

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية
للجودة الشاملة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين

إعداد

أسيل أبو بكر

إشراف

د. أشرف منذر الصايغ

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة
التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية نابلس- فلسطين

2019م

واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية
للجودة الشاملة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين

إعداد

أسيل أبو بكر

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 21 / 10 / 2019، وأجيزت.

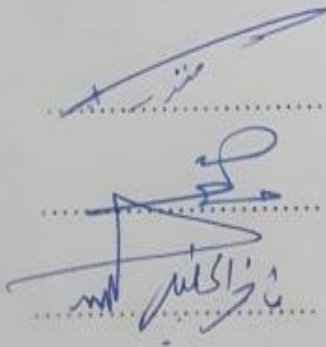
أعضاء لجنة المناقشة:

د. أشرف الصايغ / مشرفاً ورئيساً

أ.د. معروز علاونه / ممتحناً خارجياً

د. فاخر الخليلي / ممتحناً داخلياً

التوقيع



ب

الإهداء

إلى كل من كان لي عوناً وسنداً طوال مسيرتي الدراسية...

لكم أهلي ، أحبتي ، أصدقائي ...

بكل الحب أهديكم أطروحتي هذه.

الشكر والتقدير

لا يسعني وأنا أضع اللمسات الأخيرة في هذه الأطروحة إلا أن أحمد الله الذي أعانني على تحقيق هذا الإنجاز .

ويسعدني أن أتقدم من الدكتور الفاضل أشرف الصايغ المشرف على رسالتي بأسمى عبارات الشكر والتقدير والعرفان على ما منحني من دعم وتوجيه وإرشاد من بداية الطريق وحتى النهاية.

كما وأشكر جميع أساتذتي الأعزاء الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة وكل من ساهم في إتمام هذا العمل وأخص بالذكر مديريات التربية والتعليم والمعلمين الأفاضل.

والشكر الجزيل لأعضاء مناقشة الأطروحة :

أ. د. معزوز علاونة/ ممتحناً خارجياً

د. فاخر الخليلي/ ممتحناً داخلياً

الإقرار

أنا الموقعة أدناه، معذرة الرسالة التي تحمل العنوان:

"واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية
للجودة الشاملة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين"

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت
الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة كاملة، أو أي جزء منها لم يُقدم من قبل لنيل أي درجة أو
لقب علمي وبحثي ندى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis unless otherwise referenced, is the
researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other
degree or qualification.

Student's Name:

اسم الطالبة: أسيل وليد الحمد أبو بكر

Signature :

التوقيع :

Date :

١٩ / ١٢ / ٢٠١٩

التاريخ:

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ج	الإهداء
د	الشكر والتقدير
هـ	الإقرار
و	فهرس المحتويات
ح	فهرس الجداول
ل	فهرس الملاحق
م	الملخص
1	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها
2	مقدمة الدراسة
6	مشكلة الدراسة وأسئلتها
8	فرضيات الدراسة
10	أهداف الدراسة
10	أهمية الدراسة
11	حدود الدراسة
12	مصطلحات الدراسة
13	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
14	أولاً: الأدب النظري المتعلق بالجودة الشاملة
32	ثانياً: الأدب النظري المتعلق بالصحة النفسية للمعلمين
52	الدراسات السابقة
52	أولاً: الدراسات العربية
60	ثانياً: الدراسات الأجنبية
69	ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة
79	الفصل الثالث: منهج الدراسة وإجراءاتها
73	مقدمة
73	المنهج العلمي المستخدم في الدراسة
73	مجتمع الدراسة

74	عينة الدراسة
75	أداة الدراسة
77	صدق الأداة
77	ثبات الأداة
78	إجراءات الدراسة
79	متغيرات الدراسة
80	المعالجات الإحصائية
82	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
83	مقدمة
83	أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة
89	ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة
110	الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات
111	مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة
117	مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة
129	توصيات الدراسة
130	المراجع العربية
141	المراجع الأجنبية
146	الملاحق
B	الملخص باللغة الإنجليزية
A	صفحة الغلاف بالإنجليزية

فهرس الجداول

الصفحة	الجدول	رقم
74	عدد مديري المدارس الثانوية في الضفة الغربية مصنفين حسب المديرية	جدول (1)
74	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة	جدول (2)
76	المجالات التي تمثلها في الاستبانة	جدول (3)
78	معاملات الثبات لمجالات الاستبانة والدرجة الكلية	جدول (4)
84	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة من وجهات نظر المعلمينمرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي.	جدول (5)
86	نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لفحص دلالة الفروق في واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين (المعيار المعتمد =4.2)	جدول (6)
87	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات واقع الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين أنفسهممرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي.	جدول (7)
88	نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لفحص دلالة الفروق في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة (المعيار المعتمد =4.2)	جدول (8)
89	مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Matrix) بين درجات القسم الأول (تطبيق مدرء المدارس للجودة الشاملة) ودرجات القسم الثاني (الصحة النفسية للمعلمين).	جدول (9)
90	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق	جدول (10)

