلان نتيجة الامتحان.(المادة(20)(21)(22)) ويتمّ تعيين المعلّم بوظيفة معلّم بديلَ وفق سجلّ التعيينات الذي يكون مرتبًا تنازليًا وفق التخصّصات ونتائج الامتحان، فتقوم المدرسة التي هي بحاجة لمعلّم بديل عن المعلّم الأصيل الذي لديه إجازة إما مرضيّة أو أمومة أو بدون راتب أو غيرها ، ليتمّ تغطية مكان المعلّم الأصيل، وحرصًا على سَير العمليّة التّعليميّة.

ويظهر هنا دور المؤسسّة المدنية في استيعاب موظّفيها والاهتمام بهم كما جاء في نصّ قانون الخدمة المدنية رقم(4) لسنة 1994م وتعديلاته على أنه على الدوائر الحكوميّة القيام بالآتي في اختيار الموظّفين(القانون الأساسيّ المعدل لعام"1994"):

- أن تحددَ أساليب تحقيق الأهداف والمهام الموكلة إليها بكفاءة وفعالية، وأن تعتمدَ الوسائل الكفيلة بتعريف الموظّفين والمواطنين بأهدافها ومهامّها.
- أن تضعّ مشروعًا لهيكلها التنظيميّ بتقسيماته، محددًا فيه اختصاصات كلّ منها ويصدر باعتماده قرار من مجلس الوزراء.

- أن تضعَ جدولًا بوظائفها مرفقًا ببطاقة وصل لكل وظيفةٍ محددًا الواجبات والمسؤوليات.
- أن تحددَ حاجاتها السّنوية من الوظائف الواردة في جدول وظائفها المعتّم لإدراجها في الموازنة العامة.
- أن توّفرَ وسائل العمل الضّرورية للموظّف لتحسين أدائه لواجباته مع مراعاة الاقتصاد في النفقات، والحرص على أموال الدولة.
- أن تقوم بتوجيه الموظّف المعين لديها تحت التجربة لتعريفه على جهاز الدائرة وأهدافها ومهامها وتنظيمها الإداريّ والتشريعات الخاصّة بها وبشؤون الخدمة المدنية، وتدريبه على أساليب العمل في وحداتها الإدارية المختلفة (مديرية التربية والتعليم الخليل،2021).

الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بتصنيف الدراسات السابقة إلى قسمين رئيسيين بحسب الكلمات الدالة في العنوان، وهما: التعسف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ.

القسم الاول: دراسات حول التعسّف الإداريّ:

بعد الاطّلاع والبحث المستفيض للدراسات والبحوث حول هذا الموضوع، لم تجد الباحثة دراساتٍ وبحوثًا عربيةً حول موضوع التعسّف الإداريّ في الحقل التربويّ إلا ثلاث دراسات على حدّ علم الباحثة، كما أنها وجدت العديد من الدراسات للموضوع في حقول أخرى، ومن الدراسات التي تمّ الوصول إليها ما يلي:

– دراسة البحيري(2019)، وهي بعنوان:" **الممارسات التسلطية في التربية المصرية**"، هدفت إلى تحليل الممارسات التسلطية ونقدها في التربية المصرية، وذلك من خلال تعريف النظريات المفسّرة لمفهوم التسلطية والمفاهيم المرتبطة بها، بالإضافة إلى تحديد مظاهر التسلطية في التربية، سواء في الأسرة أو المدرسة، واستخدمت الدراسة المنهج التحليليّ النقديّ، ومن أهمّ النتائج التي توصّلت إليها الدراسة، أنّ الأسرة المصرية تعمل على تخليد التسلط الاجتماعيّ من خلال تنشِئة الأفراد على الخضوع والتبعية، وتربيتهم على أساليبَ قمعيةٍ وتعسّفيةٍ، بحيث ينقل إلى الطفل وينمي فيه الشّخصيّة التسلطية التي تتميّز بخضوعها للسلطة، وأنّ المدرسة مسؤولةٌ عن متابعة عملية القهر التي بدأت في الأسرة من خلال نمط التنظيم الاجتماعيّ البيروقراطيّ داخل المدرسة، وطرق التدريس القائمة على التلقين وثقافة الصمت، والمناهج الدراسة غير القابلة للنقد، ونُظم تقويمية تغرس الرغبةَ والخوفَ في نفوس الطلاب، والتسليع

التربوي الذي حول التربية من رسالةٍ ساميةٍ إلى سلعةٍ تجاريةٍ غير متاحة للجميع، يفقد الفرد في ظلال هذه البنية التسلطية قدرته على التفكير الناقد، وينمو في شخصيّته الإذعان والخضوع، ممّا يُنتج بيئةً يتخللها التعسّف والصّمت والاغتراب، وتكون المحصلة ترسيخًا للطاعة العمياء، والامتثال المطلق الذي يخلق شخصيّات سلبيةً استسلاميّةً.

ودراسة الشريفين ونصيرات (2018)، وهي بعنوان: "**المضامين التربوية في التعويض عن الطلاق التعسّفيّ في قانون الأحوال الشّخصيّة الأردنيّ**"، هدفت إلى بيان الأبعاد التربوية المستفادة من التعويض عن الطلاق التعسّفيّ في قانون الأحوال الشخصيّة الأردنيّ، وبيان المقصود من التعويض عن الطلاق التعسّفيّ وحكمه في الفقه الإسلاميّ، ودراسة التعويض عن الطلاق التعسّفيّ في قانون الأحوال الشّخصيّة الأردنيّ، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفيّ الاستقرائيّ والاستنباطيّ، وبناءً على ذلك تتبّعت الدراسة آراء الفقهاء في مسائل الطلاق التعسّفيّ والتعويض عنه، وأدلتهم وتحليلها ودراستها دراسةً فقهيةً إسلاميةً، وترجيح ما يدعمه الدليل الأقوى، ثمّ استنباط الدلالات والتطبيقات التربوية، واقتراح برنامج تربويّ يعمل على تعديل السلوك التعسّفيّ الصّادر عن هذه الظاهرة، ومن أهمّ النتائج التي توصّلت إليها الدراسة، أنه لا بدّ من تنمية الوعي المعرفيّ والوجدانيّ والسلوكيّ لدى الازواج في استعمال حقوقهم الزوجية، وخاصة حقّ الطلاق، ووجوب فرض الجزاءات الدنيوية المتمثّلة بالتعويض؛ لضمان عدم التعسّف في الطلاق والمحافظة على حقوق الزوجات.

ودراسة طلاحفة والحياري ونصيرات (2015) التي بعنوان: "**المضامين التربوية في معايير نظريّة التعسّف في استعمال الحقّ في الفقه الإسلاميّ**"، هدفت إلى بيان المضامين التربويّة في معايير نظرية التعسّف في الفقه الإسلاميّ، من خلال إبراز الدلالات لمعايير نظرية التعسّف وتطبيقاتها في بعض المؤسسّات التربوية، والعمل على معالجة السلوك الصّادر عن التعسّف في استعمال السلطة التربوية، واستخدم البحث المنهج الاستقرائيّ والاستنباطيّ، ومن أهمّ النتائج التي توصّلت إليها الدراسة لنظرية التعسّف في استعمال الحقّ في الفقه الإسلاميّ معياران: الأول: المعيار الذاتيّ ويتضمّن: قصد الضّرر والباعث غير المشروع، والثاني: المعيار الموضوعيّ ويعتمد الموازنة بين المصالح المتعارضة، وإلحاق الضّرر الفاحش، وإنّ استعمال الحقوق عامة، إن قُصِدَ من استعمالها غير وجه الله تعالى، أو قُصِدَ بها الإساءة وإلحاق الأذى بالغير، أو لسبب غير مشروع، فإنه لو أساء للآخرين، فإنه لا يُسيء إلا لنفسه بسبب ما يؤدي به الحال إلى مرضٍ نفسيّ، وبالرغم من أنّ العوامل النفسيّة لا يستطيع أحد كشف مظهر

التعسّف التربويّ فيها، لخفائها وعدم ظهورها، إلا أنّ مظهر التعسّف في استعمال الحقوق التربوية يظهر من خلال السلوك الظاهر ونتائجه، وهذا ما عُرف عند الأصوليين بالعلل والقرائن وظروف الحال، والنمط التسلطيّ الديكتاتوريّ في الإشراف والإدارة شكل من أشكال التعسّف في استعمال الحقّ التربويّ، وله آثار خطيرة على العملية التعليميّة بشكل خاصّ وعلى المجتمع بشكل عام، وينطبق عليه معايير التعسّف، وهذا السلوك التعسّفيّ بحاجة إلى تعديل، ويُعّد السلوك التعسّفي حاجةً مرضيّةً بحاجة إلى تعديل من قبل المختصّين، وتمرّ مرحلة التعديل بمرحلتين: مرحلة ما قبل "صدور السلوك التعسّفيّ كتدابير وقائية، ومرحلة ما بعد صدور السلوك التعسّفيّ وملاحظته بالقرائن، وهي تتضمّن مرحلة الإجراءات العلاجية.

وفي مجالات أخرى غير تربوية تم الوصول إلى دراسات غير مباشرة، مثل:

دراسة عبد الله وكمال (2019)، وهي بعنوان:" **التعسّف في استعمال السلطة كوجه من أوجه إلغاء القرار الإداريّ في التشريع والقضاء الإداريّ**"، هدفت إلى اختيار التعسّف باعتباره عيبًا في استعمال السلطة دون غيره من العيوب، ويُعزى هذا إلى لخصوصيّة الكبيرة التي يتمتّع بها بصفته عيبًا دقيقًا وخفيًا، مما يؤدّي إلى صعوبة إثباته مقارنةً بباقي العيوب الأخرى، والتركيز على هذا العيب لكونه قد مثّل توسعًا مهمًا للرقابة القضائية على أعمال الإدارة إذا كان لزامًا أن يحظى ببحوث معمقة ودقيقة تسهم أساسًا في تسهيل عملية الاعتماد عليه كوجه من أوجه إلغاء القرارات الإدارية، وتوضيح دور القاضي الإيجابيّ في اثبات عيب التعسّف في استعمال السلطة، ومن خلال المقارنة بين سلبيات ما تصدره جهة الإدارة وإيجابيّاتها، ومن أهمّ النتائج التي توصلت إليها الدراسة، إنّ عيب التعسّف في استعمال السلطة يُعّد وجهًا من أوجه إلغاء القرارات الإدارية ، فقيامه أمام القضاء الإداريّ يؤدّي بالضّرورة إلى إلغاء القرار الإداريّ الذي صدر مشوبًا بهذا العيب، كما يفتح المجال لطلب التعويض متى توفّرت شروطه، ويُعّد عيب التعسّف في استعمال السلطة أشدَّ العيوب صعوبةً في الإثبات، كونه يتعلّق بنوايا ومقاصدّ شخصيّةٍ وذاتيةٍ تتصل بنية مصدر القرار، ورغم هذه الصعوبة، فإنّ عبْء الإثبات يقع على عاتق المدّعي، ويتمتّع القاضي الإداريّ بدور إيجابيّ في إثبات عيب التعسّف في استعمال السلطة، ويظهر ذلك جليًا في حال تقديم المدّعي ما يثير الشّكّ حول الهدف الذي قصدت الإدارة تحقيقه من وراء إصدارها للقرار، وهنا ينتقل عبء الإثبات إلى الإدارة ذاتها لإثبات صحة الهدف الذي سعت لتحقيقه.

أما دراسة (أبو رحمة) (2018)، وهي بعنوان:" **التعسّف في استعمال الحقّ في الدعوى المدنية**"، هدفت إلى التعرف على التعسّف في استعمال الحقّ الإجرائيّ في الدعوى المدنية باعتباره ظاهرةً حديثةً، والتعرف على كيفية تنظيم القوانين الإجرائية المعاصرة بالمقارنة مع القوانين سارية المفعول في فلسطين مع بيان صورها وأوجه التعسّف الإجرائيّ فيها والآثار المترتبة على ثبوت التعسّف، وتحليل جوانب هذه التنظيمات المطبقة للّشروط والخاصّة لأعمالها، وإبراز دور المشّرع في وضع أحكام وقائية لمنع التعسّف الإجرائيّ، واستخدم الباحث المنهجَ التأصيليّ الاستقرائيّ والنهج المقارن والمنهج التطبيقيّ والمنهج الاستنباطيّ (التحليليّ) لمناسبته لمثل هذا النوع من الأبحاث، ومن النتائج التي توصّلت إليها الدراسة، أنّ التعسّف في استعمال الحقّ الإجرائيّ في الدعوى المدنية لا يمكن تصوّره إلا في حال استعمال الحقّ على نحو معين، وهي نظرية حديثة قائمة بذاتها، قوامُها توافر نية الإضرار بالخصم، ورجحان الضّرر على المصلحة المرجوة من استعمال الحقّ وغايتها تحقيق التوازن بين المصالح، فهي وسيلة أخلاقية واجتماعية تحظر الانحراف بالحقّ عن غاياتهِ الاقتصاديةِ والاجتماعيةِ والأخلاقيةِ.

بالإضافة إلى دراسة أذينة (2016) وهي بعنوان:" **الانحراف بالسلطة كوجه لإلغاء القرار الإداريّ**"، التي هدفت إلى تناول الانحراف بالسلطة كوجه لإلغاء القرار الإداريّ باعتباره من أقدم القرارات الإدارية ظهورًا في القرار الإداريّ، والتعرف على حالات الانحراف وكيفية معالجته، والاعتماد على الانحراف بالسلطة كوجه من أوجه إلغاء القرار الإداريّ، واستخدم الباحث المنهجَ التحليليّ والمنهجَ المقارن لمناسبته مثل هذه الدراسة، ومن النتائج التي توصّلت إليها الدراسة، الإدارة سبب في انتشار عيب الانحراف بالسلطة، وذلك لضعف هيئات الرقابة الداخلية، والأفراد لهم دور كذلك في ارتكاب هذا العيب من طرف الإدارة وانتشاره بسبب ارتفاع الأمية والذهنية السلبية التي يتمتّع بها الأفراد تجاه كلّ ما يصدر عن الإدارة.

والقرارات المعيبة بعيب الانحراف بالسلطة هي قرارات مشروعة في ظاهرها، إلا أنها تنتهك جوهرها، وهو ما يجعلها خارجةً عن مبدأ المشروعيّة، ومبدأ الفصل بين السلطات حائل دون ممارسة القاضي الإداريّ للرقابة القضائية على بواعث إصدار القرار الإداريّ وأسبابه.

ودراسة عبيد وحملات(2011)، وهي بعنوان:" **التعسّف في استعمال الحقّ**"، هدفت إلى التعرف على التعسّف في استعمال الحقّ بما أنّ القانون الجزائريّ أقره وحماه، واعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفيّ التحليليّ من أجلِ تبيان ما هو التعسّف، وما هي مظاهره وخصائصه ومميّزاته، ومن النتائج التي توصّلت

إليها هذه الدراسة، أنّ استعمال الحقّ مقيد بوظيفة الحقّ ذاتها، فالحقّ وظيفة اجتماعية لا يحميه القانون، والقانون لا يحمي الشّخص إذا كان متعسفًا في استعمال حقه، وأنّ نظرية التعسّف ترتبط بالحقّ لا بحدوده، ولا بفكرة التعديّ أو الخطأ المولّد من التقصير في المسؤولية، وأنّ التعسّف هو أن يمارسَ الشّخص فعلًا مشروعًا في الأصل بمقتضى حقّ شرعيّ تبث لهّ أو بمقتضى إباحة مأذون فيها شرعًا على وجه يلحق بغيره أضرارًا أو يخالف حكمة مشروعيته، وأنّ غاية التشريع دائمًا هي تحقيق مصلحةٍ اجتماعيةٍ فرديةٍ أو عامةٍ.

دراسة الفليت (2014)، وهي بعنوان:" **الانحراف في استعمال السلطة وأثره على القرار الإداريّ** "، هدفت إلى إثراء المعرفة بدراسةٍ خاصّةٍ عن عيب الانحراف في استعمال السلطة، وبيان أهميّته، والتعرف على الخصائص التي يتسم بها عيب الانحراف في استعمال السلطة، وطبيعته القانونية، إيضاح أهمّ حالات عيب الانحراف في استعمال السلطة، وبيان كيفية إثبات عيب الانحراف في استعمال السلطة، وبيان الآثار المترتبة على إثبات عيب الانحراف في استعمال السلطة، وبيان مدى صلاحية محكمة العدل العليا الفلسطينية بنظر التعويض عن القرار الإداريّ المشوب بالانحراف في استعمال السلطة، واستخدم الباحث المنهجَ التحليليّ، بصدد الإلمام بكافة الجوانب المختلفة لموضوع هذه الدراسة المتمثّل في الانحراف في استعمال السلطة، وأثره على القرار الإداريّ، ومن النتائج المهمّة التي توصّلت إليها هذه الدراسة، يُعدّ الانحراف في استعمال السلطة أكثر المصطلحات دلالةً على العيب الذي يصيب الغاية من القرار الإداريّ، وأكد قضاء محكمة العدل العليا الفلسطينية أهميّة عيب الانحراف في استعمال السلطة التي تمثّل اتساعًا على مشروعيّة أعمال الإدارة، واحتفاظه بمكانته كوجه من أوجه الطّعن بإلغاء القرارات الإدارية، ولا يمكن للظروف الاستثنائية تبرير انحراف الإدارة في استعمال سلطتها، ويتسم عيب الانحراف في استعمال السلطة بطبيعة مزدوجة تميّزه عن غيره من العيوب التي تشوب القرار الإداريّ، واستقرّ قرار محكمة العدل العليا الفلسطينية على وجود عيب السبب من خلال فرض رقابة على أسباب القرار الإداريّ للتحقّق من صّحتها، واعتباره عَيبًا أساسيًّا قائمًا بذاته ويستوجب معه إلغاء القرار الإداريّ، ووغيرها من النتائج المتعلّقة بالقرار الإداريّ.

وفي السياق نفسه دراسة زيبورا شيشتمان(Shechtma and zipora.1996) وهي بعنوان:" **التدخل في مواجهة معتقدات المعلّمين بين التسلطية والديموقراطية**"، هدفت إلى قياس تأثير التدخل في مواجهة معتقدات المعلّمين بين التسلطية والديموقراطية، وتكونت عينة الدراسة من (46) معلّمًا، تتراوح أعمارهم

بين(32–51) سنة، وتمّ مجانستهم بالنوع والمكانة، وقد تمّ قياس تقدم سلوكيات الطلاب بين أسلوب التسلّطية وأسلوب الديموقراطية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنّ سلوكيات الطلاب تكون أفضل عند ممارسة الديموقراطية، وأنّ المعلمين بحاجة إلى برامج إرشادية لاكتساب مثل هذه الأساليب.

القسم الثاني: دراسات حول الاغتراب الوظيفي

دراسة غيث والحارثي (2019)، وهي بعنوان:" **أثر الاغترابِ الوظيفيِّ على سُلوك المُواطنة التّنظيميّة: دراسةٌ ميدانيّة على المعلّمات في المناطق النّائية بمُحافظة الطَّائف**"، هدفت إلى التعرف على أثر الاغتراب الوظيفيّ بأبعاده (فقدان القوة والسيطرة، وفقدان المعنى، وفقدان المعايير، والتقييم الذاتيّ) على سلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلّمات، وتمّ الاعتماد فيها على المنهج الوصفيّ التحليليّ؛ كما تمّ استخدام الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وقد طُبقت الدراسة على عينة مكونة من(197) معلّمة في مدارس التعليم العام، وتوصّلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمّها ما يلي، أنّ مستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمات جاء بدرجة متوسّطة، وأظهرت النتائج أنّ سلوك المواطنة لدى المعلّمات جاء بدرجةٍ عاليةٍ، وأنّ هناك تأثيرًا سلبيًا للاغتراب الوظيفيّ بأبعاده الأربعة على سلوك المواطنة التنظيميّة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لآراء المعلّمات في المناطق النائية تجاه الاغتراب الوظيفيّ بجميع أبعاده، تُعزى إلى اختلاف المؤهل العلميّ.

ودراسة عرفة(2019)، وهي بعنوان:" **مستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى معلميّ المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل من وجهة نظرهم**"، هدفت إلى التعرف على مستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى معلّمي المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل من وجهة نظرهم، واستخدمت الباحثة المنهجّ الوصفيّ، وتكونت العينة من (717)معلّمًا ومعلّمة، وقد تمثّلت أداة الدراسة في الاستبانة التي تكونت من (41) فقرة، موزّعةً على خمسةِ مجالات تمثّل أبعاد الاغتراب الوظيفيّ، وتمّ التحقّق من صدق الأداة وثباتها بالطرق الإحصائية التربوية المناسبة، وتوصّلت هذه الدراسة إلى نتائج، كان أهمّها، أنّ مستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى معلّمي المدارس الحكوميّة جاء بدرجة منخفضة، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى معلّمي المدارس الحكومية تُعزى إلى متغيرات: الجنس، والمديرية، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلميّ، وجنس المدرسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى معلّمي المدارس الحكومية تُعزى إلى متغير مستوى المدرسة.

دراسة عابد (2018)، وهي بعنوان: "**الاغتراب الوظيفيّ لدى معلّمي المدارس الحكوميّة بمحافظة غزة وعلاقته بالمناخ التنظيميّ**"، هدفت إلى التعرف إلى درجة الاغتراب الوظيفيّ لدى معلّمي المدارس الحكوميّة بمحافظة غزة وعلاقتها بمستوى المناخ التنظيميّ، واستخدمت الدراسة المنهجّ الوصفيّ التحليليّ، وتكونت عينة الدراسة الأصلية من (370) معلّمًا ومعلّمة اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة، وتمّ بتصميم استبانتين، الاستبانة الأولى حول الاغتراب الوظيفيّ، والاستبانة الثانية حول المناخ التنظيميّ، وتوصّلت هذه الدراسة إلى نتائج من أهمّها، وكانت درجة الاغتراب الوظيفيّ لدى معلّمي المدارس الحكوميّة، أي بدرجة قليلة، وكان مستوى المناخ التنظيميّ لدى معلّمي المدارس الحكوميّة بدرجة كبيرة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة الاغتراب الوظيفيّ لدى معلمي المدارس الحكومية تُعزى إلى متغير الجنس(ذكر، أنثى) لصالح الذكور، وتوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات تقدير أفراد العينة لدرجة الاغتراب الوظيفيّ لدى معلّمي المدارس الحكوميّة بمحافظة غزة والمناخ التنظيميّ، وهي علاقة عكسيّة.