	في وجهات نظر المعلمين نحو واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة والتي تعزى لمتغير الجنس.	
91	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لاستجابات المعلمين نحو تطبيق الجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	جدول (11)
92	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في مجالات تطبيق الجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	جدول (12)
93	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق في النمو المهني في في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي	جدول (13)
93	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق في عمليات التعلم والتعليم في في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي	جدول (14)
94	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق تطوير المناهج في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي	جدول (15)
95	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق للعلاقة مع المجتمع المحلي في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي	جدول (16)
95	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق في الجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي	جدول (17)
96	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لاستجابات المعلمين أنفسهم نحو تطبيق الجودة الشاملة في	جدول (18)

	المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	
97	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في مجالات تطبيق الجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	جدول (19)
98	المتوسطات الحسابية في واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية.	جدول (20)
100	نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق في واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية.	جدول (21)
101	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في وجهات نظر المعلمين أنفسهم واقع الصحة النفسية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية والتي تعزى لمتغير الجنس.	جدول (21)
102	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لاستجابات المعلمين أنفسهم نحو واقع الصحة النفسية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	جدول (22)
103	نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	جدول (23)
104	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لاستجابات المعلمين أنفسهم نحو واقع الصحة النفسية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة	جدول (24)

	الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	
105	اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	جدول(25)
106	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لاستجابات المعلمين أنفسهم نحو واقع الصحة النفسية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية.	جدول(26)
108	نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المديرية.	جدول(27)
108	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المديرية.	جدول(28)

فهرس الملاحق

الرقم	الجدول	الصفحة
ملحق رقم (1)	الاستبانة بصورتها الأولى	146
ملحق رقم (2)	قائمة أسماء المحكمين	154
ملحق رقم (3)	الاستبانة بصورتها النهائية	155
ملحق رقم (4)	كتاب تسهيل مهمة الباحثة من جامعة النجاح الوطنية	162
ملحق رقم (5)	كتاب تسهيل مهمة الباحثة من الإدارة العامة للتخطيط التربوي/وزارة التربية والتعليم	163

واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين
إعداد

أسيل أبو بكر

إشراف

د. أشرف الصايغ

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى "واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين من وجهات نظر المعلمين"، كما هدفت التعرف إلى أثر بعض متغيرات الدراسة مثل الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمديرية.

ومن أجل تحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة تتكون من محورين هما: المحور الأول: ويتعلق بواقع تطبيق الجودة الشاملة، وموزع على أربعة مجالات (النمو المهني للمعلمين، تطوير عمليات التعلم والتعليم، تطوير المناهج الدراسية، العلاقة بالمجتمع المحلي). والمحور الثاني: ويتعلق بواقع الصحة النفسية، وموزع على ثلاثة مجالات (البعد الشخصي، البعد الاجتماعي، النمو المهني). موزعة على (65) فقرة تم توزيعها على عينة مقدارها (702) معلم ومعلمة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية، وبعد تجميعها تم ترميزها وإدخالها إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، وتم قياس صدقها وثباتها. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

1. واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة من وجهات نظر معلميه قد جاء بدرجة كبيرة في جميع المجالات (النمو المهني للمعلمين، العلاقة بالمجتمع المحلي، تطوير عمليات التعلم والتعليم، تطوير المناهج الدراسية).

2. واقع الصحة النفسية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين أنفسهم متوفر بدرجة كبيرة في المجالات جميعها (النمو المهني، البعد الشخصي، البعد الاجتماعي).

3. وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين درجتي الجودة الشاملة والصحة النفسية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها.

4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو درجة تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

5. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو درجة تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح فئة الدراسات العليا.

6. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو درجة تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة والمديرية.

7. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو واقع الصحة النفسية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

8. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو واقع الصحة النفسية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية لصالح مديرية طولكرم.

9. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو واقع الصحة النفسية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وفي ضوء نتائج الدراسة اقترحت الباحثة جملة من التوصيات كان أهمها:

- إنشاء مركز لإدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم، ويكون تابع لوزارة التربية والتعليم بهدف تطوير الإمكانيات لمؤسسات التعليم وتحقيق أهدافها ومعالجة جوانب القصور فيها.
- زيادة التنسيق مع الجهات الأكاديمية والمراكز التدريبية المتوفرة، من أجل رسم سياسة واضحة المعالم لمفهوم إدارة الجودة الشاملة، والتواصل مع مستحدثات العصر.
- الاهتمام بتنمية العلاقات الإنسانية بين المعلمين بعضهم البعض، وبينهم وبين الإدارة والتلاميذ وأولياء الأمور داخل وخارج المجتمع المدرسي، بحيث تكون تلك العلاقات قائمة على أساس من الاحترام والتقدير المتبادل والتعاون البناء، لما لذلك من أثر بالغ في النهوض بمستوى الأداء التربوي بشكل عام.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

مقدمة

مشكلة الدراسة وأسئلتها

فرضيات الدراسة

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

محددات الدراسة

مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها النظرية

مقدمة:

لقد تزايد الطلب على التعليم في المدارس، والجامعات الفلسطينية بشكل مفاجئ في السبعينيات من القرن العشرين، بسبب الكثير من العوامل، وأهمها المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية، وزيادة وسائل الاتصال، والانفجار المعرفي، والعلمي والتكنولوجي مما شكل ضغطاً متزايداً في الطلب على التعليم. فلم يكن أي تعليم هو المطلوب، بل تعليم يواكب هذه المتغيرات ويلبي حاجات المجتمع المتغير كذلك. وهنا برزت الحاجة إلى تقديم خدمة تعليمية ذات مستوى عال، وازداد الطلب على الجودة، وتوحيدها بحيث تخدم زيادة الرغبة الأكاديمية وزيادة الطلب على تنمية المعارف الجديدة على المستويين النظري، والعمل (زيدان، 2002).

ونظراً للتطورات الحالية، والتحديات المستقبلية في جميع مجالات الحياة السياسية والاجتماعية، والثقافية والتكنولوجية والمعلوماتية، فإن دور الإدارة المدرسية يتمثل في ممارسة التغيير لتطوير العمليات الإدارية، والفنية من أجل الحصول على أفضل الانتاجات (التلاميذ) القادرة على التوافق مع مستجدات المستقبل، ومتطلباته، ولذلك فإن أهداف الإدارة المدرسية الناجحة وضع خطط استراتيجية لتحقيق التغيير، والتطوير التربوي، والتحسين المستمر (الطويل، 1999).

وتهدف التربية الحديثة إلى استثمار التعليم من خلال إعداد الإنسان للحياة وتوظيف طاقاته من أجل خدمة المجتمع وتنميته، ولكي تحقق التربية أهدافها، فهي بحاجة ماسة إلى إدارة فعالة وهادفة ومتطورة؛ لأن جوهر الإدارة يركز على استثمار الموارد البشرية، والمادية، وذلك لتحقيق الأهداف المنشودة بأقل جهد بشري، وبأدنى كلفة، وفي أقصر وقت ممكن (Bajaria, 2011).

وما تزال النظم التعليمية في بداية القرن الحادي والعشرين تواجه تحدياً كبيراً يتمثل في تحسين جودة التعليم الذي تقدمه المؤسسات التعليمية، لذا فإن التحديات العلمية، والتكنولوجية

والاقتصادية، والمطلب الاجتماعي القومي، من أجل مدى واسع للتعليم، والحاجة للاستخدام الأفضل للإمكانيات البشرية، والمادية والضغط من أجل تنمية كل هذه الأمور أجبرت الحكومات على أن تستجيب لهذه المطالب، وأصبح تحسين جودة التعليم هدفاً أساسياً لأجل تحسين السياسات العلمية الحالية (بدح، 2003).

بدأت إدارة الجودة الشاملة بمعناها الحديث في الولايات المتحدة الأمريكية، إلا أنها نمت وازدهرت في اليابان كنظام إداري، إذ ترجع نشأة الجودة الشاملة إلى السنوات الأولى من القرن العشرين عندما بدأت دراسات الزمن والحركة عام (1911) والتي نادى بها تاييلور حيث كانت مؤشراً لولادة اهتمامات حديثة بالكفاءة. وحين تبنى اليابانيون في بداية الخمسينات تطبيق المفاهيم الإحصائية للجودة كوسيلة لإعادة بناء البنية التحتية الصناعية المدمرة في كافة المجالات، الأمر الذي كان له أكبر أثر في النجاح الذي حققته الشركات اليابانية في أواخر السبعينات. وساعد ذلك على انتشار استخدام الجودة الشاملة خارج اليابان، إذ انتقلت إلى الشركات الأوروبية والأمريكية التي بدأت في أوائل الثمانينات الأخذ بأفكار ديمينج حول كل من الجودة، والإنتاجية، والوضع التنافسي، وأصبحت في منتصف التسعينات تدرس، وتطبق في المعاهد، والجامعات الأمريكية (بدح، 2003).

وبانتشار مفهوم إدارة الجودة الشاملة، بدأت الكثير من المؤسسات في تطبيق هذا المفهوم لتطوير أدائها، وخدماتها، واعتبرتها وسيلة مساعدة في مواجهة المشكلات الصعبة، ووسيلة لكسب رضا المجتمع، وقد أحرزت هذه المؤسسات نجاحات كبيرة على أثر تطبيق هذا المفهوم في الدول المتقدمة التي تبنته مثل اليابان، والولايات المتحدة الأمريكية، وفرنسا، وبريطانيا. وبعد هذا النجاح والانتشار في ميدان الإدارة شاع استخدام هذا المفهوم "إدارة الجودة الشاملة" وتقنياته بحيث أصبح أسلوباً إدارياً هاماً. فبعد أن كانت الثورة الأولى هي الثورة الصناعية، والثورة الثانية هي ثورة الحواسيب، اعتبر مفهوم الجودة الشاملة الثورة الثالثة بلا منازع (السعود، 2002).

وتعد إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) فلسفة إدارية عصرية، تركز على عدد من المفاهيم الإدارية الحديثة الموجهة، التي تقوم على المزج بين الوسائل الإدارية، والجهود الابتكارية، وبين

المهارات الفنية المتخصصة، من أجل الارتقاء بمستوى الأداء، والتحسين، والتطوير المستمرين (الخطيب، 2000).