أما دراسة عليان (2018) فهي بعنوان: "**مدى توافر مسبّبات الاغتراب الوظيفيّ في المنظّمات العامة دراسة استطلاعيّة لآراء عينة من العاملين في مديرية تربية كركوك**"، هدفت إلى رصد مسبّبات الاغتراب الوظيفيّ وتحديد أعراضه ومراحله ووصفٍ لتأثيراته، وتمّ تصميم استبانة لجمع البيانات وتوزيعها على عينة عشوائية، عددها (39) موظفًا، ومن أهمّ النتائج التي توصّلت إليها الدراسة، شعور العاملين بالاغتراب الوظيفيّ داخل المنظّمة المبحوثة، وذلك من خلال تأثير المسّببات على العاملين، ممّا يؤدّي إلى وجود اغتراب عالٍ لدى العاملين، وبينت النتائج أيضًا وجود ضعفٍ كبيرٍ في نظام الحوافز من حيث التطبيق والتوزيع، ما أدى ذلك ليكونَ أحد المسبّبات الأساسيّة للاغتراب الوظيفيّ.

ودراسة عبد الجمل (2018) وهي بعنوان: "**تطبيق الحَوكمة في وزارة التربية والتعليم في فلسطين ودورها في الحدّ من الاغتراب الوظيفيّ**"، هدفت إلى التعرف إلى درجة تطبيق الحَوكمة في وزارة التربية والتعليم في فلسطين ودورها في الحدّ من الاغتراب الوظيفيّ، واشتملت عينة الدراسة على (48) رئيس قسم، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات، واتبعت الدراسة المنهجَ الوصفيّ التحليليّ، ومن النتائج التي توصّلت إليها هذه الدراسة، أنّ درجة تطبيق الحّوكمة في وزارة التربية والتعليم في فلسطين كانت متوسّطةً بشكل عام باستثناء مجال المشاركة الذي كان بدرجة مرتفعة، كما تبين أنّ درجة الحد من الاغتراب

الوظيفي كانت متوسطة، وتبين أيضاً أن الوزارة تشرك مديرياتها في تقويم النتائج الخاصّ بالعمل المدرسيّ .

ودراسة كلّ من أمارات وإكبولات ونال كراكايا(Amarat, Akbolat, Ünal and Karakaya, 2018) وهي بعنوان: "**أثر الاغتراب الوظيفيّ في العلاقة بين الوحدة في العمل والأداء الوظيفيّ للممرّضات**"، هدفت إلى معرفة أثر الاغتراب الوظيفيّ في العلاقة بين الوحدة في العمل والأداء الوظيفيّ للممرّضات، ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ تصميم استبانة، وتمّ استخدام المنهج الوصفيّ التحليليّ، وتمّ توزيع الاستبانة على عينة عشوائية عددها(138) ممرّضة، وخرجت الدراسة بمجموعة نتائج، أهمّها، وجود أثر للاغتراب الوظيفيّ على الأداء الوظيفيّ والوحدة في العمل، وأنّ الشّعور بالوحدة في العمل له تأثير سلبيّ كبير على الأداء الوظيفيّ للممرّضات.

أما دراسة داقلي وافريك(Dagly and Avrebek,2017) فهي بعنوان :"**العلاقة بين الاغتراب التنظيميّ وبعض المتغيرات**"، هدفت إلى اكتشاف تصوّرات معلّمي المدارس الابتدائية العامة فيما يتعلّق بسلوكيات الاغتراب التنظيميّ وعلاقتها ببعض المتغيرات، وهي(الجنس، والحالة الاجتماعية ، والأقدمية)، وتكونت عينة البحث من (346) معلّمًا ومعلّمة تمّ اختيارها عشوائيًا من (40) مدرسةً من مقاطعة ماردين التركية، فيما اعتمدت الدراسة الاستبانة أداةً للبحث، واعتمدت الاستبانة على خمسة أبعاد للاغتراب الوظيفيّ، وهي(فقدان المعنى، واللامعيارية، اغتراب الذات، والعزلة الاجتماعية، وفقدان السيطرة)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفيّ المسحيّ في تطبيق الدراسة، ومن أهمّ النتائج التي توصّلت إليها الدارسة، كانت نسبة الاغتراب قليلةّ بنسبة(1.87) وكان الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين الجدد أكبر منه لدى المعلّمين القدامى، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغيّر الحالة الاجتماعيّة.

دراسة المطيري(2016) وهي بعنوان: "**الاغتراب الوظيفيّ وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى عينة من الموظّفين بجامعة الملك عبد العزيز بجدة**"، هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الاغتراب الوظيفيّ والكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة، والتعرف على مستوى الاغتراب الوظيفيّ والكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة، والتعرف على الفروق بين متوسّطات درجات الاغتراب الوظيفيّ بأبعاده لدى عينة الدراسة وفقًا ل(النوع، والحالة الاجتماعيّة، ومستوى التعلّم، وسنوات الخبرة، والإدارة)، واستخدمت الباحثة المنهجَ الوصفيّ الارتباطيّ المقارن، وتكونت عينة الدراسة من (65) موظفًا ومن النتائج التي توصّلت إليها

الدراسة، هناك مستوى أعلى من المتوسّط في الاغتراب الوظيفيّ لدى الموظّفين، وكان بُعد (انعدام القوة) هو الأكثر شُيوعًا لدى هؤلاء العاملين، يليه بُعد (العزلة)، ويليه بُعد(غربة الذات)، ويليه بُعد (فقدان المعايير)، ويليه في المرتبة الأخيرة بُعد (ضعف المعنى)، وقد أجابت هذه النتيجة عن السؤال الأول والثاني من أسئلة الدراسة، وأظهرت النتيجة أنّ هناك نسبةً أعلى من المتوسّط في درجة الاغتراب الوظيفيّ بنسبة(٣٢,٦١ %).

دراسة كوستيرليجلو وسيتنكانا (Kosterelioglu& Cetinkana, 2016) بعنوان:" **العلاقة بين جَودة الحياة والاغتراب الوظيفيّ في المدارس الابتدائية**"، هدفت إلى بحث العلاقة بين جودة الحياة والاغتراب الوظيفيّ لدى معلّمي المدارس الابتدائية في مقاطعة بولو التركية، حيث تكونت عينة الدارسة من (426) معلمًا ومعلّمة، و اعتمدت الدراسة على أربعة أبعاد للاغتراب الوظيفيّ، وهي(العجز، واللامعنى، والعزلة، والاغتراب من المدرسة) وقد استخدمت الدراسة عدة متغيرات، هي(الجنس، سنوات الخبرة ، التخصّص، الحالة الاجتماعيّة، العمر، سنوات الخدمة في المدرسة نفسها، الراتب)، ومن النتائج التي توصّلت إليها الدراسة، كانت نسبة الاغتراب قليلةً، وحصل بُعد (الاغتراب من المدرسة) على أعلى متوسّط ب(55%) ثم بُعد (انعدام القوة) كان المتوسّط(39.2%) ثمّ (اللامعنى) بمتوسّط(33.4%) ثمّ (العزلة) بمتوسّط(33%).

دراسة يولماز وايتال (Yorulmaz and etal,2015) بعنوان:" **العلاقة بين مهنية المعلّمين والاغتراب الوظيفيّ**"، هدفت إلى تحديد العلاقة بين مهنية المعلّمين وإحترافيتهم وعلاقتها بالاغتراب الوظيفيّ في المدارس التركية ، واستخدمت الدراسة المنهج المسحيّ، وتكونت عينة الدراسة من (303)من المعلّمين والمعلّمات باستخدام الطريقة العنقودية حيث توزّع المعلّمون بين معلمي مدارس ابتدائية ومدارس إعدادية ومدارس ثانوية ومدارس ثانوية مهنية، واعتمدت الدراسة على عدة متغيرات، هي(الجنس، نوع المدرسة، سنوات الخبرة، سنوات الخبرة في المدرسة نفسها)، وتكونت استبانة قياس الاغتراب من(38) فقرةً موزّعةً على أربعة أبعاد، هي(اللاقدرة والعجز) واللامعنى والعزلة والاغتراب عن المدرسة، ومن أهمّ النتائج، كانت نسبة الاغتراب قليلة، وترتبت أبعاد الاغتراب تنازليًا حسب الترتيب على النحو الآتي (الاغتراب عن المدرسة، ثمّ العجز، ثمّ العزلة بوزن، ثمّ اللامعنى، وكانت نسبة الاغتراب لدى المعلّمين الذكور أعلى من نسبة اغتراب المعلّمات الإناث، معلّمو المدارس الابتدائية يشعرون باغتراب أقلّ من

المدارس الثانوية والمدارس الثانوية أقلّ من المدارس الثانوية المهنية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة داخل المدرسة.

ودراسة بن بوذينة (2014)،وهي بعنوان:" **الاغتراب الوظيفيّ وعلاقته بالدافعية للإنجاز**"، هدفت إلى معرفة العلاقة الموجودة بين الاغتراب الوظيفيّ والدافعية للإنجاز لدى عُمّال المؤسّسة العموميّة الاستشفائية ببوسعادة، واستخدم الباحث المنهجّ الوصفيّ الارتباطيّ، حيث تكونت الدراسة (535)عاملًا باستخدام طريقة العينة العشوائية البسيطة، واستخدم الباحث مقياسين: الأول مُعدّ لقياس الاغتراب الوظيفيّ، والثاني مُعدّ لقياس الدافعية للإنجاز، ومنَ النتائج التي توصّلت إليها هذه الدراسة، هناك نسبة كبيرة من العّمّال يشعرون باغتراب وظيفيّ مرتفع ووجود علاقة عكسيّة بين الاغتراب الوظيفيّ والدافعية للإنجاز، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (−0.45)، ووجود علاقة عكسيّة بين أبعاد الاغتراب الوظيفيّ(انعدام القوى، انعدام المعنى، فقدان المعايير، العزلة) والدافعية للإنجاز، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشّعور بالاغتراب لدى العمّال حسب متغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشّعور بالاغتراب لدى العمّال حسب متغيرات السّنّ والأجر .

ودراسة أبو سمرة، وشعيبات، وأبو مقدم(2014)، وهي بعنوان:" **الاغتراب الوظيفيّ لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية :دراسة ميدانية في جامعتي القدس والخليل** "، هدفت إلى التعرف على مستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، من خلال دراسة ميدانية في جامعتي القدس والخليل، ومنّ النتائج التي توصّلت إليها هذه الدراسة، وأنّ مستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق في مستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى أعضاء هيئة التدريس تبعًا لمتغيرات: الجنس والجامعة، في حين وُجِدت فروق بين متوسّطات استجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى الاغتراب الوظيفيّ: المؤهل العلميّ، وسنوات العمل في الجامعة، وعدد الأبحاث العلمية المنشورة .

ودراسة دروزة، والقواسمة(2014) وهي بعنوان:" **أثر مناخ العمل الأخلاقيّ في الشّعور بالاغتراب الوظيفيّ دراسة تطبيقية**"، هدفت إلى التعرف على درجة تأثير المناخ الأخلاقيّ(الجانب الفرديّ ،والجانب المنظميّ)على الشّعور بالاغتراب الوظيفي (الشّعور بالتشاؤم، والشّعور بالعجز، والانعزالية، وعدم الرضا) في وزارة التعليم العالي والبحث العلميّ في الأردن، حيث بلغ عدد موظّفي الوزارة (200) موظّف، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفيّ التحليليّ بأسلوبيه النظريّ والميدانيّ، ومن النتائج التي توصّلت

إليها هذه الدراسة، أنّ تصوّرات المبحوثين حول وجود مّناخ عمل أخلاقيّ في الوزارة جاءت بمستوى مرتفع، بينما جاءت تصوّراتهم حول مستوى الشّعور بالاغتراب الوظيفيّ لدى المبحوثين بمستوى متوسّط، وأظهرت الدراسة وجود أثر معنويّ لمناخ العمل الأخلاقيّ ببعديه على الشّعور بالاغتراب الوظيفيّ في الوزارة ، حيث أظهرت وجود أثر معنويّ للجانب الفرديّ الأخلاقيّ على الشّعور بالاغتراب الوظيفي، وعدم وجود أثر معنويّ للجانب المنظميّ الأخلاقيّ على الشعور بالاغتراب الوظيفيّ.

دراسة كيسيك وكومرت (Kesik and Comert, 2014) وهي بعنوان: "**تصوّرات معلّمي المدارس الابتدائية عن مستويات الاغتراب في عملهم (دراسة حالة مدينة ملاطيا**"، هدفت إلى تحديد تصوّرات معلّمي المدارس الابتدائية عن مستويات الاغتراب الوظيفيّ في عملهم، واعتمدت الدراسة على عدة متغيرات، هي(الجنس، خبرة العمل، حجم المدرسة، المبحث الدراسيّ، الحالة الاجتماعيّة) معتمدة على ثلاثة أبعاد للاغتراب الوظيفيّ، هي(العجز، اللامعنى، الانعزال الاجتماعيّ)، فيما اقتصرت عينة الدراسة على (719) معلّمًا ومعلّمة، موزّعين على (31) مدرسة ابتدائية، ومن أهمّ النتائج التي توصّلت إليها الدراسة، كانت نسبة الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين قليلة، والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين الذكور كان أعلى من المعلّمات، وكان الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين القدامى أقلّ من المعلّمين الجدد.

ودراسة ايرباس (Erbas, 2014) وهي بعنوان: "**العلاقة بين مستويات الاغتراب لدى معلّمي التربية البدنية المرشّحين واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس**"، هدفت إلى تحديد مستويات الاغتراب لدى المرشّحين لشغل مهنة التعليم في كلّيات التربية الرياضيّة نحو مهنة التدريس، وتحديد العلاقة بين مستويات الاغتراب وموقفهم نحو التدريس، وتألفت عينة الدراسة من (695) معلّمًا يدرسون في أقسام التربية البدنية والتربية الرياضيّة في خمس جامعات مختلفة، واعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة للبحث، واعتمدت الاستبانة على أربعة أبعاد للاغتراب الوظيفيّ، هي(فقدان المعنى، اللامعيارية، العزلة الاجتماعية، فقدان السيطرة) ، واعتمدت الدراسة على متغيرين وهما:(الجنس، المستوى الدراسيّ)، ومنَ النتائج التي توصّلت إليها الدراسة، نسبة الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين المرشّحين أعلى من نسبته لدى المعلّمات، و توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغيّر المستوى الدراسيّ لصالح المستويات الدراسيّة العليا(يزداد الاغتراب كلّما تقدم المعلّم في الدراسة).

ودراسة (بحر وأبو سلطان)(2013) وهي بعنون:" **الاغتراب الوظيفيّ وعلاقته بالأداء الوظيفيّ للعاملين في وزارة التربية والتعليم العالي في قطاع غزة**"، هدفت إلى التعرف على مستويات الاغتراب

الوظيفيّ والأداء الوظيفيّ لدى العاملين الإداريين في وزارة التربية والتعليم العالي في قطاع غزة، والتعرف على طبيعة العلاقة بين الاغتراب الوظيفيّ والأداء الوظيفيّ لدى العاملين الإداريين، واستخدم الباحثان المنهج الوصفيّ التحليليّ لمناسبته لنوع الدراسة، ومن النتائج التي توصّلت إليها هذه الدراسة، أظهرت نتائج الدراسة ظهور الاغتراب الوظيفيّ بين العاملين في وزارة التربية والتعليم العالي في قطاع غزة، حيث بلغ الوزن النسبيّ لجميع محاور الاغتراب الوظيفيّ(64.28%)، وتوصّلت الدراسة إلى أنّ العلاقة غير الجيدة مع الإدارة المباشرة هي السّبب الأكبر في ظهور الاغتراب الوظيفيّ لدى العاملين، يليه ظروف العمل غير المرضيّ عنها ، ثمّ العلاقات والتعاون غير الكبير بين زملاء العمل ،وصولًا إلى الجمهور متلقي الخدمة، وبينت الدراسة أنّ هناك علاقةً ذات دلالة إحصائية بين علاقة الموظّفين بالإدارة المباشرة وبين الأداء الوظيفيّ لهم، وهناك علاقة غير جيدة بين الموظّف والإدارة المشرفة عليه، والإدارة لا تهتمّ بتلبية ما يتوقّعه العاملون من علاواتٍ وحوافزَ ومكافآتٍ ، ولا ترتبط بين منح الحوافز والترقيات، وبين نتائج تقييم أداء العاملين، بالإضافة إلى شعور العاملين بين الإدارة بأنّها غير عادلة في توزيع الحوافز ومنح العلاوات الوظيفية وأنّ المحاباة والواسطة هي أساس منح الحوافز والمكافآت.

التعقيب على الدراسات السابقة

ومن خلال عرض الدراسات السابقة نجد أنها توصّلت إلى الآتي:

أكدت الدراسات العلاقة الوثيقة بين أداء العاملين ومستوى اغترابهم الوظيفيّ، وأكدت الدراسات أنّ الاغتراب الوظيفيّ داخل المؤسّسات باختلاف أنواعها في تحفيز العاملين أو إحباطهم، وأوصت جميع الدراسات بالتقليل من العوامل التي تساعد على ايجاد بيئة محفّزة لوجود الاغتراب الوظيفيّ، واستخدمت أغلب الدراسات المنهجّ الوصفيّ التحليليّ مستخدمةً أداة الاستبانة شرطًا ودليلًا لتحقيق أهداف الدراسات.

أولًا: أوجه الاتفاق والاختلاف

1-من حيث الهدفُ:

اتفقت الدراسات السابقة على دراسة مدى العلاقة وتحليلها التي تربط بين الاغتراب الوظيفيّ وعلاقته بمتغيرات أخرى داخل بيئة العمل مثل مناخ العمل الأخلاقيّ كما جاء في دراسة دروزة والقواسمة(2014)،ودراسة غيث والحارثي(2019)، وعليان(2018)، وعبد الجمل(2018)، أما دراسة أبو سمرة وشعيبات وأبو مقدم(2014) فقد هدفت إلى قياس الاغتراب الوظيفيّ لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، أما دراسة بوذينة(2014) فقد هدفت إلى دراسة علاقة الاغتراب الوظيفيّ بالدافعية للإنجاز، أما دراسة عابد(2018) فقد هدفت إلى قياس الاغتراب الوظيفيّ لدى معلّمي المدارس الحكوميّة في غزة، وقد استفادت الباحثة في صياغة الأهداف الحالية.

بينما هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على التعسّف الإداريّ وعلاقته بالاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البُدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل.

2-من حيث المنهجُ:

اتفقت دراسة دروزة والقواسمة(2014) ودراسة أبو سمرة وشعيبات وأبو مقدم(2014) ودراسة بو ذينة(2014) ودراسة عابد(2018) ودراسة بحر وأبو سلطان (2013)، ودراسة إمارات وإكوبولات وكركايا(Amarat, Akbolat, Ünal and Karakaya, 2018)، في استخدام المنهج الوصفيّ التحليليّ؛ بينما دراسة داجلي وأفريبك(Dagly and Avrebek,2017)، ودراسة يولماز وايتال (Yorulmaz and etal,2015) باستخدام منهج المسح الشامل لكامل عينة الدارسة، أما بالنسبة لدراسة

المطيري(2016)، ودراسة بن بوذينة(2014) فقد استخدمت المنهج الوصفيّ الارتباطيّ المقارن، وقد استفادت الباحثة في أنها استخدمت المنهج الوصفيّ التحليليّ الارتباطيّ.

3-من حيثُ مجتمع الدراسة وعينتها:

اعتمدت دراسة دروزة والقواسمة(2014) على عينة من موظّفي الوزارة، بينما اعتمدت دراسة أبو سمرة وشعيبات وأبو مقدم(2014)على عينة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعتي القدس والخليل، بينما دراسة بو ذينة(2014) على عينة من مجتمع الدراسة الأصلية من العمال، وأخيرًا دراسة عابد(2018) اعتمدت عينة الدراسة على معلّمي المدارس الحكوميّة بمحافظة غزة، أما دراسة البحيري(2019) فقد تكونت عينتها من الطلاب في المدارس المصرية، في حين أنّ الدراسة الحالية قد تكوّنَ المجتمع الإحصائي فيها من جميع المعلّمين البدلاء، وتمّ اختيار عينة طبقية منها بطريقة عشوائية.

4-من حيث الأداة المستخدمة:

اعتمدت الدراسات السابقة على الاستبانة أداةً لقياس درجة أبعاد الاغتراب الوظيفيّ في متغيرات كلّ دراسة بحيث كانت تهدف إلى معرفة مدى تأثير التعسّف الإداريّ وعلاقته بالاغتراب الوظيفيّ، وقد استفادت الباحثة من ذلك في بناء أدوات دراستها وهي مقياسان: التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ.

5-من حيث النتائج:

اتفقت الدراسات على وجود أثر للاغتراب الوظيفيّ لدى عينات الدراسات على أدائهم المهنيّ وسلوكهم، إما بعلاقة عكسيّةٍ أو طردية ؛ فكلّما زادت درجة الاغتراب الوظيفيّ دلّ ذلك على وجود متغير غير مرضٍ لمجتمع الدراسة كما في دراسة أبو سمرة وشعيبات وأبو مقدم(2014)، أما إذا قلت درجة الاغتراب الوظيفيّ في الدراسة فإنّ ذلك يدلّ على وجود متغير يراعي ظروف مجتمع الدراسة كما جاء في دراسة دروزة والقواسمة(2014) ودراسة بن بو ذينة(2014) ودراسة عابد(2018) وتمّت الاستفادة من هذه النتائج في تفسير نتائج الدراسة الحالية.

ثانياً: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في:

- كتابة المقدمة.

– تكوين فكرة أعمق عن موضوع الدراسة وكيفية دراسته بصورة دقيقة.

– التعرف إلى الأسلوب الأنسب للدراسة.

– تحديد الأداة المناسبة للدراسة مع الاستفادة في بناء الأدوات.

– التعرف إلى المعالجات الإحصائية المناسبة.