فمدخل إدارة الجودة الشاملة يتضمن العديد من الأفكار الإدارية، ويتفق إلى حد كبير مع القيم الموضوعية، فهو يهدف إلى إرضاء الطالب، والمجتمع، وتنمية الصراحة، والثقة والعمل كفريق والتحسين المستمر، والاهتمام بالحوافز للحث على زيادة الإنتاجية، والأخذ بمبدأ المشاركة (الشرقاوي، 2003).

ولا تحدث الجودة من تلقاء ذاتها، بل تحتاج إلى تخطيط، ولا بد أن تكون الجودة أساساً لسياسة المؤسسة، وعملية تخطيط، وجودة السياسة للمؤسسة تكون متعلقة، ومسايرة لنظرة اقتصادية وتجارية، مع وجود أدوات لهذه الجودة بسيطة، وسهلة التطبيق، مع تحديد الوظائف، والأهداف وتترجم هذه العوامل في إطار قابل للتطبيق (جولي، 2002).

ومن الأهداف التي تسعى إدارة الجودة الشاملة إلى تحقيقها: تحسين الجودة الأدائية، وتقليل التكاليف، والاستغلال الأفضل للموارد، والكفاءة الانتاجية والوصول إلى الجودة العالية، وتحقيق رضا المنفعين وسعادتهم، والانتشار، والمحافظة على كيان المؤسسة واستمرارها وتفوقها على الآخرين (الصليبي، 2007). وباعتماد الجودة الشاملة في الميدان التربوي يكون الهدف الأسمى تحقيق تعليم نوعي يهيئ الفرد، والمجتمع لمتطلبات تتناسب مع عصر الثورة التكنولوجية، وعصر التغير المتسارع، ويعطي الفرصة للفرد، والمجتمع القدرة على التعامل مع هذا الكم الهائل من المعرفة والتدفق المعلوماتي، ويدربه على تنظيمها بسرعة واستخدامها باستمرار، وبهذا يخطو خطواته نحو التقدم والتطور بثقة واقتدار (جولي، 2002).

ومن العناصر المهمة، والفاعلة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الميدان التربوي، كان دور مدير المدرسة، فقد اعتبر قائداً تربوياً يتميز بأثر كبير على المخرجات التعليمية، لذلك انصب اهتمام وزارة التربية على القيادة، والدور القيادي لمدير المدرسة لتحسين مستوى أدائه أملاً في الوصول إلى تحسين مستوى المخرجات التعليمية (الصليبي، 2007).

وترى الباحثة أن الإدارة المدرسية الناجحة هي التي تبادر بالتعرف على العوامل السلبية، والإيجابية السائدة في بيئة العمل المدرسية، الأمر الذي يدفعها إلى تبني خطط من شأنها تدعيم وتقوية العوامل الإيجابية، والتغلب على العوامل السلبية، فهذا بدوره يساعد الإدارة على توفير بيئة مدرسية مناسبة يسودها الرضا، والتعاون والكفاءة في الأداء، مما يؤدي إلى تفاعل العاملين مع هذه البيئة.

وأيضاً يحتل المعلم مركزاً أساسياً في النظام التعليمي، ويعد ركيزة مهمة لأي تطور تربوي، لذا أصبح من الضروري إعداد المعلمين قبل الخدمة، ثم متابعة تدريبهم باستمرار أثناء الخدمة، ولا يمكن لأي معلم أن يقوم بدوره على الوجه الأكمل إلا إذا كان على وعي بالفلسفة التربوية التي توجه النظام التربوي الذي يعمل داخله، وأن يكون واعياً بأهداف المؤسسة التعليمية التي يعد عضواً مهماً فيها، والتي تجعله يهتم بالنشاط المدرسي المصاحب للمواد التعليمية؛ لأهميته في تشكيل شخصيات التلاميذ في سلوكهم، وقيمهم واتجاهاتهم، كما عليه أن يشارك في إدارة المدرسة، وفي تنظيم برامجها التربوية داخل المدرسة وخارجها (عليان، 1996).

وتعد مهنة التعليم من أهم مهن الخدمة الإنسانية في المجتمع الحديث، فضلاً عن أنها من المهن الضاغطة، إذ تتعدد الجوانب التي ينبغي على المعلم التعامل معها، إضافة إلى أنه المسؤول عن تلبية الحاجات المعرفية، والانفعالية، والنفسية للتلاميذ، والعمل على نموها وتطورها (السيد عبيد، 2008). وقد أصبح الضغط على المعلم خطراً يهدد مهنة التعليم لما قد ينجم عنه من تأثيرات سلبية على المعلم، والتلاميذ، والفعالية الكلية للنظام التعليمي، وقد يؤثر ذلك في علاقة المعلم مع تلاميذه، وربما يتعدى ذلك إلى حدوث خلافات مع مدير المدرسة، مما يعوق المدرسة عن الوفاء بأهدافها، وبالتالي انخفاض مستويات تحصيل الطلبة، وازدياد مشاعرهم السلبية نحو المعلمين والمدرسة، وفي هذه الحالة قد ينعدم توافق المعلم مع مهنته، وما قد يترتب على ذلك من أمور سلبية تؤدي بدورها إلى تدهور العملية التعليمية داخل المدرسة بشكل عام (العبيدي، 2009).