ثالثًا: أوجه التميز للدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تتميّز الدراسة الحاليةّ كونها تناولت موضوع التعسّف الإداريّ وربطته بعلاقته بالاغتراب الوظيفيّ باعتبار أنّ موضوع التعسّف الإداريّ يدخل ضمن موضوعات القانون البحتة التي ستكيفها الباحثة لتتوافقَ والبحوثَ التربويةَ، للخروج بنتيجةٍ منطقيةٍ وواقعيةٍ تقيس مدى العلاقة التي تربط التعسّف الإداريّ بالاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل، وهي الأولى من نوعها على مستوى البحوث التربوية على حدّ علم الباحثة.

الفصل الثالث

منهجيّة الدراسة وإجراءاتها

- مقدمة
- منهج الدراسة
- متغيّرات الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عيّنة الدراسة
- أداة الدراسة
- بناء الأداة
- صدق أداة الدراسة
- ثبات أداة الدراسة
- إجراءات الدراسة
- المعالجة الإحصائية

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

مقدمة:

يتضمن هذا الفصل وصفاً مفصّلاً وكاملاً لمنهجية الدراسة وإجراءاتها التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة من حيث تحديد منهج الدراسة، وصف مجتمع الدراسة وعينتها، وإعداد أداة الدراسة "الاستبانة" التي استخدمت، وإجراءات التحقّق من صدق أداة الدراسة وثباتها (خصائصها السيكومترية) والتحليل الإحصائيّ لخصائص العينة "المعالجات الإحصائية" للدراسة، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

منهج الدراسة:

بناءً على طبيعة البيانات والمعلومات اللازمة لهذه الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفيّ التحليليّ (الكمّيّ والكيفيّ)، في دراستها، وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة التي تحتاج إلى جمع البيانات وتصنيفها وتحليلها وتفسيرها لاستخلاص الدلالات، والوصول إلى النتائج التي يمكن تعميمها، حيث إنّ المنهج الوصفيّ يرتبط غالباً بدراسات العلومِ الاجتماعيةِ والإنسانيةِ، ويعتمد على وصف الظاهرة كما هي في الواقع، وجمع البيانات والمعلومات اللازمة عنها، وتصنيف هذه المعلومات وتنظيمها، بالإضافة إلى الكتب والمراجع والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وكذلك استخدمت الباحثة المنهج النوعيّ من خلال استخدامها للمقابلات التي أُجرِيت مع المعلّمين والمعلّمات البدلاء في مدارس محافظة الخليل.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلّمين والمعلّمات البدلاء، الذين يعملون في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل، وقد بلغ عدد المعلّمين في محافظة الخليل للعام الأكاديميّ (2020/2019) (9425) معلّمًا ومعلّمة، بينما بلغ عدد المعلّمين البدلاء (761) معلّمًا ومعلّمة بديلة، موزّعين على المديريات الأربعة على النحو الآتي: شمال الخليل (134)، الخليل(316)، جنوب الخليل (184)، يطا(127)، وذلك وفقاً لإحصائيات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (وزارة التربية والتعليم الفلسطينيّ، 2020)، والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقا لمتغير المديرية.

جدول (1): خصائص مجتمع الدراسة حسب المديرية

المديرية	العدد
الخليل	316
شمال الخليل	134
جنوب الخليل	184
يطا	127
المجموع	**761**

يتضح من بيانات الجدول أنّ معظم المعلّمين البدلاء كان في مديرية الخليل، وذلك بسبب الكثافة السكانية التي تتمركز في وسط الخليل.

عينة الدراسة:

العينة الاستطلاعيّة:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (21) معلّمًا ومعلّمة بدلاء، وتمّ استخدامها لمعرفة خصائص أدوات الدراسة السيكومترية (الصّدق والثبات)، حيث استفادت الباحثة من نتائج العينة الاستطلاعية في تطوير أدوات الدراسة (الاستبانة الحالية).

عينة الدراسة:

استخدمت الباحثة اسلوب العينة الطبقية العشوائية لاختيار المعلّين والمعلّمات البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل من الفصل الدراسيّ الأول للعام 2020–2021م، والذين بلغ عددهم (76) معلّمًا ومعلّمة، بنسبة بلغت (10%) من مجتمع الدراسة حسب المديرية، وبعد أن تحقّقت من صدق أداة الدراسة وثباتها عملت الباحثة على توزيع أداة الدراسة على أفراد العينة إلكترونيًا وذلك بسبب جائحة كورونا، والجدول الآتي يوضّح خصائص العينة الديموغرافية:

جدول (2): خصائص العينة الديموغرافية

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة %
الجنس عند المعلم	ذكر	15	19.7
	أنثى	61	80.3
الجنس عند المدير	ذكر	25	32.9
	أنثى	51	67.1
سنوات الخبرة	سنة فأقلّ	39	51.3
	2 – 3 سنوات	11	14.5

	3 سنوات فأكثر	26	34.2
المديرية	الخليل	31	18.4
	شمال الخليل	14	40.8
	جنوب الخليل	18	23.7
	يطا	13	17.1
مستوى المدرسة	أساسي دنيا	22	28.9
	مرحلة وسطى	38	50.0
	ثانوي	16	21.1

من خلال الجدول السابق نلاحظ أنّ عدد المعلّمين البدلاء كان كبيرًا في مديرية الخليل؛ وذلك بسبب حجم السّكان الكبير، وعدد المدارس الكبير أيضًا بالمقارنة مع باقي المديريات، كما أنّ عدد المعلّمين البدلاء في مستوى المدرسة، مرحلة وسطى أكبر من غيره من المستويات، باعتبار أنّ عدد الطلاب لا يبقى ثابتًا في سنوات الدراسة ويرجع إلى أسباب متعددة، منها ظاهرة التسرّب من المدارس، ومنَ الملاحظ في متغير سنوات الخبرة أنّ عدد المعلمين من فئة(3 سنوات) فأكثر كبير، ويعني ذلك مدى الخبرة التي يمتلكها ذلك المعلّم، كما يُلاحظ أنّ متغير الجنس لدى المعلّمين البدلاء والمديرين يأتي لصالح الإناث، بسبب ميول الإناث للعمل في المجال التربويّ أكثر منه في المجالات الأخرى.

أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة الاستبانة أداةً لجمع البيانات والمعلومات، حيث تمّ تطوير أداة الدراسة بعد الرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة والكتب والمراجع العلمية والأطروحات ذات العلاقة موضع الدراسة الحالي من أجل بناء أداة الدراسة، وذلك لدراسة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل، حيث تناولت في بدايتها البيانات الشّخصيّة لأفراد عينة الدراسة، وهي (الجنس عند المعلّم، والجنس عند المدير، وسنوات الخبرة، والمديرية، ومستوى المدرسة)، ومن ثمّ ضمّت الأداة مقياسين، هما:

وصف مقياس الاغتراب الوظيفيّ: تمّ الاطّلاع على العديد من الدراسات والأدبيّات ذات الصلة بالاغتراب الوظيفيّ، ومن هذه الدراسات: دراسة عرفة(2019) ودراسة عابد(2018)، وتمّ بناء أداة وتطويرها بحيث تقيس الاغتراب الوظيفيّ، حيث تكونت من (38) فقرة، وكانت جميعها تشترك في قياس الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل، موزّعةً على (4)

مجالات، هي: الأول من (8) فقرات تقيس فقدان المعايير، والثاني من (13) فقرة تقيس الانعزال الاجتماعيّ، والثالث من (9) فقرات تقيس فقدان المعنى، والرابع من (8) فقرات تقيس فقدان السيطرة.

وصف مقياس التعسّف الإداريّ: تمّ الاطّلاع على العديد من الدراسات والأدبيّات ذات الصلة بالتعسّف الإداريّ، مثل دراسة البحيري(2019) ودراسة الشريفين ونصيرات(2018)، وتمّ بناء أداة وتطويرها، بحيث تقيس التعسّف الإداريّ، إذ تكونت من (25) فقرة، وكانت جميعها تشترك في قياس التعسّف الإداريّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل، مُوزّعة على مجالين: تكوّن المجال الأول من (17) فقرة تقيس التعسّف المتعلّق بالإدارة المدرسية، والثاني من (8) فقرات تقيس التعسّف المتعلّق بنظام المديرية.

وبذلك تكون عدد فقرات أداة الدراسة (63) فقرة، وكانت جميعها تشترك في قياس العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل من وجهة نظرهم، علماً بأنّ طريقة الإجابة تركزّت في الاختيار من سُلّم ليكرت الخماسيّ (Likert Scale) كما في الجدول الآتي:

جدول (3): سلم ليكرت الخماسي (Likert Scale)

التصنيف	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
الترميز	5	4	3	2	1

الخصائص السّيكومترية للأدوات:

صدق أدوات الدراسة:

تأكدت الباحثة من صدق أدوات الدراسة بطريقتين، هما:

الصّدق الظّاهريّ للأدوات (صدق المحكّمين):

صمّمت الباحثة الاستبانة بصورتها الأولية، ومن ثمّ التحقّق من صدق أداة الدراسة بعرضها على المشرف، ومجموعة من المحكّمين من ذوي الاختصاص والخبرة، تألفت من **(6)** محكّمين من مدرّسين ومشرفين وأعضاء هيئة تدريس في الجامعات الفلسطينية، ويوضّح الملحق رقم (1) أسماء المحكّمين الذين تفضّلوا بتحكيم أداة الدراسة، وتمّ إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول الأداة من حيث: مدى وضوح لغة

الفقرات وسلامتها لغوياً، ومدى شمول الفقرات للجانب المدروس، إضافة أيّ معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، وتمّ أخذها بعين الاعتبار عند إخراج الأداة بشكلها النهائيّ.

صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاداة:

أولاً: صدق الاتساق الداخليّ لفقرات مقياس الاغتراب الوظيفيّ

صدق الاتساق الداخليّ:

تحقّقت الباحثة من صدق أداة الدراسة بحساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) من خلال تطبيقها على عينةٍ استطلاعيةٍ تكونت من (21) معلّمًا ومعلّمة، وتمّ حساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات مقياس الاغتراب الوظيفيّ مع الدرجة الكلّية، وذلك كما هو واضح في الجدول (4).

جدول (4): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس مع الدرجة الكلية لكل مجال من مجالات الاغتراب الوظيفي .

الرقم	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية
فقدان المعايير		
.1	0.581	0.006
.2	0.389	0.081
.3	0.442	0.045
.4	0.399	0.073
.5	0.791	0.000
.6	0.657	0.001
.7	0.631	0.002
.8	0.432	0.050
الانعزال الاجتماعي		
.1	0.655	0.001
.2	0.142	0.539
.3	0.408	0.066
.4	0.767	0.000
.5	0.386	0.084
.6	0.453	0.039

.7	−0.263	0.249
.8	0.786	0.000
.9	0.817	0.000
.10	0.873	0.000
.11	0.774	0.000
.12	0.780	0.000
.13	0.852	0.000
فقدان المعنى		
.1	0.684	0.001
.2	0.839	0.000
.3	0.699	0.000
.4	0.475	0.030
.5	0.781	0.000
.6	0.406	0.068
.7	0.606	0.004
.8	0.797	0.000
.9	0.795	0.000
فقدان السيطرة		
.1	0.748	0.000
.2	0.683	0.001
.3	0.760	0.000
.4	−0.637	0.002
.5	0.814	0.000
.6	0.815	0.000
.7	0.579	0.006
.8	0.798	0.000

تشير المعطيات الواردة في الجدول السّابق إلى أنّ معظم قِيم مصفوفة ارتباط فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلّية لكلّ مجال من مجالات الاغتراب الوظيفيّ دالة إحصائياً، ممّا يشير إلى قوة الاتساق

الداخليّ لفقرات الاغتراب الوظيفيّ، وأنها تشترك معًا في قياس درجة الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل من وجهة نظرهم.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي لفقرات مقياس التعسف الإداري:

تحقّقت الباحثة من صدق أداة الدراسة بحساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (21) معلّمًا ومعلّمة، وتمّ حساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات مقياس التعسّف الإداريّ مع الدرجة الكلّية، وذلك كما هو واضح في الجدول (5).

جدول (5): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس مع الدرجة الكلّية لكلّ مجال من مجالات التعسّف الإداريّ.

الرقم	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية
التعسّف المتعلّق بالإدارة المدرسيّة		
.1	0.784	0.000
.2	0.589	0.005
.3	0.764	0.000
.4	0.398	0.074
.5	0.862	0.000
.6	0.741	0.000
.7	0.399	0.073
.8	0.563	0.008
.9	0.728	0.000
.10	0.780	0.000
.11	0.851	0.000
.12	0.531	0.013
.13	0.391	0.080
.14	0.233	0.310
.15	0.666	0.001
.16	0.749	0.000
.17	0.742	0.000
التعسّف المتعلّق بنظام المديرية		

.1	0.764	0.000
.2	0.849	0.000
.3	0.251	0.272
.4	0.594	0.005
.5	0.797	0.000
.6	−0.038	0.871
.7	0.515	0.017
.8	0.597	0.004

تشير المعطيات الواردة في الجدول (5) إلى أنّ معظم قِيم مصفوفة ارتباط فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلّية لكلّ مجال من مجالات التعسّف الإداريّ دالة إحصائياً، ممّا يشير إلى قوة الاتساق الداخليّ لفقرات التعسّف الإداريّ، وأنها تشترك معًا في قياس درجة التعسّف الإداريّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل من وجهة نظرهم.

ثبات أدوات الدراسة:

حسبت الباحثة الثبات بطريقة الاتساق الداخليّ عبر معادلة الثبات لكرنباخ ألفا، وذلك كما هو موضّح في الجدول(6).

جدول (6): نتائج معامل كرنباخ ألفا لثبات أداة الدراسة

مقاييس الدراسة ومجالاتها	عدد الفقرات	قيمة ألفا
فقدان المعايير	8	0.751
الانعزال الاجتماعيّ	13	0.835
فقدان المعنى	9	0.840
فقدان السيطرة	8	0.712
الدرجة الكلّية للاغتراب الوظيفيّ	**38**	**0.919**
التعسّف المتعلّق بالإدارة المدرسيّة	17	0.903
التعسّف المتعلّق بنظام المديرية	8	0.774
الدرجة الكلّية للتعسّف الإداريّ	**25**	**0.904**
الدرجة الكلّية للأداة	**63**	**0.932**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (6) إلى أنّ قيم ثبات مجالات مقياس الاغتراب الوظيفيّ تراوحت بين (0.751%–84.7%)، كما بلغت قيمة الثبات عند الدرجة الكلّية للاغتراب الوظيفيّ (91.9%)، وتراوحت قِيم ثبات مجالات التعسّف الإداريّ بين (0.774%–90.3%)، وبلغت قيمة الثبات عند الدرجة الكلّية للتعسّف الإداريّ (90.4%)، وعند الدرجة الكلّية لأداة الدراسة، فإنّ قيمة الثبات بلغت (93.2%)، وبذلك تتمتّع الأداة (الاستبانة) بدرجة عالية من الثبات وقابلة لاعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة.

المقابلات المقننة:

لتأكيد نتائج الدراسة ودعمها أجرت الباحثة مقابلاتٍ مع عينة من المعلّمين والمعلّمات البدلاء الذين تمّ تطبيق الأداة عليهم، وقد تمت هذه المقابلات عن طريق لقاء شخصيّ، أو عَبر مجموعات المحادثة على وسائل التواصل الاجتماعيّ، حيث قُوبلَ(11) فردًا، وطَرح العديد من الأسئلة ذات الصلة، وقد تمّ تفريغ البيانات، ورصد أكثر الإجابات تكرارا. ومنها كانت الأسئلة الآتية:

- ما هو السّبب الرئيسيّ لتعسّف مدير المدرسة؟
- ما هو السّبب الحقيقيّ لشعورك بالاغتراب الوظيفيّ؟
- ما هي ملامح التعسّف الإداريّ لدى مديرك بالمدرسة؟ وكيف يؤثّر على أدائك الوظيفيّ في العمل؟
- كيف يمكن لمظهر العزلة الاجتماعية، وفقدان المعايير، وفقدان السيطرة، واللامعنى أن يكون سببًا بحدوث ظاهرة الاغتراب الوظيفيّ لديك؟
- هل شعرت بالاغتراب الوظيفيّ في أكثر من مدرسة كنت تعمل بها؟
- هل طبيعة البيئة المجتمعية من معتقداتٍ وأفكارٍ وسلوكٍ عام تؤثّر في خَلْقِ سلوك التعسّف؟
- هل سلوك التعسّف الذي يتبناه المدير التسلطيّ عبارة عن امتداد لسلوك تسلّطٍ وتحكّمٍ من البيئة التربوية للمدير، مصدرها الأسرة والمجتمع؟
- هل طبيعة شخصيّتك باعتبارك معلّمًا تسمح للآخرين بالتسلّط عليك، نابع عن ضعف الثقة بنفسك، وقلة تقديرك لها؟

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة المعدلة: الجنس عند المعلّم، والجنس عند المدير، وسنوات الخبرة، المديرية، ومستوى المدرسة.

المتغير المستقل: التعسّف الإداريّ عند مديري المعلّمين البدلاء.

المتغير التابع: الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل.

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة أجرت الباحثة العديد من الإجراءات المنظّمة وهي كالآتي:

1. تمّ تحديد موضوع الدراسة المتمثّل في التعرف على العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل من وجهة نظرهم.
2. تمّ الرجوع إلى الأدب التربويّ والاطّلاع على العديد من الدراسات ذات الصّلة، والاسترشاد بها.
3. بناء أدوات الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها، من خلال إجراء دراسة استطلاعية تمّ خلالها توزيع الاستبانة على (21) معلّمًا ومعلّمة بُدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل، وذلك للتعرف على الخصائص السيكومترية للأدوات.
4. تمّ إرسال الأداة إلى مركز البحث والتطوير التربويّ في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لتسهيل مهمّة تطبيق الأداة.
5. تمّ عمل استبانة إلكترونية وُزّعت على مجموعة من المعلّمين البدلاء في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية.
6. عبّأ المعلّمون والمعلّمات البدلاء في المدارس الحكومية في محافظة الخليل الاستبانة الالكترونية بما هو مطلوب منهم، وبعد ذلك تحقّقت الباحثة من الاستجابات والحصول على نسخة إلكترونية بصيغة ملف إكسل، وذلك تمهيداً لتفريغها إلى برنامج التحليل الإحصائيّ(SPSS).
7. عمل مقابلات للاستزادة من تأكيد النتائج وتفسيرها واستخلاصها، والوصول إلى التوصيات.

المعالجة الإحصائية:

بعد جمع الاستبانات الإلكترونية والتأكد من صلاحيتها للتحليل، راجعتها الباحثة؛ وذلك تمهيداً لإجراء المعالجات الإحصائية للبيانات، وقد أُدخلت للحاسوب بإعطائها أرقامًا معينة، أي بتحويل الإجابات اللفظية إلى رقمية، حيث أُعطيت الإجابة دائماً (5) درجات، وغالباً (4) درجات، وأحيانًا (3) درجات، ونادراً (2) درجتين، وأبداً (1) درجة واحدة في الفقرات الإيجابية، وتمّ عكسها في الفقرات السلبية، بحيث كلّما زادت الدرجة زادت العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل من وجهة نظرهم.

وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات عَبر استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، ((SPSS:Statistical Package for the Social Sciences, Version (25)):

باستخراج الأعداد، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation)، اختبار ت (t-test)، واختبار تحليل التباين الأحاديّ (One Way ANOVA Analysis of Variance)، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا.

تصحيح المقياس (مفتاح المتوسطات الحسابية لنتائج الدراسة):

تم استخدم مقياس ليكرت الخماسيّ، وهو أسلوب لقياس السلوكيات، ويُستعمل في الاستبانات وبخاصّة في مجال الإحصاء، ويعتمد المقياس على ردود تدلّ على درجة الموافقة أو الاعتراض على العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل من وجهة نظرهم، بناءً على المتوسّطات الحسابية كما في الجدول (7):

جدول(7): مفاتيح التصحيح

المتوسّط الحسابيّ	الدرجة
1.80 – 1.00	منخفضة جدًا
2.60 – 1.81	منخفضة
3.40 – 2.61	متوسّطة
4.20 – 3.41	مرتفعة
5.00 – 4.21	مرتفعة جداً

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

- **المقدمة**
- **نتائج السّؤال الرئيسيّ الأول**
- **نتائج السّؤال الفرعيّ الأول**
- **نتائج السّؤال الفرعيّ الثاني**
- **نتائج السّؤال الفرعيّ الثالث**
- **نتائج السّؤال الفرعيّ الرابع**
- **نتائج السّؤال الفرعيّ الخامس**
- **نتائج السّؤال الرئيسيّ الثاني**
- **نتائج الفرضيّة الأولى**
- **نتائج الفرضيّة الثانية**
- **نتائج الفرضيّة الثالثة**
- **نتائج الفرضيّة الرابعة**
- **نتائج الفرضيّة الخامسة**

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

مقدمة

يتضمّن هذا الفصل عرضًا كاملاً ومفصّلاً لأهمّ النتائج التي توصّلت إليها الدراسة، حول العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفي لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل من وجهة نظرهم، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، والتحقق من صحّة فرضيّاتها باستخدام التقنيات الإحصائية المناسبة.

نتائج الدراسة:

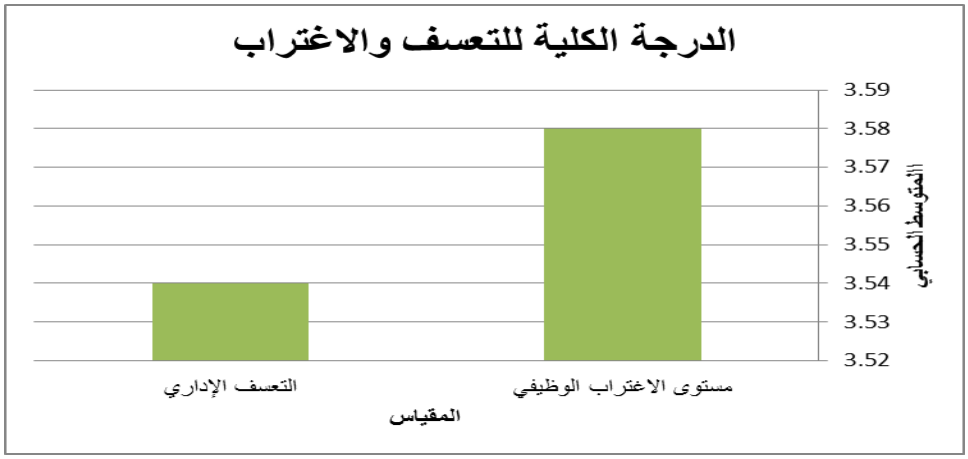
الإجابة عن سؤال الدراسة الرئيسي: ما هي الدرجة الكلّية للتعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء؟

للإجابة عن السؤال السابق، تمّ استخراج المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء، وذلك كما هو موضّح في الجدول رقم (8).