فالحياة النفسية للمعلم مليئة بالمشاكل، والمتاعب الناجمة عن أعباء مهنة التدريس باعتبارها تعد من المهن الصعبة، ولا شك أن الوضعية الصعبة للمعلم ناتجة عن المناخ المدرسي،

والمهني العام الذي يؤدي فيه عمله، كاحتفاظ الأقسام، التغيير المستمر، في المناهج، والبرامج والمقررات الدراسية، ضعف الوضع الاقتصادي، والاجتماعي للمعلم مقارنة بالمهن الأخرى، التعامل مع التلاميذ، والإدارة والزملاء، سوء العلاقات المهنية داخل المدرسة، نقص الإمكانيات، والتجهيزات المدرسية، كلها مؤشرات دالة على الوضعية الصعبة لمهنة التدريس، وهذا ما يترجم المعاناة النفسية للمدرسين من مظاهر القلق، التوتر، والتأزم التي تؤثر سلباً على صحتهم النفسية، والتي قد تسبب مباشرة، في تدني دافعيتهم، وعدم رضاهم عن الوظيفة الذي ينعكس بدوره على أدائهم (بني أحمد، 2007).

وعليه فإن تحقيق درجة عالية من النوعية والفعالية، ورفع مستوى الأداء المهني للمعلمين، والوصول بهم إلى الرضا، والانسجام النفسي والصحي، يتوقف إلى حد كبير على توفير بيئة مدرسية مناسبة ترتفع فيها الروح المعنوية، ودرجات الانتماء، والنزعة الإنسانية، التي تؤدي إلى تفاعل الأفراد العاملين بهذه البيئة مما يشجعهم على الاستمرار في العمل، وتحقيق الأهداف بكفاءة وفعالية (بو فاتح، 2017).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن المؤسسات التعليمية هي التي يعول عليها في بناء الإنسان، وتطوير مهاراته، وزيادة قدراته، وتنمية شخصيته؛ لأن التعليم وحده القادر على بناء الإنسان الذي يملك الإرادة لمواجهة خصائص هذا العصر، وتداعياته بما يحفظ للعلم، والتعليم دوره الذي بات يتعاضد في كافة الميادين. ومن هنا فقد أصبح التعليم مطالباً أكثر من أي وقت مضى بالعمل على الاستثمار البشري بأقصى طاقة ممكنة، وذلك من خلال تطوير المهارات البشرية اللازمة، والقادرة على التعامل مع كافة المستجدات، والمتغيرات التي يشهدها العالم المعاصر.

وحيث أن التعليم في فلسطين بحاجة إلى إعادة النظر بأهدافه، وبرامجه، وهياكله الإدارية والتنظيمية؛ لكي يطور مهامه، ووظائفه وأن وجود خدماته ومنتجاته، وأن يصل بها إلى مستوى عالٍ من الجودة الشاملة، ويوائم الحاجات، والمستجدات كي ينهض بالمجتمع على طريق التنمية

والتطوير (كمال، 2002). فقد اهتمت العديد من الدراسات بموضوع إدارة الجودة الشاملة وخصوصاً في الميدان التربوي. وكان من هذه الدراسات ما تعلق منها بالجامعات كدراسة علاونة (2008) والتي تعلقت بواقع نظام التعليم في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. ودراسة خضير (2007) التي هدفت التعرف إلى واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها.

ومن ناحية أخرى يعد المعلم أحد أهم الركائز الأساسية في العملية التربوية، وحجر الزاوية في مسيرة البناء، والتطوير، ونقل المعرفة من جيل إلى جيل، ويعد القيادات والأيدي العاملة في مختلف الميادين، والتخصصات، وعلى نجاح المعلم في غرس المعرفة، والتربية الصحيحة والخلق والقيم في أذهان الطلبة يتوقف نجاح المجتمع وتقدمه (أحمد، 2006).

ويقوم المعلم بأدوار متعددة يمكن تلخيصها في أنه المسئول المباشر عن تحقيق أهداف المدرسة بشكل عام من أكثر العوامل المدرسية تأثيراً في سلوك طلابه، وهو بذلك أكثر تأثيراً من المناهج نفسها، والوسائل التعليمية، والمرافق المدرسية، فالمعلم المؤهل يستطيع اغناء المناهج وإعطائها معنى يجعلها وثيقة الصلة بحاجات الطلبة، واهتماماتهم، كما أنه قادر على استغلال المرافق المختلفة لجعلها أكثر ملائمة لتعليم الطلبة (طلافحة والخواندة، 2010).

وترى الباحثة أن المعلم هو الأساس الذي تقوم عليه العملية التربوية، لذا لا بد أن يتمتع بصحة نفسية، وجسدية جيدة، وبشخصية متكاملة، ومتزنة تعكس مستوى مقبولاً من الرضا عن الحياة التي يعيشها هذا المعلم، إذ أن تصرفاته، ونظراته للحياة تنعكس بشكل مباشر على تلاميذه.

وقد اهتمت العديد من الدراسات بموضوع الضغوط النفسية للمعلمين، والتي تحول دون تمتع المعلمين بالصحة النفسية المطلوبة، مثل دراسة شقاح (2009) والتي سعت للكشف عن الضغوط النفسية لدى المعلمين. ودراسة شنج ليم ووينج نتج (Lim-Chung & Tung-Wing, 2006) التي هدفت للكشف عن العلاقة بين الضغوط النفسية، والرضا عن الحياة لدى المعلمين.

ومن خلال عمل الباحثة في الميدان التربوي التعليمي، واطلاعها على العديد من الدراسات التي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية، ترى الباحثة أهمية تطبيق معايير الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية ودورها الفاعل في تحقيق الصحة النفسية للمعلمين في المؤسسات التعليمية. ومن هنا جاءت مشكلة الدراسة والتي تتلخص في السؤال الرئيس الآتي:

"ما هو واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين من وجهات نظر المعلمين؟"

وينبثق عن السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ماواقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة من وجهات نظر المعلمين؟
 2. ماواقع الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربيةمن وجهات نظر المعلمين أنفسهم؟
 3. ما العلاقة بين تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة، والصحة النفسية لدى المعلمين من وجهات نظر المعلمين أنفسهم؟
 4. هل تختلف تقديرات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية نحو الجودة الشاملة، والصحة النفسية للمعلمين باختلاف متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المديرية)؟
- فرضيات الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى فحص الفرضيات الصفرية التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين نحو واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة تعزى لمتغير الجنس.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين نحو واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين نحو واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين نحو واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة تعزى لمتغير المديرية.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين نحو واقع الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.

6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين نحو واقع الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين نحو واقع الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين نحو واقع الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة من وجهات نظر المعلمين.
2. التعرف إلى واقع الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين أنفسهم.
3. التعرف إلى دور متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المديرية) في واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة، وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين من وجهات نظر المعلمين.
4. تحديد العلاقة بين تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة، والصحة النفسية لدى المعلمين من وجهات نظر المعلمين.

أهمية الدراسة:

استمدت هذه الدراسة أهميتها من حيث:

الأهمية النظرية:

وتتضح في إعداد الإطار النظري الخاص بهذه الدراسة، وذلك من خلال الاطلاع على الأدبيات المعاصرة، والدراسات السابقة ذات الصلة المباشرة بموضوع الدراسة، والتعرف على محتوياتها الفكرية، واستخلاص أبرز المؤشرات التي يمكن من خلالها تحسين، وتطوير الدور الإداري والتعليمي داخل المدرسة، مما يسهم بشكل واضح في إفراز الكثير من المخرجات الإيجابية على مدركات، وسلوكيات المعلمين، وتعزيز ثقتهم بإدارتهم. بالإضافة إلى محاولة الباحثة لفت الانتباه إلى أهمية تطبيق معايير الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية، والتركيز على أهمية الصحة النفسية للمعلمين من أجل الارتقاء بمستوى إداري، وتعليمي في المؤسسات التربوية الفلسطينية.

الأهمية البحثية:

تكمن في الإسهام في إثراء الجانب المعرفي لكل من مفهومي الجودة الشاملة والصحة النفسية لدى المعلمين، وذلك من خلال التطرق إلى العديد من الآراء، والأفكار المتعلقة بهذا الموضوع. وتضمنت أيضاً بناء أداة بحثية (استبانة) لجمع البيانات المتعلقة في التعرف إلى واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين من وجهات نظر المعلمين.

الأهمية التطبيقية:

وتكمن الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في التعرف إلى كيفية تحسين العملية التعليمية التعليمية من خلال تطبيق معايير الجودة الشاملة، وتشجيع كافة الإدارات التربوية والتعليمية والمدرسية للاهتمام بتطبيق معايير الجودة الشاملة، وذلك من أجل تحسين العملية التعليمية التعليمية، ومساعدتهم في التغلب على معيقات تطبيق معايير الجودة الشاملة، بالإضافة للتعرف على أهمية الصحة النفسية للمعلمين، والتعرف إلى أهم الضغوط التي تهدد الصحة النفسية لدى المعلمين، وكيفية مواجهتها والتغلب عليها. كما ويتوقع أن يسهم ما سينبثق عن هذه الدراسة من نتائج في مساعدة الباحثين التربويين من خلال الإفادة من نتائج وتوصيات الدراسة.

حدود الدراسة:

1. الحد الزمني: تم تطبيق الجانب الميداني لهذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2019/2018.
2. الحد المكاني: تم تطبيق هذه الدراسة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية.
3. الحد البشري: تم تطبيق هذه الدراسة على المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية.

4. الحد الإجرائي: تحددت الدراسة بالأداة المستخدمة في جمع البيانات، واستجابة عينة الدراسة عنها، وطبيعة التحليل الإحصائي المستخدم في معالجة البيانات.

مصطلحات الدراسة:

الجودة الشاملة: تلبية رغبات العمل نحو تحقيق توقعاته من خلال تضافر الجهود لجميع الأعضاء سواء أكانت داخل المؤسسة، أم خارجها (عليما، 2008:52).

وتعرف إجرائياً: بأنها فلسفة علمية، ومنهجية إدارية حديثة تهدف إلى التحسين المستمر في ضوء معايير واضحة لتحقيق الأهداف المنشودة.

الصحة النفسية: هي حالة يكون فيها الفرد متوافقاً، ويشعر بالسعادة والكفاية، ويكون قادراً على تحقيق ذاته، واستغلال قدرته، واستثمار طاقاته، ويكون قادراً على مواجهة مطالب الحياة، والأزمات النفسية (مصطفى، 2016:8).