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء

المقياس	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة	النسبة %
مستوى الاغتراب الوظيفيّ	3.58	0.548	مرتفعة	%71.6
التعسّف الإداريّ	3.54	0.612	مرتفعة	%70.8
الدرجة الكلّية	**3.56**	**0.580**	**مرتفعة**	**%71.2**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (8) إلى أنّ درجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (3.56) مع انحراف معياريّ (0.580)، وبنسبة بلغت (71.8%)، والشكل الآتي يوضح ذلك:



شكل (1): الدرجة الكلية للتعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ

وقد تفرع عن التساؤل الرئيسيّ الأسئلة الفَرعيّة الآتية:

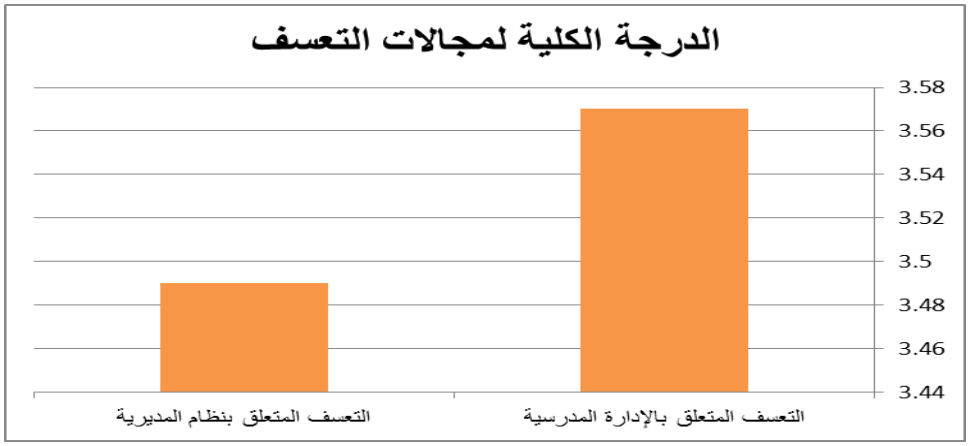
نتائج السؤال الفرعيّ الأول: ما مستوى التعسّف الإداريّ لدى مديري المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء؟

للإجابة عن السّؤال السّابق تمّ استخراج المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التعسّف الإداريّ لدى مديري المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء، وذلك كما هو موضّح في الجدول رقم (9).

جدول (9): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التعسّف الإداريّ لدى مديري المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء

المقياس	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة	النسبة %
التعسّف المتعلّق بالإدارة المدرسيّة	3.57	1.071	مرتفعة	%71.4
التعسّف المتعلّق بنظام المديرية	3.49	1.052	مرتفعة	%69.8
مستوى التعسّف الإداريّ	**3.54**	**1.061**	**مرتفعة**	**%70.8**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (9) إلى أنّ مستوى التعسّف الإداريّ لدى مديري المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابيّ (3.54) مع انحراف معياريّ (1.061)، وبنسبة بلغت (70.8%)، حيث جاء التعسّف المتعلّق بالإدارة المدرسية فقد جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.57) مع انحراف معياريّ (1.071)، وجاء التعسّف المتعلّق بنظام المديرية بمتوسّط حسابيّ (3.49) مع انحراف معياريّ (0.052)، والشكل الآتي يوضّح ذلك:



شكل (2): المتوسّطات الحسابية لمجالات التعسّف الإداريّ

والجداول الآتية توضّح المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس التعسّف الإداريّ لدى مديري المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء حسب المجالات:

أولا: مجال التعسّف المتعلّق بالإدارة المدرسيّة:

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التعسّف المتعلّق بالإدارة المدرسيّة لدى المعلّمين والمعلّمات البدلاء في محافظة الخليل من وجهة نظرهم، وذلك كما هو موضّح في الجدول رقم (10).

جدول (10): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التعسّف المتعلّق بالإدارة المدرسيّة لدى المعلّمين والمعلّمات البدلاء في محافظة الخليل من وجهة نظرهم

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة %
1	5	احتكار المدير جميع المهامّ الإدارية دون التوزيع على أعضاء الهيئة التدريسيّة كنائب المدير والمرشد والمعلّم.	3.92	1.105	مرتفعة	%78.4
2	17	إشعار المعلّم بضعف مكانته الوظيفية ناتج عن تحديد فترة العمل.	3.84	1.033	مرتفعة	%76.8
3	3	تحّد الإدارة من العلاقات الاجتماعية بين المعلّمين.	3.80	1.083	مرتفعة	%76.0
4	1	استبعاد المعلّم البديل من اللجان والاجتماعات والمشاركات المدرسيّة.	3.74	1.136	مرتفعة	%74.8
5	6	عمليات تقييم المعلّم البديل تتمّ على أساس من عدم الموضوعية.	3.71	1.043	مرتفعة	%74.2
6	12	إعطاء المعلم البديل مهامّ خارج نطاق الوصف	3.70	1.059	مرتفعة	%74.0

		الوظيفيّ لعمله.	3.66	1.078	مرتفعة	%73.2
7	4	شعور المعلّم البديل بالتهميش في وضع الخطط المدرسيّة.	3.64	1.003	مرتفعة	%72.8
8	10	استخدام الإدارة الأساليبَ التسلطيةَ في التعامل مع المعلّم البديل.	3.64	1.080	مرتفعة	%72.8
8	16	اتخاذ الإدارة قراراتها التقييمية دون تقييم تغذية راجعة للمعلّم البديل.	3.62	1.083	مرتفعة	%72.4
9	11	تنفيذ الإدارة قراراتها دون السّماح لمناقشتها أو إعطاء الرأي من المعلّم البديل.	3.61	0.981	مرتفعة	%72.2
10	14	إعطاء المعلم البديل حصصًا أكثر من نصابه.	3.58	1.010	مرتفعة	%71.6
11	15	التضييق على المعلّم البديل في الإجراءات والقرارات المدرسيّة.	3.45	1.100	مرتفعة	%69.0
12	2	استخدام الإدارة أسلوب (فرق تسدْ) بين المعلّمين	3.30	1.059	متوسطة	%66.0
13	8	استبعاد الإدارة لآراء المعلّمين البدلاء التي لا تتفق وتوجهاتها.	3.29	1.153	متوسطة	%65.8
14	13	إشغال المعلّم البديل بحصص لمعلّمين مقربين من المدير مِرارًا.	3.24	1.031	متوسطة	%64.8
15	9	تجاهل الإدارة رأي المعلّم البديل .	2.93	1.193	متوسطة	%58.6
16	7	إلحاق المعلّم البديل بدورات تدريبية لا تراعي احتياجاته التدريسيّة.				
درجة تعسّف الإدارة المدرسيّة			**3.57**	**1.071**	**مرتفعة**	**%71.4**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (10 إلى أنّ تعسّف الإدارة المدرسيّة كمظاهر من مظاهر التعسّف الإداريّ لدى مديري المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسّط الحسّابي (3.57) مع انحراف معياريّ (1.071)، وبنسبة بلغت (71.4%)، وجاءت أهم هذه الفقرات التي كانت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (5) التي نصّت على (احتكار المدير جميع المهامّ الإدارية دون التوزيع على أعضاء الهيئة التدريسيّة كنائب المدير والمرشد والمعلّم) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.92)، مع انحراف معياريّ (1.10)، تلاها الفقرة رقم (17) التي نصت على (إشعار المعلّم بضعف مكانته الوظيفية ناتج عن تحديد فترة العمل) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.84)، مع

انحراف معياريّ (1.03)، تلاها الفقرة رقم (3) التي نصّت على (تحدّ الإدارة من العلاقات الاجتماعية بين المعلّمين) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.80)، مع انحراف معياريّ (1.08)، وكان أقلّها أهميّةً الفقرة رقم (7) التي نصّت على (إلحاق المعلّم البديل بدورات تدريبية لا تراعي احتياجاته التدريسيّة) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.93)، مع انحراف معياريّ (1.19)، تلاها الفقرة رقم (9) التي نصّت على (تجاهل الإدارة رأي المعلّم البديل) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.24)، مع انحراف معياريّ (1.03)، تلاها الفقرة رقم (13) التي نصت على (إشغال المعلّم البديل بحصص لمعلّمين مقربين من الإدارة مِرارًا) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.29)، مع انحراف معياريّ (1.15).

ثانياً: نتائج مجال التعسّف المتعلّق بنظام المديرية

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التعسّف المتعلّق بنظام المديرية لدى المعلّمين والمعلّمات البدلاء في محافظة الخليل من وجهة نظرهم، وذلك كما هو موضّح في الجدول رقم (11).

جدول (11): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التعسّف المتعلّق بنظام المديرية لدى المعلّمين والمعلّمات البدلاء في محافظة الخليل من وجهة نظرهم

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة	النسبة %
1	7	الفترة الزمنية التي سيشتغلها المعلّم البديل محددة.	4.08	0.977	مرتفعة	%81.6
2	1	اتخاذ الإدارة قرارات مجحفة بحقّ المعلّم البديل دون مبّررات واضحة.	3.74	1.012	مرتفعة	%74.8
3	5	ينتاب عمليات الإشراف على المعلّم البديل الغموض.	3.62	1.131	مرتفعة	%72.4
4	4	توجد قوانين واضحة تنظّم عمل المعلّم البديل.	3.57	1.024	مرتفعة	%71.4
5	2	استخدام مديرية التربية التقييم دون معايير ودون الاعتماد على الأداء التدريسيّ للمعلّم البديل.	3.54	1.089	مرتفعة	%70.8
6	8	أجد أنّ الاتصال والتواصل بالمعلّم البديل ضعيف.	3.50	1.183	مرتفعة	%70.0
7	6	يُنقل المعلّم البديل إلى مدارس أخرى أكثر من مرة في الدورة الواحدة.	3.25	1.097	متوسطة	%65.0
8	3	تعيين المعلّم البديل في مكان بعيد عن مكان سكنه.	2.66	1.150	متوسطة	%53.2
درجة تعسّف نظام المديرية			**3.49**	**1.052**	**مرتفعة**	**%69.8**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (11) إلى أنّ التعسّف المتعلّق بنظام المديرية كمظاهر من مظاهر مستوى التعسّف الإداريّ لدى مديري المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين

البدلاء جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (3.49) مع انحراف معياريّ (1.052)، وبنسبة بلغت (69.8%)، وجاءت أهم هذه المظاهر والتي كانت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (7) التي نصت على (الفترة الزمنية التي سيشتغلها المعلّم البديل محددة) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (4.08)، مع انحراف معياريّ (0.97)، تلاها الفقرة رقم (1) التي نصت على (اتخاذ الإدارة قرارات مجحفة بحقّ المعلّم البديل دون مبررات واضحة) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.74)، مع انحراف معياريّ (1.01)، وكان أقلّها أهميّةً الفقرة رقم (3) التي نصت على (تعيين المعلّم البديل في مكان بعيد عن مكان سكنه) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.66)، مع انحراف معياريّ (1.15)، تلاها الفقرة رقم (6) التي نصت على (يُنقل المعلّم البديل إلى مدارس أخرى أكثر من مرة في الدورة الواحدة) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.25)، مع انحراف معياريّ (1.09).

نتائج السّؤال الفرعيّ الثاني: ما مستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء؟

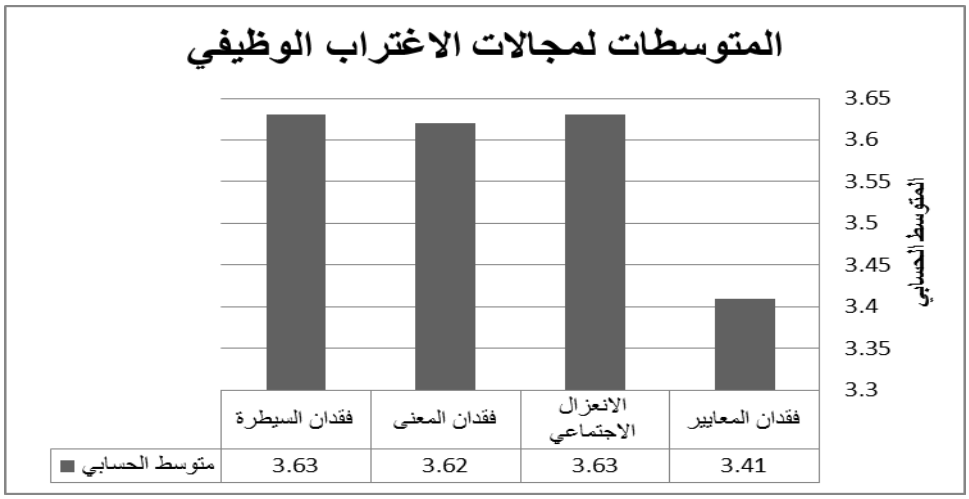
للإجابة عن السّؤال السّابق تم استخراج المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (12).

جدول (12): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء

المقياس	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة	النسبة %
فقدان المعايير	3.41	0.937	مرتفعة	%68.2
الانعزال الاجتماعيّ	3.63	0.953	مرتفعة	%72.6
فقدان المعنى	3.62	0.961	مرتفعة	%72.4
فقدان السيطرة	3.63	0.910	مرتفعة	%72.6
مستوى الاغتراب الوظيفيّ	**3.57**	**0.626**	**مرتفعة**	**%71.4**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (12) إلى أنّ مستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين البدلاء جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (3.58) مع انحراف معياريّ (0.55)، وبنسبة بلغت (71.4%)، وجاء أهم هذه مظاهر الاغتراب

الوظيفيّ، التي جاءت بالمرتبة الأولى (الانعزال الاجتماعيّ) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.63) مع انحراف معياريّ (0.953)، و(فقدان السيطرة) بمتوسّط حسابيّ (3.63) مع انحراف معياريّ (0.910)، تلاها في المرتبة الثانية (فقدان المعايير) بمتوسّط حسابيّ (3.41) مع انحراف معياريّ (0.937)، وكان أقلّها أهميّةً (فقدان المعنى) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.62) مع انحراف معياريّ (0.961)، الشكل الآتي يوضّح ذلك:



شكل (3): المتوسّطات الحسابيّة لمجالات الاغتراب الوظيفيّ

والجداول الآتية توضح المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين والمعلّمات البدلاء في محافظة الخليل من وجهة نظرهم:

أولا: نتائج مجال فقدان المعايير

المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لفقرات فقدان المعايير لدى المعلّمين والمعلّمات البدلاء في محافظة الخليل من وجهة نظرهم، وذلك كما هو موضّح في الجدول رقم (13).

جدول (13): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات فقدان المعايير لدى المعلّمين والمعلّمات البدلاء في محافظة الخليل من وجهة نظرهم

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة	النسبة %
1	3	أعتقدُ أنّ العمل في التدريس يركّز على تنمية القِيم الأخلاقية لدى الطلبة.	4.13	0.772	مرتفعة	%82.6
2	8	أستخدمُ أساليب غير مقبولة اجتماعيًا لتحقيق أهدافي.	4.11	0.888	مرتفعة	%82.2
3	4	أعتقدُ أنّ القرارات التي يتمّ تنفيذها ويتمّ التخطيط لها	3.97	0.864	مرتفعة	%79.4

		في تلبية تطلعات الطلبة.				
4	2	أرى أنّ التزام المعلمين بالمعايير الأخلاقية ضعيف.	3.55	0.985	مرتفعة	%71.0
5	1	أشعرُ أنّ نظام التدريس السائد لا يشّجع على الإبداع.	3.50	0.902	مرتفعة	%70.0
6	5	أشعرُ أنّ برامج الأنشطة المرافقة ضعيفة في تلبية حاجات الطلبة.	2.78	0.888	متوسّطة	%55.6
7	7	أشعرُ أنّ العلاقات الشّخصيّة لها دور بارز في عملية الترقية في المدرسة.	2.62	1.154	متوسّطة	%52.4
7	6	اشعرُ أنّ نظام الترقيات غير محدد المعايير	2.62	1.045	متوسّطة	%52.4
درجة فقدان المعايير			**3.41**	**0.937**	**مرتفعة**	**%68.2**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (13) إلى أنّ فقدان المعايير كمظاهر من مظاهر الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (3.41) مع انحراف معياريّ(0.937)، وبنسبة بلغت (68.2%)، وجاءت أهمّ هذه المعايير التي كانت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (3) التي نصت على (أعتقدُ أنّ العمل في التدريس يركّز على تنمية القِيم الأخلاقية لدى الطلبة) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (4.13)، مع انحراف معياريّ (0.77)، تلاها الفقرة رقم (8) التي نصت على (أستخدمُ أساليب غير مقبولة اجتماعيًا لتحقيق أهدافي) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (4.11)، مع انحراف معياريّ (0.89)، وكان أقلّها أهميّةً الفقرة رقم (6) التي نصت على (اشعرُ أنّ نظام الترقيات غير محدد المعايير) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.62)، مع انحراف معياريّ (1.04)، والفقرة رقم (7) التي نصت على (أشعرُ أنّ العلاقاتِ الشّخصيّة لها دور بارز في عملية الترقية في المدرسة) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.62)، مع انحراف معياريّ (1.15)، تلاها الفقرة رقم (5) التي نصت على (أشعرُ أنّ برامج الأنشطة المرافقة ضعيفة في تلبية حاجات الطلبة) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.78)، مع انحراف معياريّ (0.88).

ثانياً: نتائج مجال الانعزال الاجتماعيّ

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الانعزال الاجتماعيّ لدى المعلّمين والمعلّمات البدلاء في محافظة الخليل من وجهة نظرهم، وذلك كما هو موضّح في الجدول رقم (14).

جدول (14): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الانعزال الاجتماعيّ لدى المعلّمين والمعلّمات البدلاء في محافظة الخليل من وجهة نظرهم

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة	النسبة %
1	3	أشعرُ بأنّ سلوك المعلّمين داخل المدرسة مقبول بالنسبة إليّ.	4.13	0.943	مرتفعة	%82.6
2	5	أشعرُ بأنُ المجتمع المدرسيّ كثير المودة في العلاقات الاجتماعية.	3.89	1.027	مرتفعة	%77.8
3	10	أشعرُ أنني مفروض على زملائي في المدرسة.	3.88	0.923	مرتفعة	%77.6
3	8	أشعرُ بضعف الانتماء إلى لمدرسة التي أعمل فيها.	3.88	0.909	مرتفعة	%77.6
4	13	أشعرُ أنّ علاقتي بزملائي ضعيفة.	3.71	0.964	مرتفعة	%74.2
4	1	أشعرُ بضعف الرغبة في المشاركة في الكثير من الأنشطة داخل المدرسة.	3.71	0.892	مرتفعة	%74.2
5	9	أشعرُ أحيانًا بالغربة عن زملائي في المدرسة.	3.66	1.040	مرتفعة	%73.2
6	11	أفضّلُ العمل الفرديّ على العمل الجماعيّ داخل المدرسة.	3.55	1.012	مرتفعة	%71.0
7	12	أشعرُ أنّ علاقاتي في العمل هامشية في حياتي.	3.46	0.958	مرتفعة	%69.2
8	4	أشعرُ بقلة الاهتمام بسمعة المدرسة.	3.34	0.939	متوسّطة	%66.8
9	7	أشعرّ بأنني مقيد في التعبير عن رأيي بصراحة في القرارات الاجتماعية.	3.33	1.051	متوسّطة	%66.6
10	6	أشعرّ بأن المديرين يهتمون بمشاكل المعلّمين الاجتماعية.	3.29	0.964	متوسّطة	%65.8
11	2	أعتقد أنّ لقاء المعلّمين خارج المدرسة أمر ضروريّ.	2.84	0.910	متوسّطة	%56.8
درجة الانعزال الاجتماعيّ			**3.63**	**0.953**	**مرتفعة**	**%72.6**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (14) إلى أنّ الانعزال الاجتماعيّ كمظاهر من مظاهر الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (3.63) مع انحراف معياريّ (0.953)، وبنسبة بلغت (72.6%)، وجاءت أهمّ هذه المظاهر التي كانت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (3) التي نصت على (أشعرُ بأنّ سلوك المعلمين داخل المدرسة مقبول بالنسبة إليّ) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (4.13)، مع انحراف

معياريّ (0.94)، تلاها الفقرة رقم (5) التي نصت على (أشعرُ بأنّ المجتمع المدرسيّ كثير المودة في العلاقات الاجتماعية) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.89)، مع انحراف معياريّ (1.02)، وكان أقلّها أهميّةً الفقرة رقم (2) التي نصت على (أعتقدُ أنّ لقاء المعلّمين خارج المدرسة أمر ضروريّ) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.84)، مع انحراف معياريّ (0.91)، تلاها الفقرة رقم (6) التي نصت على (أشعرُ بأنّ المديرين يهتّمون بمشاكل المعلّمين الاجتماعيّة) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.29)، مع انحراف معياريّ (0.96).

ثالثاً: نتائج مجال فقدان المعنى

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات فقدان المعنى لدى المعلّمين والمعلّمات البدلاء في محافظة الخليل من وجهة نظرهم، وذلك كما هو موضّح في الجدول رقم (15).

جدول (15): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات فقدان المعنى لدى المعلّمين والمعلّمات البدلاء في محافظة الخليل من وجهة نظرهم

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة %
1	5	أشعرُ أنّ قدراتي التدريسيّة محدودة.	4.01	0.872	مرتفعة	%80.2
2	9	مصلحة العمل في المدرسة لا تعني ليَ الشّيء الكثير.	4.00	0.909	مرتفعة	%80.0
3	6	أرى أنّ إدارة المدرسة تحجب عنّي القرارات والأحداث الخاصّة بي في داخل المدرسة.	3.79	1.011	مرتفعة	%75.8
4	8	أجدُ أنّ عملي كوني معلمًا يتناقض مع طموحاتي الوظيفية.	3.64	1.003	مرتفعة	%72.8
5	2	أشعرُ بضعف دوري في تحديد المادة الدراسيّة التي أدرّسها.	3.48	0.910	مرتفعة	%69.6
6	1	أحسّ أنّ مناقشة الطلبة بموضوعية أمر صعب.	3.41	0.819	مرتفعة	%68.2
7	7	أعتقدُ أنّ الأنظمة والقوانين الحالية لا تسهم في ضبط العمل داخل المدرسة.	3.33	1.171	متوسّطة	%66.6
8	3	أشعرُ أنّ الأنشطة المرافقة في المدرسة مقيدة.	3.29	1.030	متوسّطة	%65.8
9	4	أجدُ صعوبةً عند تدريس مواد تقع خارج تخصّصي.	3.26	0.943	متوسّطة	%65.2
درجة فقدان المعنى			**3.62**	**0.961**	**مرتفعة**	**%72.4**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (15) إلى أنّ فقدان المعنى كمظاهر من مظاهر الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (3.62) مع انحراف معياريّ (0.961)، وبنسبة بلغت (72.4%)، وجاءت أهمّ هذه المظاهر التي كانت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (5) التي نصت على (أشعُر أنّ قدراتي التدريسيّة محدودة) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (4.01)، مع انحراف معياريّ (0.87)، تلاها الفقرة رقم (9) التي نصت على (مصلحة العمل في المدرسة لا تعني ليَ الشّيء الكثير) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (4.00)، مع انحراف معياريّ (0.90)، وكان أقلّها أهميّةً الفقرة رقم (4) التي نصّت على (أجدُ صعوبةً عند تدريس مواد تقع خارج تخصّصي) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.26)، مع انحراف معياريّ (0.94)، تلاها الفقرة رقم (3) التي نصّت على (أشعرُ أنّ الأنشطة المرافقة في المدرسة مقيدة) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.29)، مع انحراف معياريّ (1.03).

رابعاً: نتائج مجال فقدان السيطرة

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات فقدان السيطرة لدى المعلّمين والمعلّمات البدلاء في محافظة الخليل من وجهة نظرهم، وذلك كما هو موضّح في الجدول رقم (16).

جدول (16): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات فقدان السيطرة لدى المعلّمين والمعلّمات البدلاء في محافظة الخليل من وجهة نظرهم

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة	النسبة %
1	8	أرغبُ بترك عملي في أقرب فرصة.	4.04	0.916	مرتفعة	%80.8
2	2	لا أشعرُ أنّ وجودي أسهم في تحسين تحصيل الطلاب.	3.91	0.882	مرتفعة	%78.2
3	6	لا تغمرني الفرحة لما أحققه من انجازات ناجحة مهما كانت كبيرة.	3.89	0.903	مرتفعة	%77.8
4	5	ينتابني إحساس عميق بأنّ أهدافي ليس لها قيمة في العمل المدرسيّ.	3.84	0.895	مرتفعة	%76.8
5	3	أعجزُ عن تحديد الطرق والإجراءات الفاعلة لتحسين مستوى أدائي في العمل.	3.76	0.877	مرتفعة	%75.2
6	7	أرى أنّ أرائي ليست لها قيمة من قبل الإدارة المدرسيّة	3.59	1.009	مرتفعة	%71.8

7	1	أشعرُ بقلة الاستفادة مما درسته في الجامعة.	3.47	1.052	مرتفعة	%69.4
8	4	أعمل بعيدًا عن الرقابة المباشرة عليّ.	2.50	1.194	متوسّطة	%50.0
درجة فقدان السيطرة			**3.63**	**0.910**	**مرتفعة**	**%72.6**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (16) إلى أنّ فقدان السيطرة كمظاهر من مظاهر الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (3.63) مع انحراف معياريّ (0.91)، وبنسبة بلغت (72.6%)، وجاءت أهمّ الفقرات التي كانت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (8) التي نصت على (أرغب بترك عملي في أقرب فرصة) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (4.04)، مع انحراف معياريّ (0.91)، تلاها الفقرة رقم (2) التي نصت على (لا أشعرُ أنّ وجودي أسهم في تحسين تحصيل الطلاب) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.91)، مع انحراف معياري (0.88)، وكان أقلّها أهميّةً الفقرة رقم (4) التي نصت على (أعملُ بعيدًا عن الرقابة المباشرة عليّ) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.50)، مع انحراف معياريّ (1.19)، تلاها الفقرة رقم (1) التي نصت على (أشعرُ بقلة الاستفادة ممّا درسته في الجامعة) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (3.47)، مع انحراف معياريّ (1.05).

نتائج السّؤال الفرعيّ الثالث: هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل؟

للإجابة عن السّؤال السّابق تمّ استخراج نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) للعلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل، وذلك كما هو موضّح في الجدول رقم(17).

جدول (17): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) للعلاقة بين متوسّطات التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل

المقياس	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية
التعسّف الإداريّ الاغتراب الوظيفيّ	0.386	0.001

تشير المعطيات الواردة في الجدول (17) إلى وجود علاقة طردية (موجبة) ذات دلالة إحصائية بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.386)، بمستوى دلالة إحصائية منخفض أيضًا بلغت قيمته (0.001)، وهذا يعني أنّ ما مقداره (ر^2)(14%) من الاغتراب الوظيفيّ يسببه التعسّف الإداريّ، وتفسّر هذه العلاقة بأنه كلما زاد التعسّف الإداريّ لدى مديري المدرس الحكوميّة في محافظة الخليل، كلما زاد معها الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين والمعلّمات البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل والعكس صحيح.

نتائج السّؤال الفرعيّ الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05)بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفي في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى المتغيرات المستقلة الآتية: (الجنس عند المعلّم، والجنس عند مدير المعلّم البديل، وسنوات الخبرة، والمديرية، ومستوى المدرسة)؟، للإجابة عن السّؤال الفرعيّ السّابق تمّ فحص الفرضيّات المتعلّقة به وهي كما يلي:

الفَرضيّة الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير الجنس عند المعلّم.

للتحقّق من صحّة الفرضيّة السابقة تمّ استخدام اختبار(ت) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير الجنس عند المعلّم، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضّحة في جدول رقم (18).

جدول (18): نتائج اختبار ت بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير الجنس عند المعلّم

المجال	الجنس عند المعلّم	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	درجات الحريّة	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
الاغتراب الوظيفيّ	ذكر	15	3.51	0.609	74	−0.532	0.601
	أنثى	61	3.60	0.536			
التعسّف الإداريّ	ذكر	15	3.53	0.796	74	−0.080	0.937
	أنثى	61	3.55	0.565			

الدرجة الكلّية	ذكر	15	3.52	0.574	74	-0.389	0.702
	أنثى	61	3.58	0.458			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (18) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات مديري المدارس الثانوية لمستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى لمتغير الجنس عند المعلّم، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.601) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، كما أنّ قيمة (ت) المحسوبة بلغت (0.532-) وهي أقلّ من القيمة (ت) الجدولية والبالغة (1.94)، وقد كانت إجابات المبحوثين بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للذكور (3.51) وعند الإناث (3.60)، وبذلك تُقبلّ الفرضيّة الصّفرية عند هذا المقياس.

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (18) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات مديري المدارس الثانوية لمستوى التعسّف الإداريّ لدى مديري المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغير الجنس عند المعلّم، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.937) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، كما أنّ قيمة (ت) المحسوبة بلغت (0.080-) وهي أقلّ من القيمة (ت) الجدولية والبالغة (1.99)، وقد كانت إجابات المبحوثين بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للذكور (3.53) وعند الإناث (3.55)، وبذلك تقبل الفَرضيّة الصّفرية عند هذا المقياس.

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (18) أيضًا إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير الجنس عند المعلّم، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.702) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، كما أنّ قيمة (ت) المحسوبة بلغت (0.389-) وهي أقلّ من القيمة (ت) الجدولية والبالغة (1.96)، وقد كانت إجابات المبحوثين بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابيّ للذكور (3.52) وعند الإناث (3.58)، وبذلك تُقبل الفَرضيّة الصّفرية.

الفَرضيّة الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير الجنس عند المدير.

للتحقّق من صحّة الفرضيّة السابقة تمّ استخدام اختبار(ت) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير الجنس عند المدير، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضّحة في جدول رقم (19).

جدول (19): نتائج اختبار (ت) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير الجنس عند المدير

المجال	الجنس عند المدير	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	درجات الحريّة	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
الاغتراب الوظيفيّ	ذكر	25	3.62	0.533	74	0.392	0.696
	أنثى	51	3.56	0.560			
التعسّف الإداريّ	ذكر	25	3.62	0.691	74	0.725	0.473
	أنثى	51	3.51	0.572			
الدرجة الكلّية	**ذكر**	**25**	**3.62**	**0.492**	**74**	**0.662**	**0.510**
	أنثى	**51**	**3.54**	**0.476**			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (19) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات مديري المدارس الثانوية لمستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغير الجنس عند المدير، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.696) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، كما أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (0.392) وهي أقلّ من القيمة (ت) الجدولية والبالغة (1.96)، وقد كانت إجابات المبحوثين بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للمديرين (3.62) وعند المديرات (3.56)، وبذلك تُقبل الفَرضيّة الصفريّة عند هذا المقياس.

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (19)إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات مديري المدارس الثانوية لمستوى التعسّف الإداريّ لدى مديري المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغير الجنس عند المدير، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.473) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، كما أنّ قيمة (ت) المحسوبة بلغت (0.725) وهي أقلّ من القيمة (ت) الجدولية والبالغة (1.99)، وقد

كانت إجابات المبحوثين بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للمديرين (3.62) وعند المديرات (3.51)، وبذلك تُقبل الفَرضيّة الصفريّة.

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (19) أيضاً إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء على الدرجة الكلية التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير الجنس عند المدير، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.510) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، كما أنّ قيمة (ت) المحسوبة بلغت (0.662) وهي أقلّ من القيمة (ت) الجدولية والبالغة (1.96)، وقد كانت إجابات المبحوثين بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للمديرين (3.62) وعند المديرات (3.54)، وبذلك تُقبل الفَرضيّة الصفريّة.

نتائج الفَرضيّة الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة لدى المعلم البديل.

للتحقّق من صحّة الفرضيّة السابقة، فقد تمّ استخدام المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة، كما هو موضّح في الجدول رقم (20).

جدول (20): المتوسّطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بين متوسطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة

المقياس	سنوات الخبرة	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريذ
الاغتراب الوظيفيّ	سنة فأقلّ	39	3.52	0.523
	2 – 3 سنوات	11	3.54	0.618
	3 سنوات فأكثر	26	3.69	0.560
التعسّف الإداريّ	سنة فأّقل	39	3.58	0.700
	2 – 3 سنوات	11	3.42	0.606
	3 سنوات فأكثر	26	3.55	0.470

الدرجة الكلّية	سنة فأقلّ	39	3.54	0.489
	2 – 3 سنوات	11	3.49	0.581
	3 سنوات فأكثر	26	3.63	0.430

تشير المعطيات الواردة في الجدول (20) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسّطات تقديرات مديري المدارس الثانوية لمستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة، كما تشير المعطيات الواردة في الجدول (20) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسّطات تقديرات مديري المدارس الثانوية لمستوى التعسّف الإداريّ لدى مديري المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة، وتشير المعطيات الواردة في الجدول (20) أيضًا إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة، ولفحص دلالة الفروق تمّ استخدام اختبار تحليل التباين الأحاديّ (One Way ANOVA Analysis of Variance) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة، وقد توصّلت الباحثة إلى النتائج كما هو موضّح في الجدول رقم (21).

جدول (21): نتائج اختبار تحليل التباين الأحاديّ (One Way ANOVA Analysis of Variance) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغيّر سنوات الخبرة

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحريّة	متوسّط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الاغتراب الوظيفيّ	بين المجموعات	0.473	2	0.237	0.782	0.461
	داخل المجموعات	22.072	73	0.302		
	المجموع	22.546	75			
التعسّف الإداريّ	بين المجموعات	0.206	2	0.103	0.270	0.764
	داخل المجموعات	27.845	73	0.381		
	المجموع	28.051	75			
الدرجة الكلّية	**بين المجموعات**	**0.200**	**2**	**0.100**	**0.428**	**0.654**

	داخل المجموعات	17.064	73	0.234		
	المجموع	17.264	75			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (21) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات مديري المدارس الحكوميّة لمستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل الحكوميّة من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغيّر سنوات الخبرة، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.461) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، كما أنّ قيمة (ف) المحسوبة بلغت (0.782) وهي أقلّ من القيمة (ف) الجدولية والبالغة (3.15)، وبذلك تُقبل الفَرضيّة الصفريّة .

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (21)إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات مديري المدارس الثانوية لمستوى التعسّف الإداريّ لدى مديري المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغيّر سنوات الخبرة، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.764) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، كما أنّ قيمة (ف) المحسوبة بلغت (0.270) وهي أقلّ من القيمة (ف) الجدولية والبالغة (3.15)، وبذلك تُقبل الفَرضيّة الصفريّة.

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (21) أيضا إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغيّر سنوات الخبرة، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.654) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، كما أنّ قيمة (ف) المحسوبة بلغت (0.428) وهي أقلّ من القيمة (ف) الجدولية والبالغة (3.15)، وبذلك تُقبل الفَرضيّة الصفريّة.

الفَرضيّة الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغيّر المديرية.

للتحقّق من صحّة الفرضيّة السابقة، تمّ استخدام المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغيّر المديرية، كما هو موضّح في الجدول رقم (22).

جدول (22): الأعداد، المتوسّطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بين متوسطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغيّر المديرية

المقياس	المديرية	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
الاغتراب الوظيفيّ	الخليل	14	3.75	0.453
	شمال الخليل	31	3.52	0.552
	جنوب الحليل	18	3.65	0.453
	يطا	13	3.43	0.725
التعسّف الإداريّ	الخليل	14	3.52	0.493
	شمال الخليل	31	3.46	0.718
	جنوب الحليل	18	3.64	0.586
	يطا	13	3.65	0.506
الدرجة الكلّية	**الخليل**	**14**	**3.66**	**0.401**
	شمال الخليل	**31**	**3.50**	**0.522**
	جنوب الحليل	**18**	**3.65**	**0.438**
	يطا	**13**	**3.51**	**0.526**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (22) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسّطات تقديرات مديري المدارس الثانوية لمستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغيّر المديرية، كما وتشير المعطيات الواردة في الجدول (22) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسّطات تقديرات مديري المدارس الثانوية لمستوى التعسّف الإداريّ لدى مديري

المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغيّر المديرية، وتشير المعطيات الواردة في الجدول (22) أيضاً إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغيّر المديرية، ولفحص دلالة الفروق تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحاديّ (One Way ANOVA Analysis of Variance) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغيّر المديرية، وقد توصلت الباحثة إلى النتائج كما هو موضّح في الجدول رقم (23).

جدول (23): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Analysis of Variance) بين متوسطات تقديرات المعلمين البدلاء لدرجة التعسف الاداري والاغتراب الوظيفي في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين البدلاء أنفسهم تعزى لمتغير المديرية

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربّعات	درجات الحريّة	متوسّط المربّعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الاغتراب الوظيفيّ	بين المجموعات	0.927	3	0.309	1.029	0.385
	داخل المجموعات	21.619	72	0.300		
	المجموع	22.546	75			
التعسّف الإداريّ	بين المجموعات	0.525	3	0.175	0.458	0.713
	داخل المجموعات	27.526	72	0.382		
	المجموع	28.051	75			
الدرجة الكلّية	**بين المجموعات**	**0.418**	**3**	**0.139**	**0.596**	**0.620**
	داخل المجموعات	**16.846**	**72**	**0.234**		
	المجموع	**17.264**	**75**			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (23) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات مديري المدارس الثانوية لمستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغيّر المديرية، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.385) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، كما أنّ قيمة (ف)

المحسوبة بلغت (1.029) وهي أقلّ من القيمة (ف) الجدولية والبالغة (2.76)، وبذلك تُقبل الفَرضيّة الصفريّة.

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (23) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات مديري المدارس الثانوية لمستوى التعسّف الإداريّ لدى مديري المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغيّر المديرية، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.713) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، كما أنّ قيمة (ف) المحسوبة بلغت (0.458) وهي أقلّ من القيمة (ف) الجدولية والبالغة (2.76)، وبذلك تُقبل الفَرضيّة الصفرية.

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (23) أيضا إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغيّر المديرية، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.620) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، كما أنّ قيمة (ف) المحسوبة بلغت (0.596) وهي أقلّ من القيمة (ف) الجدولية والبالغة (2.76)، وبذلك تُقبل الفَرضيّة الصفريّة

الفَرضيّة الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغيّر مستوى المدرسة.

للتحقّق من صحّة الفَرضيّة السابقة، تمّ استخدام المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغيّر مستوى المدرسة، كما هو موضّح في الجدول رقم (24).

جدول (24): المتوسّطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير مستوى المدرسة

المقياس	مستوى المدرسة	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
الاغتراب الوظيفيّ	أساسي دنيا	22	3.75	0.492
	مرحلة وسطى	38	3.53	0.554
	ثانوي	16	3.57	0.588
التعسّف الإداريّ	أساسي دنيا	22	3.68	0.647
	مرحلة وسطى	38	3.45	0.626
	ثانوي	16	3.59	0.517
الدرجة الكلّية	**أساسي دنيا**	**22**	**3.72**	**0.474**
	مرحلة وسطى	**38**	**3.50**	**0.465**
	ثانوي	**16**	**3.52**	**0.503**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (24) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسّطات تقديرات مديري المدارس الثانوية لمستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغيّر مستوى المدرسة، كما وتشير المعطيات الواردة في الجدول (24) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسّطات تقديرات مديري المدارس الثانوية لمستوى التعسّف الإداريّ لدى مديري المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة، وتشير المعطيات الواردة في الجدول (24) أيضاً إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغيّر مستوى المدرسة، ولفحص دلالة الفروق تمّ استخدام اختبار تحليل التباين الأحاديّ (One Way ANOVA Analysis of Variance) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغيّر مستوى المدرسة، وقد توصلت الباحثة إلى النتائج كما هو موضّح في الجدول رقم (25).

جدول (25): نتائج اختبار تحليل التباين الأحاديّ (One Way ANOVA Analysis of Variance) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغيّر مستوى المدرسة

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربّعات	درجات الحريّة	متوسّط المربّعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الاغتراب الوظيفيّ	بين المجموعات	0.932	2	0.466	1.574	0.214
	داخل المجموعات	21.613	73	0.296		
	المجموع	22.546	75			
التعسّف الإداريّ	بين المجموعات	0.777	2	0.389	1.040	0.359
	داخل المجموعات	27.274	73	0.374		
	المجموع	28.051	75			
الدرجة الكلّية	**بين المجموعات**	**0.751**	**2**	**0.376**	**1.660**	**0.197**
	داخل المجموعات	**16.513**	**73**	**0.226**		
	المجموع	**17.264**	**75**			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (25) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات مديري المدارس الثانوية لمستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغيّر مستوى المدرسة، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.214) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، كما أنّ قيمة (ف) المحسوبة بلغت (1.574) وهي أقلّ من القيمة (ف) الجدولية والبالغة (3.15)، وبذلك تُقبل الفَرضيّة الصفريّة.

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (25) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات مديري المدارس الثانوية لمستوى التعسّف الإداريّ لدى مديري المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغيّر مستوى المدرسة، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.359) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، كما أنّ قيمة (ف) المحسوبة بلغت (1.040) وهي أقلّ من القيمة (ف) الجدولية والبالغة (3.15)، وبذلك تُقبل الفَرضيّة الصفريّة.

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (25) أيضا إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغيّر مستوى المدرسة، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.197) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، كما أنّ قيمة (ف) المحسوبة بلغت (1.660) وهي أقلّ من القيمة (ف) الجدولية والبالغة (3.15)، وبذلك تُقبل الفَرضيّة الصفريّة.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

- مقدمة
- مناقشة نتائج الدراسة
- التوصيات
- المقترحات
- الاستنتاجات
- قائمة المصادر والمراجع العربية
- قائمة المصادر والمراجع الأجنبية
- الملاحق

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

مقدمة:

بعد تحليل البيانات وإخراج النتائج للعلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل، فإنّ الباحثة فسّرت النّتائج على النّحو الآتي:

مناقشة النتائج:

مناقشة نتائج السّؤال الرئيسيّ الذي نصّ على: "ما درجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء؟".

النتيجة:

أظهرت النتائج أنّ درجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (3.56) مع انحراف معياريّ (0.58) وبنسبة مئوية(71.2%).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ التعسّف الإداريّ له الأثر الكبير في خَلْقِ شعور الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل، والذي يظهر لدى النمط التسلّطيّ الأوتوقراطيّ للإدارة المدرسيّة، ويتمثّل في انحراف المدير استخدامه لسلطاته الإدارية بالصّورة التي يجب أن تخدمَ المصلحة العامة للمدرسة لتأخذَ طريق المصلحة الشّخصيّة للمدير نفسِه لسوء فهمه لصلاحيات المنصب الإداريّ.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة البحيري(2019)، ودراسة الشريفين ونصيرات(2018)، ودراسة طلاحفة والحياري ونصيرات(2015)، التي طُبّق فيها النمط الأوتوقراطيّ على درجة مرتفعة بتأثيره على الدافعية للعمل عند المعلّمين في المدارس الأساسيّة الخاصّة بعمّان، حيث تناوبت هذه الدراسة التعسّف الإداريّ بصورة تربوية تتوافق والدراسةَ الحاليةَ، وذلك باعتبار أنّ سلوك التعسّف ينتج عنه أثر سلبيّ على أفراد المؤسّسة باختلاف طبيعتها الوظيفية، أما الدراسات التي تناولت التعسّف في مجالات أخرى، فقد توافقت نتيجتها بإقرار مدى التأثير السلبيّ الناتج عن التعسّف، ومنها دراسة عبد الله وكمال(2019)،

ودراسة أبو رحمة(2018)، ودراسة الفليت(2014)، ودراسة عبيد وحملات(2011)، ودراسة زيبورا وشيشتمان(Shechtma,Zepora1996).