وتعرف إجرائياً: بأنها شعور المعلم بالسعادة، والرضا، والانسجام مع الذات، والآخرين، ليكون متوافقاً مع مهنته ومتطلبات عمله المتغيرة، ومع مجتمعه ومع ذاته.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

الدراسات السابقة

التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضاً للإطار النظري المتعلق بالجودة الشاملة، والإطار النظري المتعلق بالصحة النفسية للمعلمين، ويتطرق هذا الفصل أيضاً عدداً من الدراسات العربية، والأجنبية ذات العلاقة بكل من الجودة الشاملة، والصحة النفسية للمعلمين، كما يتضمن الفصل تعليقاً على هذه الدراسات.

أولاً: الأدب النظري المتعلق بالجودة الشاملة:

مقدمة:

لقد ظهر مفهوم إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) بعد الأزمة التي حدثت في الاقتصاد الياباني بعد الحرب العالمية الثانية، مما اضطر زعماء الصناعة اليابانية إلى إحداث الجودة بمساعدة ديمينج (Deeming) الأمريكي الذي يسمى بأبي الجودة، والذي قام بتعليم المنتجين اليابانيين على كيفية تحويل السلع الرخيصة والردئية إلى سلع ذات جودة عالية، حيث تم بالفعل تسجيل أفضلية للسلع اليابانية على المنتجات الأمريكية، وعندما سئل "ديمنج" عن سبب نجاح إدارة الجودة الشاملة في اليابان بدرجة أكبر من الولايات المتحدة الأمريكية قال: إن الفرق هو بعملية التنفيذ، أي تجسيد إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها (النجار، 1999).

وتعتمد إدارة الجودة الشاملة على تطبيق أساليب متقدمة للإدارة، وتهدف إلى التحسين والتطوير المستمرين، وتسعى لتطبيق أعلى المستويات الممكنة في الممارسات، والعمليات والنواتج والخدمات (علاونة، 2004).

مفهوم إدارة الجودة الشاملة:

الجودة في اللغة العربية من "جيد، جيداً: إذا طال عنقه، وحسن، فهو أجيد وهي جيداء. وأيضاً من جود". ومن خلال الرجوع إلى أصل كلمة جودة، فقد جاء في المعجم المنجد في باب جاد ما يلي: جاد جودة وجوداً: أي صار جيداً، وضده الرديء، وجود الشيء أي حسنه، وجعله جيداً، وأجاد: أتى بالجيد، تجود: أي تخير الجيد (دار المشرق، 1992).

ويعرف قاموس أكسفورد الجودة الشاملة بأنها: "الدرجة العالية من النوعية أو القيمة" (حلواني، 2003).

أما اصطلاحاً فقد عرفها ديمنج "رائد الجودة الشاملة" على أنها "تلك الدرجة من التميز الذي يمكن التنبؤ بها باستعمال المعايير الملائمة، وقليلة التكلفة، المشتقة من المستهلك، بحيث ينطبق ذلك المبدأ على العملية الإنتاجية، والمنتج النهائي معاً" (مجيد والزيادات، 2008:206).

وعرفها عقيلي (2001:12) على أنها "إنتاج المنظمة لسلعة، أو تقديم خدمة بمستوى عالٍ من التميز، تكون قادرة من خلالها على الوفاء باحتياجات عملائها، ورغباتهم، بالشكل الذي يتفق مع توقعاتهم، وتحقيق الرضا، والسعادة لديهم. ويتم ذلك من خلال مقاييس موضوعية -سلفاً- للإنتاج، أو تقديم الخدمات وإيجاد صفة التميز فيهما".

أما عليمات (2004:95) فيعرف الجودة الشاملة على أنها: "مجموعة من الميزات التي يجب توافرها في جميع عناصر المؤسسة من مُدخلات، وعمليات، ومخرجات لتحقيق حاجات العاملين، ورغباتهم ومتطلباتهم داخل المؤسسة، والمجتمع المحلي".

وإدارة الجودة الشاملة برأي أوكلاند (Oakland, 2000) هي منهج شامل لتحسين التنافسية والفاعلية، والمرونة من خلال التخطيط، والتنظيم وفهم كل نشاط، وإشراك كل فرد في كل مستوى. وهي تتضمن تبني الإدارة نظرة إستراتيجية للجودة، وتركز على المنع لا المعالجة للمشاكل، وهي تتطلب في الغالب الاهتمام بالتغيير لإزالة الحواجز الموجودة.

وقد عرف معهد المقاييس البريطاني (British Institute Standards) إدارة الجودة الشاملة بأنها: "فلسفة إدارية تشمل كافة النشاطات المنظمة التي من خلالها يتم تحقيق احتياجات العميل وتوقعاتهم، والمجتمع، وتحقيق أهداف المؤسسة كذلك، بأكفأ الطرق، وأقلها تكلفة، عن طريق الاستخدام الأمثل لطاقت جميع العاملين بدافع مستمر للتطوير" (جودة، 38:2004).