مناقشة نتائج السّؤال الفرعيّ الأول الذي نصّ على: "ما مستوى التعسّف الإداريّ لدى مديري المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء؟".

أشارت النتائج إلى أنّ مستوى التعسّف الإداريّ لدى مديري المدارس في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (3.54) مع انحراف معياريّ (0.61)، وبنسبة بلغت (70.8%)، وكانت أهمّ مظاهر تعسّف الإدارة المدرسيّة في احتكار المدير جميع المهامّ الإدارية دون التوزيع لأعضاء الهيئة التدريسيّة كنائب المدير والمرشد والمعلّم، ثم إشعار المعلّم بضعف مكانته الوظيفيّة ناتج عن تحديد فترة العمل، ومن أقلّ مظاهره تجاهل الإدارة رأي المعلّم البديل، وتلتها عدم إلحاق المعلّم البديل بدوراتٍ تدريبيةٍ تراعي احتياجاته التدريسيّة، وحلّ أهمّ مظاهر التعسّف المتعلّق بنظام المديريّة، فقد كان أهمّها الفترة الزمنية التي سيشتغلها المعلّم البديل محددة، ثمّ اتخاذ الإدارة قراراتٍ مجحفةً بحقّ المعلّم البديل دون مبرّرات واضحة، ومن أقلّ مظاهره يُنقل المعلّم البديل إلى مدارسّ أخرى أكثر من مرة في الدورة الواحدة، وتلتها تعيين المعلّم البديل في مكان بعيد عن مكان سكنه.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى: أنّ النمط الإداريّ التسلطيّ يمتاز باحتكار السلطة لنفسه، ويعتبر أنه المرجعية الوحيدة في اتخاذ القرارات؛ باعتبار أنّ المعلّمين البدلاء ليس لديهم خبرة وغير مؤهلين لمثل هذه الأعمال، وهذا ما أكدته إجابة على سؤال المقابلة مع أحد المعلّمين البدلاء أنّ القراراتِ الإداريةَ تتمثّل بضعفِ القدرة القيادية لدى المديرَ، فهو يؤمن بالمثالية، ولا يتقبل النقد له، ولا مشاركته لأحد بوضع القوانين، وهذا ناتج عن قلّة معلوماته القيادية أو غلط في فهمه لها.

وترى الباحثة أنّ طبيعة عمل المعلّم البديل بفترة زمنية غير محددة ترجع إلى الإجازة الخاصّة بالمعلّم الأصيل، تجعل من المدير الأوتوقراطيّ غير واثق بمقدرة المعلّم البديل، وبذلك لا يقدم له التقدير والاحترام لأدائه الوظيفيّ، وهذا ما دعمته إجابة عن سؤال المقابلة مع أحد المعلّمين البدلاء حول سبب ضعف المكانة الوظيفية للمعلّم البديل في نظر مديره؟ حيث ذكر: أنّ مديره لا يتقبل المعلّمين بصورة عامة ولاسيّما البديل منهم، وتكون علاقته معهم لفرض القوانين وتطبيق المعلّمين لها.

أما الاهتمام برأي المعلّم البديل فهو غير وارد في واقع الإدارات التسلطية التي تتميّز بالالتزام بالهيكلية التنظيمية والمركزية في صُنع القرار، وهذا ما أكدته إجابة أحد المعلّمين البدلاء حول مدى إشراك المعلّمين البدلاء والأخذ بمقترحاتهم؟ وكانت الإجابة بضعف الممارسات الديموقراطية مع المعلّم البديل

فيما يخصّ الشّؤون الإدارية واحترامها داخل إطار الصّفّ، أما بالنسبة لإلحاق المعلّم البديل بدوراتٍ تدريبيةٍ فهي غير مفعلة على أرض الواقع، فالدورات التدريبية تخصّ المعلّمين بصورةٍ رسميةٍ، بما يتلاءم وعملياتِ تقييم أدائهم، لكن قبل التعيين لا توجد صفة رسمية للمعلّم البديل من حيث تحقيق الواجبات والاحتياجات.

أما بالنسبة للتعسّف المتعلّق بنظام المديرية، فإنّ عدم تحديد الفترة الزمنية التي سيشغلها المعلّم البديل في المدرسة يشكل تحديًا أمام قدرته على العطاء والتكيف مع البيئة المدرسيّة الجديدة، كما جاء في جواب سؤال إحدى المعلّمات البديلات عن آلية تعيينها في المدرسة، وما هي طبيعة المعلومات التي يتمّ تزويد المعلّم بها؟ فالإجابة أنه يتمّ إعلام المعلّم بالوظيفة عَبر الاتصال به ليحلّ محلّ معلّم في فترة إجازة رسميّة، ولكن لا يتمّ تزويد المعلّم بمعلومات أخرى عن طبيعة الوظيفة.

هذا بالإضافة إلى أنّ القوانين الرسميّة التي تنظّم عمل المعلّم البديل وآلية التعامل معه غير واضحة الملامح على مستوى مكاتب التربية، مع وجود موظّف في كلّ مديرية مسؤول عن البدلاء، والتواصل معهم، وتنظيم عملهم، ومتابعة مشكلاتهم.

وكانت إجابة أحد المعلّمين البدلاء في سؤال للمقابلة حول حقيقة تعيين المعلّم البديل في أكثر من مدرسة للدورة الواحدة في الوقت نفسه، بأن هناك ازدواجيةً في عمله ناتجة عن العمل بأكثر من مدرسة بالوقت نفسه، أما أقلّ فقرة حول تعيين المعلم البديل في مكان قريب من مكان سكنه، فيرجع السّبب في ذلك إلى سهولة المواصلات المتوافرة، باستثناء حالات المدارس التي تُسمّى بمدارس "التحدّي والصّمود" التي تقع على حدود التماس مع المناطق التي يسيطر عليها الاحتلال.

كانت هذه النتائج متفقةً مع دراسة طيارة (2018) التي بينت أنّ المدير يستمدّ سلطته من موقعه الإداريّ، ويرفض انتقاد أعماله، ويُقصي آراء الآخرين في المدرسة.

مناقشة نتائج السّؤال الفرعيّ الثاني الذي نصّ على: "ما مستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء؟".

تبين أنّ مستوى الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (3.57) مع انحراف معياريّ (0.62)، وبنسبة مئوية (71.4)، وجاء أهمّ هذه مظاهر الاغتراب الوظيفيّ هو الانعزال الاجتماعيّ، تلاها فقدان السّيطرة، تلاها في المرتبة الثالثة فقدان المعايير، وكان أقلّها أهميّةً فقدان المعنى، وتشير النتائج إلى أنّ الانعزال الاجتماعيّ حصل على أعلى مظاهر الاغتراب الوظيفيّ، فقد حصل على المرتبة الأولى، حيث

بلغ متوسّطه الحسابيّ(3.63)، وبانحراف معياريّ(0.653)، وبوزن نسبيّ(62.6%) ومن أهمّ معاييره: يشعر المعلّم البديل أنّ سلوك المعلّمين داخل المدرسة غير مقبول بالنسبة لي، تلاها: لا يشعر بأنّ المجتمع المدرسيّ كثير المودة في العلاقات الاجتماعيّة، أما أقلّ مظاهره: أشعر أنّ المديرين يهتمون بمشاكل المعلّمين الاجتماعيّة، وأعتقد أنّ لقاء المعلّمين خارج المدرسة أمر ضروريّ.

وتعزو الباحثة ذلك إلى:

أنّ الجوّ الاجتماعيّ الذي يسود البيئة داخل أسوار المدرسة، يحتوي على تواصل بين المعلّمين الأساسيّين، ووجود علاقات اجتماعية فيما بينهم بعيدًا عن العلاقة بالمعلّمين البدلاء الذين يقلّ انسجامهم مع المعلّمين في المدرسة باعتبار أنّ الفترة التي يقضونها في المدرسة محدودة، ولا تسمح بمتابعة الأحداث الاجتماعية للمعلّمين، حتّى مع المديرين فهم لا يهتمّون بوضع المعلّم البديل وحياته الاجتماعية، ويبعدون المعلم البديل عن المناسبات الاجتماعية.

ومن خلال المقابلات تبين أنّ هناك ارتفاعًا في مستوى العزلة عند المعلّمين البدلاء، ممّا يؤدّي إلى شعورهم بالغربة والاستقرار، وضعف العلاقات الاجتماعية التي تربط المعلّمين بزملاء العمل والمدير.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة شبيرة (2019) في معيار الانعزال الاجتماعيّ، ودراسة المطيري(2016)، واتفقت مع دراسة أبو سمرة وشعيبات وأبو مقدم(2014) حيث بينت أنّ هناك انعزالًا اجتماعيًا.

واختلفت النتيجة عن دراسة عابد (2018)، ودراسة حوالة وجستنية(2019)، ودراسة سعيد(2017)، ودراسة موسى(2003)، ودراسة عرفة(2019).

وكانت أهمّ مظاهر فقدان السّيطرة الرغبة بترك العمل في أقرب فرصة، والشّعور بأنّ وجوده لا يسهم في تحسين تحصيل الطلاب، أما أقلّ مظاهره فيشعر المعلّم البديل بقلة الاستفادة ممّا درسه في الجامعة، وأنه يعمل بعيدًا عن الرقابة المباشرة عليه.

وتعزو الباحثة ذلك إلى:

- أنّ طبيعة عمل المعلّم البديل لا توفّر له فرصًا للتطور الماديّ وتغطية الحاجات، والترقية في المستوى الاجتماعيّ.
- أنّ ضعف العلاقة التي تربط بين المعلّم البديل والطلاب بسبب قِصر الفترة الزمنية التي يعمل بها في المدرسة ممّا يجعل وجوده مؤقتًا غير دائم، خاصّة في حال عمله بأكثر من مدرسة.
- قلة تقدير الكفاءة والمهارة التي يمتلكها المعلّم البديل.

- المكانة المجتمعية غير المضمونة بالاستمرار للمعلّم البديل؛ فليس شرطًا إذا عمل هذا الفصل أن يُكمّلُ للفصل الثاني ولا حتى السنة التي تليها.
- ظهور ظروف مفاجِئة واستثنائية في فترة عمل المعلّم البديل.

من خلال مقابلة مع أحد المعلّمين البدلاء تمّ طرح سؤال حول سبب شعور المعلّم البديل بالعجز الذي يتسبّب بالاغتراب الوظيفيّ لديه؛ فكانت الإجابة أنّ قدرة المعلّمين على التأثير والتحكّم في الأمور، والسّيطرة عليها يعرّضهم للإحباط، وبالتالي يؤدي ذلك إلى عدم التزام المعلّم البديل بواجباته تجاه وظيفته، ويضعف من انتمائِهِ إلى المهامّ الوظيفية التي تكون خارجة عن نطاق قدرتهم في التحكّم والسيطرة والتأثير فيها.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة شبيرة (2019)في معيار فقدان السيطرة، ودراسة أبو سمرة وشعيبات وأبو مقدم (2014)، ودراسة المطيري(2016) .

واختلفت هذه النتيجة عن دراسة موسى(2003)، ودراسة عابد(2018)، وحوالة وجستنية(2019)، ودراسة سعيد(2017)، ودراسة عرفة(2019).

وتشير النتائج إلى أنّ أهمّ مظاهر فقدان المعايير هو الاعتقاد بأن العمل في التدريس يركّز على تنمية الأخلاق لدى الطلبة، ثمّ استخدام أساليب غير مقبولة اجتماعيًا لتحقيق أهدافه، وكان أقلّ مظاهره: أنّ المعلّم البديل يشعر أنّ العلاقاتِ الشَخصيّةَ لها دور بارز في عملية الترقية في المدرسة، ويشعر أنّ نظام الترقيات غير محدد المعايير.

وتعزو الباحثة ذلك إلى:

- شعور بعض المعلّمين البدلاء بالظّلم في نظام التعيين.
- ضعف الحوافز المقدمة من الإدارة المدرسية المديرية للمعلّمين البدلاء.
- ضعف الأنشطة اللاصفية التي تعزز شعور المعلذم البديل بالرتابة والملل.
- قناعة بعض المعلّمين البدلاء أنّ دورهم يقتصر على أدائهم داخل الغرفة الصّفية.

وهذا ما تدعمه إجابة أحد المعلّمين البدلاء حول السبب الرئيسيّ لشعور المعلّم باللامعيارية، وهو الغموض، وعدم الوضوح في طبيعة دور المعلّم البديل، كما أنه يتمّ التغاضي عن احتياجاته وطلباته، وتكون متابعته لقصد الرقابة لا الدعم.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة شبيرة (2019) في معيار اللامعيارية، ودراسة عابد(2018)، ودراسة المطيري(2016)، واتفقت مع دراسة أبو سمرة وشعيبات وأبو مقدم(2014) .

واختلفت هذه النتيجة عن دراسة موسى(2003)، ودراسة حوالة وجستنية(2019)، ودراسة سعيد(2017)، ودراسة عرفة(2019).

وتشير النتائج إلى أنّ أهمّ مظاهر فقدان المعنى الشّعور بأنّ قدرات المعلّم البديل التدريسيّة محدودة، كذلك الشعور بأنّ مصلحة العمل في المدرسة لا تعني له الشّيء الكثير، أما أقلّ مظاهره: فهي الشّعور أنّ الأنشطة المرافقة في المدرسة مقيدة، ويجد المعلّم البديل صعوبة في تدريس مواد ليست من تخصّصه.

وتعزو الباحثة ذلك إلى:

- ضعف قدرة المعلّم البديل على التكيف مع الظّروف الصّعبة التي يمرّ فيها في أثناء فترة العمل.
- قلة إيمان المعلم برسالته باعتباره معلّمًا لهذا الجيل، وفقد القيمة العليا لعمله.

وجاء في سؤال المقابلة لأحد المعلّمين البدلاء حول المعنى القِيميّ لوظيفته، وما مدى تغطية هذا العمل لاحتياجاته وتحقيق طموحاته، التي جاءت بضعف قِيمة عمله لعدم شعوره بالأمان والانتماء الفعليّ للوظيفية، فهو مؤقت لحين عودة المعلّم الأصيل، وبذلك يصعب عليه تحديد رسالته من عمله، وبذلك لا تتوافق أهدافه ومصلحةَ المدرسة.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة شبيرة(2019) في معيار اللامعنى، ودراسة موسى(2003)، ودراسة المطيري(2016)، ودراسة عرفة(2019)، ودراسة(Yorulmaz et al 2015).

واختلفت هذه النتيجة عن دراسة عابد(2018) حيث بلغ متوسّطها الحسابيّ (2.27)، ودراسة حوالة وجستنية (2019)، ودراسة سعيد(2017).

مناقشة نتائج السّؤال الفرعيّ الثالث الذي نصّ على: "هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل؟"

أظهرت النتائج وجود علاقة طردية (موجبة) ذات دلالة إحصائية بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل، والتي تعني أنه كلّما زاد التعسّف الإداريّ لدى مديري المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل زاد الاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين والمعلمات البدلاء والعكس صحيح.

هذا باعتبار أنّ الاغتراب الوظيفيّ مرتبط بعلاقة مع التعسّف كأحد أوجه الإدارة الأوتوقراطية التي تفرض على الأفراد وضعًا غير مستقّر في العمل، يضعف فيه الانتماء للوظيفية، وتختفي فيه أهداف الفرد في ظلّ القمع والتسلّط والازدواجيّة والغموض في بيئة العمل، ممّا يولّد حاجزًا نفسيًا يضعف التواصل والروابط المهنية في المدرسة.

مناقشة نتائج السّؤال الفرعيّ الرابع الذي نصّ على: "هل هناك فروق بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى المتغيرات المستقلة الآتية: (الجنس عند المعلّم، والجنس عند المدير، وسنوات الخبرة، والمديرية، ومستوى المدرسة)؟"، ولمناقشة نتيجة هذا السؤال تمّت مناقشة نتائج فرضيّات الدراسة كالآتي:

مناقشة نتائج فرضيّة الدراسة الأولى التي نصّت على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير الجنس عند المعلّم".

أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلمين البدلاء لمستوى الاغتراب الوظيفيّ ولمستوى التعسّف الإداريّ لدى المديرين في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغير الجنس عند المعلّم، وبذلك تُقبل الفَرضيّة الصفريّة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

أنّ متغير الجنس لا يؤثّر على درجة الاغتراب عند المعلّم البديل، لأنه يتعامل مع جنسه نفسه في أغلب الأحيان، والذي يسّهل بذلك التعامل مع الطلاب وإدارة المواقف التعليميّة وفق ما يطلبه الأمر الناتج عن التقارب في الأيدولوجية والقناعات الفكرية للأفراد من الجنس نفسه، باعتبار أنّ حدوث الاغتراب أمر واقع على المعلّم من خارج ذاته من سلطة أعلى منه.

فلا يوجد تأكيد للجنس باعتبار أنّ ما يتعرض له المعلّم البديل من تعسّفٍ واغترابٍ واقع من الجهة المقابلة، وهو عائد إلى طبيعة شخصيّة المدير نفسه وسماته الشّخصيّة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مقابلة وآخرين(2012)، ودراسة أبو سمرة وشعيبات وأبو مقدم(2014)، ودراسة محاميد(2016)، وتختلف هذه النتيجة عن دراسة عابد(2018)، ودراسة(Yorulmaz et at 2015).

مناقشة نتائج فرضية الدراسة الثانية التي نصّت على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير الجنس عند المدير".

أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغير الجنس عند المدير، وبذلك تُقبل الفَرضيّة الصفريّة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

أنّ المدير، سواء أكان ذكرًا أو أنثى يعيش ضمن تنشئةٍ اجتماعيةٍ وسلوكيةٍ واحدةٍ، فهو يرتبط بالطبيعة السيكولوجية للمدير ونمط تفكيره وقناعاته وتأثير العوامل البيئية على شخصيّته، وهي نابعة من تأثيرات داخلية لها علاقة بالتربية الأسرية التي نشأ فيها المدير، وكذلك تعزو الباحثة عدم وجود فروق تُعزى إلى جنس المدير إلى وجود أنظمةٍ في وزارة التربية والتعليم يلتزم بها المدير، بغضّ النظر عن جنسه، بل هناك متابعة تُسمّى في أقسام مديريات التربية (متابعة الميدان)، ويتمّ فيها متابعة مدى التزام الإدارة المدرسيّة بتنفيذ القوانين والأنظمة بشكل جيد.

مناقشة نتائج فرضيّة الدراسة الثالثة التي نصّت على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($a<0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة للمعلم البديل".

بينت النتائج أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغيّر سنوات الخبرة للمعلم البديل، وبذلك تُقبل الفَرضيّة الصفريّة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

تعرض المعلّم البديل باختلاف سنوات خبرته في العمل إلى ضغوط بيئة العمل وظروفها، وإلى الأنظمة والقوانين المتبعة نفسها من وزارة التربية والتعليم، بالإضافة إلى أنّ المعلّم البديل يخضع للتعليمات نفسها في كلّ مرة يصبح فيها معلّمًا بديلًا وهذا ما دعمه سؤال مقابلة مع إحدى المعلّمات البديلات ينصّ على: هل لمدة العمل باعتبارك معلمةً بديلةً أثّر على مجريات العمل؟؛ فكانت الاجابة :أنّ المعلّم البديل عندما يتمّ إعلامه بوظيفته الجديدة يكون متحمسًا ويغمره شعور الفرح والاندفاع نحو العمل في وزارة التربية والتعليم بهدف الحصول على التعيين الرئيسيّ، وبغضّ النظر عن سنوات الخبرة التي يكتسبها في هذه المهنة التي قد لا تكون متواصلةً في أحيان كثيرة بسبب وجود العمل وفق نظام الدورة السنوية، فهو لا يهتمّ بحجم التعب والجهد المبذول لهدف تحسين أدائه، وعملية تقييمه النهائية للحصول على فرصة التعيين، وإذا كان هناك تعسّف فهو وقع بغضّ النظر عن المدة التي يقضيها المعلّم البديل في التدريس.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عابد(2018)، ودراسة سعيد(2017)، ودراسة مقابلة وآخرين(2012)، ودراسة أبو سلطان(2011) التي قالت إنّه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات الاغتراب الوظيفيّ.

وتختلف هذه النتيجة عن دراسة عرفة(2019)، ودراسة (Comert and Kesik 2014)، ودراسة (Yorulmaz et at 2015)، ودراسة أبو سمرة وشعيبات وأبو مقدم(2014) التي قالت إنّه يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الاغتراب الوظيفيّ.

مناقشة نتائج فَرضيّة الدراسة الرابعة التي نصّت على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير المديرية".

أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغير المديرية، وبذلك تُقبل الفَرضيّة الصفريّة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

أن تقسيمات المحافظة لأربعةَ مديريات لا يلغي الاتصالَ الفكريَّ والقناعاتِ والمعتقداتِ بين أفراد المجتمع الواحد، لاسّيما بسبب التقارب الجغرافيّ بين المديريات التابعة لمحافظة الخليل، ممّا يعني التقارب الكبير بين الأيدولوجية الفكرية للمديرين، وتماثل البيئات المدرسيّة وقوة الصّلة بين الأفراد، فبالرغم من التحدّيات التي يواجهها المعلّم البديل في بيئة العمل، إلا أنها لا تختلف في منطقة عن الأخرى، وهذا ما دعمته إجابة سؤال في مقابلة مع أحد المعلّمين البدلاء حول مدى تأثير مكان المديرية على زيادة شعوره بالاغتراب، أو وقوع التعسّف من المدير، فكانت الإجابة أنّ طبيعة المجتمع الفلسطينيّ متوحّد، فلا يوجد تقسيمات طبقية اجتماعية أو علمية فكرية أو تنموية مهنية لفئة دون الأخرى، فتجد أنّ المدير يسكن بجانب شقة المعلّم وهكذا، لذلك لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ تُعزى إلى متغيّر المديرية.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الحواس(2018) التي أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الاغتراب .

واختلفت هذه النتيجة عن دراسة عرفة(2019) التي تنصّ على لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى($\alpha \leq 0.05$)ودراسة العسال(2009) التي أظهرت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الاغتراب الوظيفيّ .

مناقشة نتائج فَرضيّة الدراسة الخامسة التي نصّت على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء أنفسهم تُعزى إلى متغيّر مستوى المدرسة".

أشارت النتائج إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات المعلّمين البدلاء لدرجة التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين البدلاء تُعزى إلى متغيّر مستوى المدرسة، وبذلك تُقبل الفَرضيّة الصفريّة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى:

اعتبار أنّ مصدر الاغتراب ناتج من سلطةٍ عُليا تقع على المعلّم البديل، وليس لها علاقة بالفئة العمرية التي ينتمي إليها الطلبة أو مستوى المدرسة(أساسيّ، ثانويّ)، الطلاب أنفسهم همّ من يتعامل معهم

المعلّم، الذين يكونون في مرحلة اساسيّة، ثمّ مرحلة وسطى، ثمّ مرحلة ثانوية، ويمكن للمدرسة الواحدة أن تجمع بين أكثر من مستوى، ولا يقع على عاتقهم مسؤولية شعور المعلّم بالاغتراب الوظيفيّ، فجميع المدارس تتبع الأنظمة والتعليمات والقوانين ذاتها، وبذلك تكون المدرسة متماثلةً ببيئتها الاجتماعيّةِ والفكريّةِ والاقتصاديّةِ، فالاغتراب والتعسّف إذا ما وقع على المعلّم، بغضّ النظر على مستواها، كما جاء في نتيجة سؤال المقابلة مع أحد المعلّمين البدلاء، فاعتبر أنّ مستوى المدرسة لا يمثّل عاملّ تأثيرٍ على زيادة وقوع التعسّف والاغتراب في المدرسة، فهو يُدّرِس في مدرستين بقسمين: مرحلة أساسيّ ومرحلة أساسيّة عليا، فالقناعة المسبقة للمعلّم موجودة قبل دخول المدرسة، والانطباع الأول يشكّل أثرًا عليه وبمدى وقوعه في ظاهرة الاغتراب.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة عرفة(2019)، التي قالت إنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى الاغتراب .

توصيات الدراسة:

في ضَوء النتائج التي توصّلت إليها الباحثة، فإنها توصي بمجموعة من التوصيات التي ترى أنها من الممكن أن تقللّ من التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في فلسطين، وبالاستناد إلى نتائج الدراسة ومناقشتها توصي الباحثة بما يأتي:

أولًا: توصيات خاصّة بالنتائج المتعلّقة بالتعسّف الإداريّ

- الاهتمام بتحقيق الرضا الوظيفيّ لدى المديرين، حيث يمثّل الرضا الوظيفيّ في أنّ الوظيفة التي يعمل بها المدير تسدّ حاجاته وتغّطيها، وتعمل على إيجاد سمعةٍ تنظيميّةٍ حسنةٍ عنه، ومن خلالها يستطيع تحقيق طموحاته المستقبلية، من خلال الاستمرار في العمل.
- اتباع أسلوب الإدارة بالتجوال، وهي التي تعني كسر الحواجز الرسمية والسلطوية بين القائد والمرؤوسين، وتعزيز العلاقات الشّخصيّة على المستويات المختلفة، بما يضمن تحقيق الاتصال والتواصل الدائم المستمرّ مع مختلف العاملين في المدرسة، وكسر حواجز العزلة والتعتيم التي يمارسها البعض .
- ضرورة أن يقومّ المدير بتشجيع المعلّم البديل في عملية التدوير الوظيفيّ، وذلك لأهميّة هذه العملية في تجديد النشاط وروح العمل، وتحقيق مبدأ التغيير في الأساليب التعليميّة لهدف التطويرّ وجعل العملية عمليةً مرنةّ وحيويةّ.

- تبنّي الإدارة سياسةَ الحزم والمرونة والطلاقة والأصالة في التعامل مع المعلّمين، فالحزم يعطي المعلّمين شعورًا بالجديّة في أداء أعمالهم، أما المرونة، فتعني وضع المدير خططًا بديلةً عند حدوث عائق في تحقيق الخطط المحددة سابقًا، أما الطلاقة، فتعني أن يكونَ هناك أساليب جديدة يتعامل فيها المدير مع المعلّمين تثير لديهم الرغبة في العمل، وتسهم في إيجاد أجواء جاذبة، وتبعد عوامل الطرد من بيئة العمل، وأخيرًا الأصالة، فهي أن يقوم المدير بعمل ندواتٍ واجتماعاتٍ مع المعلّمين بهدف الاستماع إليهم، وتحقيق رغباتهم، والأخذ بمشاورتهم وإشراكهم في وضع القرارات.
- أن يُديرَ المديرُ المواقف والأزمات، والتقليل من ضغوطات العمل والتوتّر النفسيّ؛ فالقائد الناجح هو الذي يستوعب المواقفَ التعليميّةَ باختلاف أنواعها ومصادرها، ويحاول امتصاص غضب المعلّمين، ويدير الموقف باتخاذ قراراتٍ حكيمةٍ لا تكون بعيدةً عن نصّ القانون، وإنما تكون ضمن روح القانون الذي يخدم المصلحة العامة بالنهاية.
- تنمية السلوك الدينيّ والإدارة الأخلاقية لدى المديرين باتّباعهم أسلوب القدوة الحسنة، فالمدير يمثّل القدوة لدى المعلّمين أتباعه، فحين تكون إدارته أخلاقيةً حسنةً مبنيةً على العطاء والإحسان والإصلاح والإفادة والمشاركة والمساواة والعدل والاحترام والتقدير، يكون لذلك أثرٌ كبيرٌ في سلوك المعلّمين، بتأثير ما يُسمّى (المرآة) لدى علماء النفس التي هي مبنية على أنّ ما تريده من الآخرين، قُم بفعله ليرتدّ إليك منَ الشّخص المقابل.

ثانيًا: توصيات خاصة بالنتائج المتعلّقة بالاغتراب الوظيفيّ

يُعدّ الاغتراب الوظيفيّ إحدى نتائج سوء الاستخدام للسلطة التي تقع على المعلّمين، لاسيّما البدلاء منهم، فلا بّد من الهيئات الإدارية والمسؤولة بعمل دورات تأهيلية لتمكين الإدارات للانفتاح على المرؤوسين لديهم، ومن خلال مراعاة النقاط الآتية:

- توفير أجواءٍ اجتماعيةٍ ملائمةٍ تشجّع المعلّمين على تطوير أدائهم وتحسينه، لزيادة التفاعل بين العاملين من خلال الأنشطة الاجتماعية الهادفة.
- تطوير نظام تقييم الأداء وفقًا لأسسٍ ومعاييرَ واضحةٍ وعادلةٍ بعيدًا عن العشوائية والارتجالية.
- الاهتمام بالنواحي المادية، وإعطاء المعلّمين البدلاء رواتبهم في الوقت المحدد دون تأخير.

- زيادة فرص التعيين والحصول على الوظيفية الرسميّة أمام المعلّم البديل، مع تقديم الدعم المعنويّ والماديّ الذي يسمح له بالإبداع في مجال التعليم.
- مواءمة النصاب الخاصّ بالمعلّم البديل للحصص مع أوقات الدوام، ونفس ومجال التخصّص للمعلّم نفسه.
- توضيح المهامّ الموكلة إلى المعلّم البديل، بتعميمها من الجهات الرسميّة، ومتابعة التطبيق في الميدان للوقوف على التقصير، وتقديم الدعم عند الطلب.
- إشراك المعلّم البديل في عملية تطوير المناهج، وفي وَضع الخطط الدراسيّة مع الأخذ بآرائهم؛ لتزيد فاعلية العملية التعليميّة التعلميّة.
- دمج المعلّم البديل في المناسبات الاجتماعية والأنشطة اللامنهجية، وتفعيل الاتصال معه، وفتح المجال لسماعه وتلبية طلباته.

المقترحات:

- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث لإلقاء الضّوْء على ظاهرة التعسّف الإداريّ ومظاهره، وسُبل التخلّص من آثاره، مع عمل دراسات حول الأسباب الحقيقية لظهور التعسّف في المجتمع التربويّ.
- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث فيما يتعلّق بالاغتراب الوظيفيّ على مستوى الأفراد والمجتمع، مع ربطه بالعوامل التي تُغذيّ وقوعه، وكيفية حصرها والحدّ من آثرها.
- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث فيما يتعلّق بالمصاعب والتحدّيات التي تواجه المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل، لتحسين وضعهم، وتسليط الضّوء على قضاياهم، مع مراعاة البيئة المحيطة بالمعلّم البديل، ومدى تأثيرها على مجرى حياته.

المعيقات:

- توزيع الاستبانة بصورة إلكترونية وتعميمها على المديريات.
- تجميع الردود واستجابة المعلّمين للتفاعل مع الاستبانة.
- عدم وجود دراسات عن التعسّف الإداريّ، لأنه للمرة الأولى عربيًا على حدّ علم الباحثة.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

- أذينة، حسام.(2016). الانحراف بالسلطة كوجه لإلغاء القرار الإداري، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة محمد بو ضياف بالمسيلة، الجزائر.
- أسامة، عفصي.(2019). الاغتراب الوظيفي وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمي–دراسة ميدانية بقسم العلوم الاقتصادية بجامعة المسيلة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة محمد بوضياف– المسيلة، الجزائر.
- أدمو، علي.(2018). دور القضاء الإداريّ في حماية المواطن من التعسّف الإداريّ، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة ابن زهر أغادير، الجزائر.
- باشيوة وباشيوة، حسين ولحسين .(2016). الأنماط القيادية السائدة في جامعة محمد لمين دباغين بمدينة سطيف الجزائرية حسب وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعيّ**، المجلد(9)، العدد(26).
- البحيري، عبير .(2019). الممارسات التسلطية في التربية المصرية دراسة تحليلية نقدية، **دراسات تربوية واجتماعية**، مجلد(25)، جزء(7)،الصفحات من187–إلى246.
- بشارات، عبد الله.(2012). واقع برنامج إعداد وتأهيل المعلّمين في الجامعات الفلسطينية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة بيرزيت فلسطين.
- البكري، محمد .(2018). **موسوعة الفقه والتشريع في القانون المدني الجديد**– المجلد الأول، دار محمود للنشر والتوزيع، الأردن.
- بن إبراهيم، فريدة.(2015). علاقة أنماط السلوك القيادي للمدير بمستوى الولاء التنظيميّ لدى أساتذة التعليم العالي الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر–بسكرة، الجزائر.
- بوداني، فتحية.(2018). الأنماط القيادية ودورها في حل الأزمات، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الجيلاني بو نعامة خميس مليانة، الجزائر.
- بن بوذينة، سعد.(2014). الاغتراب الوظيفي وعلاقته بالدافعية للإنجاز، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة المسيلة، الجزائر.

- جستنية، ندى .(2020). الاغتراب الوظيفي لدى معلّمات رياض الأطفال، **الجزيرة موبايل**، تاريخ النشر:8 يناير 2020.
- بن جليدان، صالح.(2009). وقفة إداريّة/التعسّف الإداريّ، **موقع الرأي**، 4-يناير-2009.
- الجمل، سمير .(2018). تطبيق الحوكمة في وزارة التربية والتعليم في فلسطين ودورها في الحدّ من الاغتراب الوظيفي دراسة ميدانية من وجهة نظر رؤساء الأقسام من مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، المجلة الدورية للدراسات التربوية والنفسية، الصفحات من129- إلى150.
- الحديثي، عمر .(2011). **تجريم التعسّف في استخدام الحقّ بوصفه سببًا من أسباب الاستباحة**، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.
- حسن، سهير.(2019). معلومات عن مدينة الخليل، **موقع سطور الإلكترونيّ**،ت.ن:31-9-2019، الموقع الإلكتروني:sotor.com.
- حمايل، حسين.(2018).المشكلات الإدارية التي تواجه مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، **مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات**، المجلد (8)، العدد (1).
- حمزة، وليد .(2018). مسؤولية الإدارة عند التعسّف في استعمال القوة أو الانحراف فيها، **مجلّة العلوم القانونية** مجلّد(3)، ت.ن:16-8-2018، جامعة بغداد.
- حملات وعبيد، أمينة وفاطمة .(2011). التعسّف في استعمال الحق، **رسلة ماجستير غير منشورة**، جامعة الدكتور مولاي الطاهر بسعيدة، الجزائر.
- الحواس، خالدي.(2018). المسؤولية الاجتماعية وأثرها في الاغتراب الوظيفيّ لدى مديري المدارس الابتدائية دراسة ميدانية بولاية المسيلة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة محمد بوضياف-المسيلة، الجزائر.
- حوالة، سهير .(2019). واقع الاغتراب الوظيفي لدى معلّمات رياض الأطفال بمدينة الرياض، **مجلة العلوم التربوية**، مجلّد(27)، جزء(1).
- الخابوري، جعفر.(2010). المدير المستبد...خطر على صحّة الموظّفين، تحقيق: زينب حافظ،ت.ن:15-7-2010، **الموقع الإلكتروني:zmzmzm.wordpress.com**
- أبو خطاب، إبراهيم.(2008). مقومات الإدارة المدرسية الفاعلة في المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المديرين وسبل الارتقاء بها، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة-فلسطين.

- الخطاطبة، محمود. (2020). موقوف إداريّ كل ساعة بالأردن، **مجلّة الغد**، ت.ن:10-1-2020،الموقع الإلكتروني:https//alghad.com.
- الدريني، فتحي.(1977). **نظرية التعسّف في استعمال الحقّ في الفقه الإسلاميّ**، مؤسسة الرسالة،ط2، بيروت.
- الدريني، فتحي.(1967). **الحق ومدى سلطان الدولة في تقييده ونظرية التعسّف في استعمال الحقّ بين الشريعة والقانون**،ط1، مطبعة جامعة دمشق.
- دروزة والقواسمة، سوزان، وديما.(2014). أثر مناخ العمل الأخلاقي في الشعور بالاغتراب الوظيفيّ دراسة تطبيقية-وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية، **المجلّة الأردنية في إدارة الأعمال**، المجلد(10)، العدد(2).
- الدوخي، حمد .(2020). الانحراف في استعمال السلطة الإدارية، بحث تخرج، **جامعة الشارقة**، الإمارات العربية.
- الدويك وعدس والدويك وياسين، تيسير ومحمد وحمد وحسين.(2009). **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي** ،ط4، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- الديب، سامر .(2012). مدى ممارسة القيادات الإدارية الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية للقيادة التحويلية وصعوباتها وسبل تنميتها، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الأزهر، غزة.
- ذياب، لبنى.(2018).أبعاد الاغتراب الوظيفي في ظل النظريات الأساسية، جامعة محمد لمين دباغين سطيف، الجزائر، **مجلّة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية**، العدد(40).
- ذياب، لبنى.(2018). مستوى تقدير الذات وعلاقته بالاغتراب الوظيفيّ لدى الأساتذة الجامعيين – دراسة ميدانية بجامعة سطيف 2، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة محمد لمين دباغين-سطيف2، الجزائر.
- رشيد، جغام.(2016). أثر الأنماط القيادية على تطوير المسار الوظيفي- دراسة حالة، جامعة محمد خيضر بسكرة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة محمد خيضر-بسكرة، الجزائر.
- زهران، سناء حامد.(2004). **إرشاد الصحة النفسية لتصحيح مشاعر ومعتقدات الاغتراب**، ط(1)، عالم الكتب، القاهرة.
- سعيد، محمود .(2017). الاغتراب الوظيفي وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيميّ لدى العاملين في وزارة الأوقاف والشؤون الدينية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الأقصى، غزة -فلسطين.

- السعيد، عواشرية.(2009). معارف مناهج التعليم العالي كمبينات هشاشتها وسبل تجويدها: حالة مناهج علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا نموذجًا، **المؤتمر الإقليميّ العربيّ حول التعليم العالي،** 3-مايو-2حزيران، القاهرة.
- أبو سلطان، مياسة، وبحر، يوسف.(2013). الاغتراب الوظيفي وعلاقته بالأداء الوظيفي للعاملين في وزارة التربية والتعليم العالي في قطاع غزة، **مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات،** العدد الخامس.
- أبوسمرة وشعيبات وأبو مقدم، محمود أحمد، محمد عوض، وأروى.(2014). الاغتراب الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية: "دراسة ميدانية في جامعتي القدس والخليل"، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي،** العدد34(2)، ص53-71،ت.ن:27-11-2014، جامعة القدس، فلسطين.
- شبيرة، سهام.(2019). أثر الاغتراب الوظيفي على أداء العاملين بالمؤسسة- دراسة ميدانية بناحية الشؤون الاجتماعية سوناطراك بسكرة، **رسالة ماجستير غير منشورة،** جامعة بسكرة، الجزائر.
- شحادة، رائف.(2008). العلاقة بين السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، **رسالة ماجستير غير منشورة،** جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- الشرفاء، نهى، وسرحان، خالد .(2018). الأنماط القيادية السائدة لمديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلّمين، الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، **المجلّة التربوية الأردنية،** المجلد(4)، العدد(4).
- الشرفات، آمنة .(2019). مستوى التميز التنظيمي لدى مديري المدارس في محافظة المفرق وعلاقته بالاغتراب الوظيفي، **رسالة ماجستير غير منشورة،** جامعة آل البيت، الأردن.
- الشريف، طلال.(2004). الأنماط القيادية وعلاقتها بالأداء الوظيفي من وجهة نظر العاملين بإمارة مكة المكرمة، **رسالة ماجستير غير منشورة،** جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- الشريفين، يوسف، ونصيرات، رائدة .(2018). المضامين التربوية في التعويض عن الطلاق التعسفي في قانون الأحوال الشّخصيّة الأردني، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات،** العدد (44).

- شليبك، أحمد .(2008).التعسف في استعمال الحق بقصد الإضرار بالغير أو لتحقيق مصلحة غير مشروعة في الشريعة والقانون، **مجلّة الشريعة بالقانون**، العدد(38)، جامعة الشارقة، الإمارات العربية المتحدة.
- شنطي، سعدة.(2016). الاغتراب الوظيفي وأثره في سلوك المواطنة التنظيمي من وجهة نظر العاملين في مركز أمانة عمان الكبرى، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة اليرموك، الأردن.
- الشهراني، أسماء .(2020).الاغتراب الوظيفي وعلاقته بالأداء الوظيفيّ لمعلّمات رياض الأطفال في منطقة عسير، **مجلّة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات**، المجلد(10)، العدد(3)، جزء(1).
- صبري، سامي.(2020).التعسف الإداري ابو المصائب، **مجلة الوفد**، ت.ن:16-1-2020، رئيس التحرير: وجدي زين الدين، من موقع:http://m.wafd.news
- ضو، عمران .(2013).صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون، **مجلّة كلية علوم التربية**، العدد (5)السلسلة الجديدة، جامعة محمد الخامس، الصفحات من68-إلى70.
- طلاحفة، محمد، والحياري، محمود، ونصيرات، رائدة.(2015).المضامين التربوية في معايير نظرية التعسف في استعمال الحق في الفقه الإسلامي، **مجلة المنارة**،المجلد21، العدد4/أ، ت. ن: 2015/4/22.
- طه، راضي .(2014). **المعلم في عصر التكنلوجيا**، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة.
- طيارة، عبير.(2018).الأنماط القيادية التربوية لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بدافعية المعلّمين نحو العمل، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- عابد، موسى .(2018).الاغتراب الوظيفي لدى معلمي المدارس الحكومية بمحافظة غزة وعلاقته بالمناخ التنظيمي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية بغزة، غزة-فلسطين.
- عابدين، عبدالقادر .(2001).**الإدارة المدرسية الحديثة**، ط1، دار الشروق للنشر، عمان.
- العاجز، وفؤاد، والبنا، محمد.(2004). **الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق** ، ط2،دار المقداد للطباعة، غزة-فلسطين.
- عدس، محمد .(1996). **المعلم الفاعل والتدريس الفعال**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

- العدواني، حنان .(2013). الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بالضغوط التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الشرق الأوسط، الكويت.
- عرفة، نسرين .(2019). مستوى الاغتراب الوظيفي لدى معلّمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظرهم، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة القدس، فلسطين.
- العريفي، عبد الله.(2016).إساءة استعمال السلطة...عبث إداري ينخر في بيئة العمل، **مجلة الرياض**، العدد(17430)،ت.ن:14-3-2016).
- العسال، رنا .(2009).الاغتراب الوظيفي لدى معلّمي المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظرهم وعلاقته بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر مديري مدارسهم، **أطروحة دكتوراه**، جامعة عمان، عمان- الأردن.
- عكاشة، جهاد عبد القادر.(2018).الصراع التنظيمي وأثره على الاغتراب الوظيفيّ في وزارة الصحة-المحافظات الجنوبية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الأقصى، غزة.
- عليان، هشام.(2018). مدى توافر مسببات الاغتراب الوظيفي في المنظّمات العامة دراسة استطلاعية لآراء عينة من العاملين في مديرية تربية كركوك، **مجلة جامعة كركوك للعلوم الإدارية والاقتصادية**، المجلد(8)، العدد (1)، الصفحات من 13-إلى36.
- بو عنان، حنان.(2018). الاتصال التنظيمي وعلاقته بالاغتراب الوظيفي-دراسة ميدانية على عينة من العاملين بالمؤسسة الاستشفائية بن عمر الجيلاني-الوادي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الشهيد حمة لخضر-الوادي، الجزائر.
- عطوي، جودت .(2019). **الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان.
- عطوي، جودت .(2010). **الإدارة التعليمية والاشراف التربوي**،ط4، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان.
- عواد، ميساء .(2011). الاغتراب الوظيفي وعلاقته بأداء العاملين في المجلس التشريعيّ الفلسطينيّ في مدينة رام الله، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة القدس، فلسطين.
- عواد، نادر .(2018). تطبيق نموذج(addie)على برامج التدريب في وزارة التربية والتعليم العالي في فلسطين، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الخليل، فلسطين.

- عويسات، مجدي.(2006). **الإدارة الناجحة وتأثيرها على المناخ المدرسيّ**–بحث ميدانيّ بشرقي القدس.
- غادي، ياسين .(2000). نظرة جديدة في تعسف أولياء الأمور بحق الأبناء، **مجلّة كلّية التربية بالمنصورة**، مجلّد (44)، ص 126 – 172.
- أبو غالي، صلاح.(2019). الاغتراب الوظيفي، الموقع الإلكترونيّ: **salahabughaji:wordpress.com**
- الغامدي، إيمان علي.(2010). **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، جامعة الملك سعود، السعودية.
- غيث، نرفانا والحارثي، رشا .(2019). أثرُ الاغترابِ الوظيفيِّ على سُلوك المُواطنة التنظيميّة: دراسةٌ ميدانيّة على المعلّمات في المناطق النّائية بمُحافظة الطَّائف، **مجلّة مسالك للدراسات الشرعية واللغوية والإنسانية**، العدد (4)، ص 190 – 240.
- الفقي، عبد المؤمن .(1994). **الإدارة المدرسيّة المعاصرة**، ط1، جامعة قات يونس بنغازي، ليبيا.
- الفليت، حسن خالد محمد.(2014). الانحراف في استعمال السلطة وأثره على القرار الإداريّ، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الأزهر، غزة–فلسطين.
- قبابي،عبد الله، وبن كعيبيش، إبراهيم.(2017). الشعور بالاغتراب الوظيفيّ وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى مستشارين التوجيه والإرشاد المدرسيّ والمهنيّ، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة عبد الحميد بن باديس–مستغانم، الجزائر.
- القدومي، عبير ربحي شاكر.(2007). **التعسّف في استعمال الحقّ في الأحوال الشّخصيّة**، ط1، دار الفكر، عمان–الأردن.
- قهيري، فاطنة.(2019). أثر الأنماط القيادية الحديثة على جودة الحياة الوظيفية من خلال توسيط العدالة التنظيمية، **أطروحة دكتوراه**، جامعة زيان عاشور الجلفة، الجزائر.
- ابن قيم الجوزية، محمد بن أبي بكر.(1408هـ). **مدارج السالكين**، ط(4)، عمّان.
- المالكي، شريفة .(2018).الأنماط القيادية لقائدات المدارس وعلاقتها بالأداء الوظيفيّ لدى معلّمات الطالبات الموهوبات في منطقة الرياض، **مجلّة البحث العلمي في التربية**، العدد(19).
- محامون: تهميش الموظفين يهدر الملايين،ت.ن:5–2–2017، الموقع الإلكترونيّ:**www.argaam.com**

- محاميد، سماح.(2016).الاغتراب الوظيفي وعلاقته بالثقافة التنظيميّة لدى معلّمي لواء الأغوار الجنوبية في محافظة الكرك، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة مؤتة، الكرك.
- محمد، محسن، وبلجات، وباقر .(2019). دور ممارسات الموارد البشرية الدولية في معالجة مشكلة الاغتراب الوظيفي–**دراسة تطبيقية في جامعة القادسيّة**، العراق.
- مديرية التربية والتعليم.(2021). **المعلّم البديل**، نشرة دورية ت.ن(2021/1/14)
- مديرية التربية والتعليم.(2021). **آلية تعيين المعلم البديل**، نشرة دورية ت.ن(2021/2/8).
- مزهر، وليد .(2017).آليات تعيين المعلّمين في وزارة التربية والتعليم العالي ومقترحات تطويرها، **مجلة جامعة الأقصى(سلسلة العلوم الإنسانية)**، المجلد(21)، العدد (2)، الصفحات من142– إلى172.
- المطيري، ثامر .(2011). تعسف الإدارة في استعمال صلاحيتها في تعديل العقد الإداري: دراسة مقارنة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الشرق الأوسط– الأردن.
- المطيري، عزيزة مفرح فرحان.(2016).الاغتراب الوظيفي وعباقته بالكفاءة الذاتية لدى عينة من الموظفين بجامعة الملك عبد العزيز بجدة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الملك عبد العزيز، جدة–السعودية، ص467–512.
- مقابلة، عاطف، وحوامدة، باسم، والطراونة، سليمان.(2012). مستوى الاغتراب الوظيفي لدى معلّمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان من وجهة نظرهم، **مجلّة جرس للبحوث والدراسات**، المجلد(14)، العدد(2).
- ابن منظور، جمال الدين .(1956). **لسان العرب**، دار بيروت.
- معدن والعمري، شريفة وسليمة.(2018).الاغتراب الوظيفيّ في مقاربات سوسيولوجية، **مجلة العلوم الإنسانية–المركز الجامعي علي كافي تندوف–الجزائر**، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواتي، العدد(5).
- موقع وزارة التربية والتعليم العالي، دولة فلسطين،**www.mohe.ps**
- موسى، محمد .(2003).مظاهر الاغتراب النفسي لدى معلّمي ومعلّمات المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة النجاح الفلسطينية، نابلس، فلسطين.

- مياد، العربي د.(2018)."ادعيني إلى القضاء" من أقوال فراعنة الإدارة، **مجلة مغرب القانون**،ت.ن:12-10-2018.
- الناصر، ساجد .(2020). ظاهرة الاغتراب الوظيفي: وأثرها في انتاجية رأس المال البشري،29 فبراير، الموقع الإلكتروني:**careersar.com** .
- النجار، رمزي. (2020).موظفي غزة بين الاغتراب الوظيفي والمواطنة الناقصة، موقع أمد للإعلام، الموقع الإلكتروني:**WWW.amad.ps** ، ، ت.ن:26-1-2020.
- الهايشة، محمود. (2020). وقف تنفيذ القرار الإداريّ بين الإساءة والتعسّف والانحراف في استعمال السلطة باستخدامها ضد العاملين بكل درجاتهم(أساتذة، موظفين، أعمال معاونة)، قناة الحوار المتمدن، الموقع الإلكترونيّ: **ahewar.orghttp://m** .
- الوصيف، آية. (2017). شرح تفصيليّ في نظرية التعسّف في استعمال الحقّ، **موقع محاماة نت**،16-12-2017.
- يعقوب، رقية .(2015). مدى تطبيق مديري ومديرات المدارس للوظائف الإدارية لتطوير العملية بالمدرسة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة السودان للعلوم والتكنلوجيا، السودان.
- يحيى، عبد الودود.(1994). **الوجيز في النظرية العامة للالتزامات**، دار النهضة العربية، القاهرة .

المراجع الأجنبية:

- Amarat, M., Akbolat, M., Unal O., Karakaya, B, (2018). The mediating role of work alienation in the effect of workplace loneliness on nurse's performance. **Journal Of Nursing Management,** 112(9), (370-377)
- Cetinkanat, A. C., & Kosterelioglu, M. A. (2016). Relationship between Quality of Work Life and Work Alienation: Research on Teachers. **Universal Journal of Educational Research**, 4(8), 1778-1786.
- Dagly, A, & Averrbek, E. (2017). The Relationship between the Organizational Alienation and the Organizational Citizenship Behavior of primary School Teachers. **Universal Journal of Educational Research**, 5(10), 1707-1717.
- Erbas,M. (2014). The Relationship between Alienation Levels of Physical Education Teacher Candidates and Their Attitudes towards the Teaching Profession. Australian **Journal of Teacher Education**, 39(8)
- Kesik, M., & Cömert, M. (2014). Elementary School Teachers' Perceptions About Their Work Alienation Levels (The Case Of Malatya). **Inonu University Journal of The Faculty of Education.** 15 (1), 27, 46.
- Shechtman ,Zipora (1996) ;"**Applying Counselling Methods to Mainstreaming ": An Empirical study** . Teacher Education , Vol.2, No.2.
- Yorulmaz, Y.I; Altinkurt, Y; & Yilmaz, K. (2015). The Relationship between Teachers' Occupational Professionalism and Organizational Alienation. Educational Process: **International Journal**, 4 (1-2), 31-44 **.**
- https//ar.m.wikipedia.org/wiki/الخليل

الملاحق

ملحق(1)

جامعة الخليل

عمادة الدراسات العليا

كلّية التربية – قسم الإدارة التعليميّة والإشراف التربويّ

الأخ الكريم /الأخت الكريمة

السّلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،،،،،،،،،،،،،

الاستبانة المرفقة عبارة عن أداة لجمع البيانات اللازمة لإجراء دراسة بعنوان:

"**العلاقة بين التعسّف الإداريّ والاغتراب الوظيفيّ لدى المعلّمين البدلاء في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل بفلسطين**".

وذلك استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التعليميّة والإشراف التربويّ من جامعة الخليل بفلسطين.

لهذا يُرجى من سيادتكم التكرم بتعبئة الاستبانة المرفقة؛ وذلك بإبداء الرأي بكلّ دقة وموضوعيّة لكلّ عبارة من العبارات الواردة فيها ،وذلك بوضع إشارة (×)في المكان المناسب.

عِلمًا بأنّ المعلومات الواردة في هذه الاستبانة ستستخدم لأغراض البحث العلميّ فقط.

أشكر لكم حسن تعاونكم

الباحثة:

ولاء عبد العزيز القيمري

المشرف :الدكتور إبراهيم أبو عقيل

أولًا: البيانات الشّخصيّة لدى المعلّم البديل

يُرجى وضع إشارة(×) أمام الإشارة المناسبة:

- الجنس عند المعلّم:

☒ذكر ☐أنثى

- الجنس عند المدير:

☐ذكر ☐أنثى

- عدد سنوات الخبرة:

☐سنة فأقلّ ☐2-6 سنوات ☐7 سنوات فأكثر

- المديرية التي تنتمي إليها:

☐شمال الخليل ☐وسط الخليل ☐جنوب الخليل ☐يطا

- مستوى المدرسة:

☐أساسي دنيا ☐مرحلة وسطى ☐ثانوي

ثانيًا: محاور الاغتراب الوظيفيّ

الاغتراب الوظيفي هو: ما يعانيه الموظّفون من مظاهر الشّعور بأبعاد الاغتراب الوظيفيّ والممثلة بانعدام القوة ،وضعف المعنى وفقدان المعايير والعزلة، ويقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها المستجيبون في مقياس الاغتراب الوظيفيّ (عابد:2018 ،8).

تعريف الباحثة الإجرائيّ للاغتراب الوظيفيّ :بأنه الشّعور الذي يتولّد لدى المعلّم البديل في فترة الاختبار لأدائه في المؤسّسات التربوية بسبب الإجراءات والآليات التي تتبعها الإدارات المدرسيّة من سوء استخدامٍ للسلطة، فيشعر فيها المعلّم بالغربة عن المدرسة وزملائه وعمله، ممّا يؤدّي إلى ضعف الانتماء والولاء والرضا الذي ينعكس بدوره على الأداء الوظيفيّ.

يُرجى وضع إشارة (×)أمام الإجابة المناسبة :

الرقم	العبارة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
	المجال الأول: فقدان المعايير (اللامعيارية)					
1	**أشعرُ أنّ نظام التدريس السائد قليلًا ما يشجّع على الإبداع.**					
2	**أرى أنّ التزام المعلّمين بالمعايير الأخلاقية ضعيف.**					
3	**أعتقدُ أنّ العمل في التدريس نادرًا ما يركز على تنمية القِيم الأخلاقية لدى الطلبة.**					
4	**أعتقدّ أنّ القرارات التي يتم تنفيذها لا يتم التخطيط لها في تلبيتها لتطلعات الطلبة.**					
5	**أشعرُ أنّ برامج الأنشطة المرافقة ضعيفة في تلبية حاجات الطلبة.**					
6	**اشعرُ أنّ نظام الترقيات غير محدد المعايير.**					
7	**أشعرُ أنّ العلاقات الشّخصيّة لها دور بارز في عملية الترقية في المدرسة.**					
8	**أستخدم أساليب غير مقبولة اجتماعيًا لتحقيق أهدافي .**					
	المجال الثاني: الانعزال الاجتماعيّ(فقد الانتماء)					
1	**أشعرُ بضعف الرغبة في المشاركة بالكثير من الأنشطة داخل المدرسة.**					
2	**أعتقدُ أنّ لقاء المعلمين خارج المدرسة أمر غير ضروريّ.**					
3	**أشعرُ أنّ سلوك المعلّمين داخل المدرسة غير مقبول بالنسبة إليّ.**					
4	**أشعرُ بقلة الاهتمام بسمعة المدرسة.**					
5	**أشعرُ بأنّ المجتمع المدرسيّ قليل المودة في العلاقات الاجتماعية.**					
6	**أشعرُ بأنّ المديرين لا يهتمون بمشاكل المعلّمين الاجتماعية.**					
7	**أشعرُ بأنني مقيد في التعبير عن رأيي بصراحة في القرارات الاجتماعية .**					
8	**أشعرُ بضعف الانتماء للمدرسة التي أعمل فيها.**					
9	**أشعرُ أحيانًا بالغربة عن زملائي في المدرسة .**					

10	أشعرُ أنني مفروض على زملائي في المدرسة.					
11	أفضلُ العمل الفرديّ على العمل الجماعي داخل المدرسة.					
12	علاقاتي في العمل هامشية في حياتي.					
13	أشعرُ أن علاقتي بزملائي ضعيفة.					
المجال الثالث: فقدان المعنى(اللامعنى)						
1	أحسُ أنّ مناقشة الطلبة بموضوعية أمر صعب.					
2	أشعرُ بضعف دوري في تحديد المادة الدراسية التي أدرّسها.					
3	أشعرُ أنّ الأنشطة المرافقة في المدرسة مقيدة.					
4	أجدُ صعوبة عند تدريس مواد تقع خارج تخصّصيّ					
5	أشعرُ أنّ قدراتي التدريسيّة محدودة.					
6	أرى أنّ إدارة المدرسة تحجب عنا القرارات والأحداث الخاصّة بنا في داخل المدرسة .					
7	أعتقدُ أنّ الأنظمة والقوانين الحالية لا تسهم في ضبط العمل داخل المدرسة.					
8	أجدُ أنّ عملي كمعلم يتناقض مع طموحاتي الوظيفية .					
9	أشعرُ أنّ مصلحة العمل في المدرسة لا تعني لي الشيء الكثير.					
المجال الرابع : فقدان السيطرة(اللاقدرة)						
1	أشعرُ بقلة الاستفادة مما درسته في الجامعة .					
2	لا أشعرُ أنّ وجودي أسهم في تحسين تحصيل الطلاب.					
3	أعجزُ عن تحديد الطرق والإجراءات الفاعلة لتحسين مستوى أدائي في العمل.					
4	أعملُ بعيدًا عن الرقابة المباشرة عليّ.					
5	ينتابني إحساس عميق بأنّ أهدافي ليس لها قيمة في العمل المدرسيّ.					
6	لا تغمرني الفرحة لما أحققه من إنجازات ناجحة مهما كان عظيمة.					
7	أرى أنّ آرائي ليست لها قيمة من قبل الإدارة المدرسيّة.					
8	أرغبُ بترك عملي في أقرب فرصة.					

ثالثًا: التعسّف الإداريّ

والتعسف يشمل استعمال الحق بوجهيه الايجابي والسلبي على نحو يناقض مقصد الشارع لأنه الغاية هي: درء المفاسد وجلب المصالح ومن صوره:

-استعمال الحقّ لقصد الإضرار بالغير.

-استعمال الحقّ لتحقيق مصلحة تافهة لا تتناسب مطلقًا مع الضّرر الناشئ.

-استعمال الحقّ إذا ترتّب علية ضرر فاحش بالغير ولو دون قصد.

-استعمال الحقّ لتحقيق مصالح غير مشروعة.

وليس الهدف من تشريع القوانين المصلحة الشّخصيّة، وإنما المصلحة العامة(الدريني:1977، 39)

وهو أحد ملامح الإدارة الأوتوقراطية(التسلطية) :وهي أحد الأنماط الإدارية التي تقوم على حكم الفرد دون مشاركة الآخرين باستخدام السلطة للتحكم وتهديد الآخرين، والإصرار على القرار حتّى لو كان غير سليم، مع غياب كبير للدقة والموضوعيّة وعدم الاحترام.(أبو خطاب:2008، 20)

وتعرّف الباحثة (الإجرائيّ للتعسّف الإداريّ): بأنه "وجه للإدارة الأوتوقراطية أحد أنماط الإدارة المدرسيّة التي يستغّل فيها الفرد موقعه الإداريّ بقصد إلحاق الضّرر بالغير لتحقيق مصلحة خاصّة، أو غير مشروعة في ظلّ غياب الدقة والموضوعيّة والاحترام، والتي ينحرف فيها المدير عن المسار المطلوب من تحقيق مقصد المصلحة العامة للمدرسة بعيدًا عن المصالح الشّخصيّة".

المحور الأول: التعسّف المتعلّق بالإدارة المدرسيّ							
الرقم	العبارة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
1	استبعاد المعلّم البديل من اللجان والاجتماعات والمشاركات المدرسيّة.					
2	استخدام الإدارة أسلوب (فرقْ تسدْ) بين المعلّمين.					
3	تحدّ الإدارة ما لعلاقات الاجتماعية بين المعلّمين.					
4	شعور المعلّم البديل بالتهميش في وضع الخطط المدرسية.					
5	احتكار المدير جميع المهام الإدارية دون التوزيع لأعضاء المدرسة كنائب المدير والمرشد و المعلم.					
6	عمليات تقييم المعلم البديل تتم على أساس من عدم الموضوعية.					
7	إلحاق المعلّم البديل بدورات تدريبية لا تراعي احتياجاته التدريسيّة.					
8	استبعاد الإدارة لآراء المعلمين البدلاء التي لا تتفق وتوجهاتها.					

9	تجاهل الإدارة رأي المعلّم البديل.					
10	استخدم الإدارة الأساليب التسلطية في التعامل مع المعلّم البديل.					
11	تنفيذ الإدارة قراراتها دون السماح لمناقشتها أو إعطاء الرأي من قبل المعلّم البديل.					
12	إعطاء المعلّم البديل مهام خارج نطاق الوصف الوظيفي لعمله.					
13	اشغال المعلّم البديل بحصص لمعلمين مقربين من الإدارة مرارًا.					
14	إعطاء المعلّم البديل حصصًا أكثر من نصابه.					
15	التضييق على المعلّم البديل في الإجراءات والقرارات المدرسية.					
16	اتخاذ الإدارة قراراتها التقييمية دون تقديم تغذية راجعة للمعلّم البديل.					
17	إشعار المعلّم بضعف مكانته الوظيفية ناتج عن تحديد فترة العمل.					
المحور الثاني: التعسّف المتعلّق بنظام المديرية.						
1	اتخاذ الإدارة قرارات مجحفة بحقّ المعلّم البديل دون مبّررات واضحة.					
2	استخدام مديرية التربية التقييم دون معايير ودون الاعتماد على الأداء التدريسي للمعلّم البديل.					
3	تعيين المعلّم البديل في مكان بعيد عن مكان سكنه.					
4	توجد قوانين واضحة تنظم عمل المعلّم البديل.					
5	ينتاب عمليات الإشراف على المعلّم البديل الغموض وعدم الوضوح.					
6	يُنقل المعلمّ البديل إلى مدارس أخرى أكثر من مرة في الدورة الواحدة.					
7	الفترة الزمنية التي سيشتغلها المعلّم البديل غير محددة.					
8	أجد أن الاهتمام بالمعلّم البديل والتواصل معه قليلًا.					

ملحق(2)

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	د.ميسون التميمي	إدارة تربويّة	جامعة الخليل
2	د.سمير الجمل	إدارة عامّة	جامعة الاستقلال
3	د.محمّد عجوة	علم نفس	جامعة الخليل
4	د. إبراهيم المصري	علم نفس	جامعة الخليل
5	د. بلال مخامرة	إدارة تربويّة	جامعة الخليل
6	د. محمّد مطر	إدارة تربويّة	مركز البحث والتطوير التربوي

ملحق (3)

State of Palestine
Ministry of Education
Center for Educational Research and Development

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

الرقم: و ت /٨١٢/١/١٣/
التاريخ: 7 / 12 /2020م

لمن يهمه الأمر

تسهيل مهمة بحثية

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:

"ولاء عبد العزيز عبد الله القيمري"

من جامعة **جامعة الخليل- فلسطين** للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراستها بعنوان:

" العلاقة بين التعسف الإداري والاغتراب الوظيفي لدى المعلمين البدلاء في المدارس الحكومية في محافظة الخليل بفلسطين"

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة توزيع استبانة على عينة عشوائية طبقية من المعلمين البدلاء في مدارس الخليل الحكومية.
- ت/يتولى الباحث/ة أنشطة جمع البيانات، بتنسيق مع "منسق البحث والتطوير والجودة" في المديرية.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- نظراً لظروف الجائحة يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.

مع الاحترام،،

د. محمد مطر
/مدير مركز البحث والتطوير التربوي

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم

نسخة:
عطوفة وكيل الوزارة المحترم.
عطوفة الوكلاء المساعدين المحترمين.
الأخ مدير عام التربية والتعليم- الخليل المحترم.
د. إبراهيم أبو عقيل – المحترم / المشرف على الدراسة- بريد الكتروني ibhimq@hebron.edu

Tel (+ 970-562-501092) E-mail (nserd@moe.edu.ps)

ملحق (4) التدقيق اللغوي للرسالة

بسم الله الرّحمن الرّحيم

جامعة الخليل

كلّيّة الدراسات العليا

ماجستير

نموذج رقم (١٩)

تدقيق لغويّ (عربي، إنجليزي)

قبل مناقشة الرسالة

اسم الطالب/الطالبة: ولاء البدري الرقم الجامعي 21829036

رقم الهاتف 0595417302 البرنامج الإدارة التربوية

التّوقيع ..... التّاريخ .....

أفيد سيادتكم علمًا بأنّ الرّسالة الموسومة ب :

عنوان الرّسالة باللغة العربيّة:

العلاقة بين التعسف الإداري والاغتراب الوظيفي لدى المعلمين البدلاء في المدارس الحكومية في محافظة الخليل بفلسطين

عنوان الرّسالة باللغة الإنجليزيّة:

The Relationship between Administrative Abuse and Job Alienation among substitute teachers in Governorate Hebron schools in Palestine

تمّ تدقيقها لغويًا من حيثُ (الصّياغة اللّغويّة السّليمة: نحوًا و إملاءً و أسلوبًا)، وهي صالحة بصورتها اللغويّة الحاليّة.

اسم المدقّق و التّوقيع

إسحق محمّد يحيى الجعبري

الرّتبة العلميّة أستاذ مساعد

عنوان العمل جامعة الخليل

رقم الجوّال 0599/291562

الإيميل ishaqj@hebron.edu

التّاريخ ٦/١١/٢٠٢١م

ملاحظة: يُعبّأ هذا النّموذج من قِبل (متخصّص في اللغة العربيّة/الإنجليزيّة) برتبة ماجستير على الأقل.