أما ستيرون ورونالد (Stern & Ronald, 1993) فقد ذكر أنه لتعريف إدارة الجودة الشاملة بشكل مفصل فلا بد من تقسيمها لعناصرها الرئيسية، وهي:

- **الإدارة:** وتعني التطوير، والكيفية التي يمكن للمنظمة من خلالها المحافظة على تحسين الجودة بشكل مستمر.
- **الجودة:** وتعني الالتزام، أو الوفاء باحتياجات المستفيد، بل وتتجاوزها لأبعد من ذلك.
- **الشاملة:** والتي تتبنى تطبيق مبدأ البحث عن الجودة في أي مكان من العمل بدءاً من التعرف على حاجات المستفيد، وانتهاءً بتقويم ما إذا كان المستفيد راضياً عن المنتج، أو الخدمة المقدمة.

ويرى علوان (2005) أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة يتضمن فلسفة لمنهج فكري متكامل يعتمد على إرضاء المستهلكين كأهم الأهداف التي تسعى إليها المنظمة في الأمد الطويل من خلال المسؤولية التضامنية بين الإدارة، والعاملين على التحسينات المستمرة لجميع الأنشطة، وعلى مستوى المنظمة ككل. فهو مدخل إداري يتطلب الالتزام الكامل من الإدارة العليا، حيث يتم التركيز على جودة الأداء في جميع الجوانب، والتخصصات المختلفة في الشركة، ومن هنا يتضح بأن إدارة الجودة الشاملة عبارة عن نظام شامل يتكون من تركيبة للفلسفة الإدارية الشاملة مع مجموعة من الأساليب، والأدوات اللازمة لتطبيقها، وتعتمد هذه الفلسفة على المبادئ الأساسية الآتية:

- التركيز على رضا المستهلكين تجاه المنتجات التي تقوم بإنتاجها الشركة.
- اعتماد المشاركة الجماعية وفريق العمل في أداء المهام المختلفة.
- إجراء التحسينات المستمرة على جميع أنشطة الشركة.

وترى الباحثة أن إدارة الجودة الشاملة: هي استراتيجية إدارية تهدف إلى التطوير، والتحسين المستمر لظروف العمل، وكافة التفاعلات المتواصلة التي تحدث داخله، بما فيها المدخلات والعمليات، والمخرجات، والتغذية العكسية، وذلك من أجل تحقيق أداء متميز، ومتفوق على غيره من الأداءات المنافسة.

مفهوم الجودة الشاملة في الإسلام:

الإسلام دين الجودة والإبداع، فهو دين الله الكامل لقوله تعالى: "الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِينًا" (المائدة: 3). وهو دين الإبداع فخالقه هو البديع ويتجلى ذلك في قوله تعالى: "بَدِيعُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَإِذَا قَضَىٰ أَمْرًا فَإِنَّمَا يَقُولُ لَهُ كُنْ فَيَكُونُ" (البقرة: 117).

فتعبر الجودة ليس جديداً على الدين الإسلامي، فقد ورد بألفاظ أخرى كالإتقان، والإحسان. فقد ورد في قوله تعالى: "صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتَقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ" (النمل: 88)، وقول الرسول محمد صلى الله عليه وسلم: "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه" (رواه مسلم). ووصفت الجودة في الإسلام أيضاً بالإحسان لقوله تعالى: "الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَنِ كُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا" (الملك: 2)، وقوله تعالى: "إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا" (الكهف: 30)، وحديث الرسول صلى الله عليه وسلم: "إن الله تعالى يحب من العامل إذا عمل أن يحسن" (رواه البيهقي). ولأن الإسلام دين شامل فمن مقتضيات الشمولية تغطية جميع جوانب الحياة في عمومياتها وتفصيلها (الفتلاوي، 2008).

وقد أخذت الجودة في الحضارة الإسلامية شكل التأكيد على اتقان العمل، حيث تعكس المبادئ التي تبناها الإسلام الاهتمام بالشورى، والمساواة، والعدالة، وحرية الإنسان، واحترام العمل والعلم (أبو ملوح، 2009).

وتؤكد الشريعة الإسلامية على الكثير من القيم الأخلاقية التي تدعو إلى الإتقان في مختلف شؤون الحياة، ومن هذه القيم استثمار الوقت، وتطوير المهارات العلمية والفنية والإدارية،

وضرورة الالتزام بالموضوعية والدقة، وأهمية اتخاذ القرار بالمشورة وغيرها، بالإضافة إلى تبني مبدأ الرقابة الإسلامية سواء كانت خارجية، أو ذاتية. فالرقابة الخارجية مستمدة من القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة، وتؤدي إلى تأكد ولي الأمر من تنفيذ الأهداف، والمعايير الموضوعية وفقاً للمعايير والمقاييس الإسلامية. أما الرقابة الذاتية لدى المسلم، فهي منبثقة من قوة الإيمان، والالتزام بالشرعية، وتؤدي إلى شعور المسلم بكامل المسؤولية تجاه أعماله في الدنيا والآخرة (الفتلاوي، 2008).

وترى الباحثة بأن الجودة الشاملة في الشريعة الإسلامية: هي عملية تطبيق مجموعة من المبادئ والقيم، والاستراتيجيات اللازمة لرفع مستوى جودة المخرج النهائي، ومن كافة جوانب النمو العقلية والنفسية، والاجتماعية، والدينية والأخلاقية.

الجودة الشاملة في مجال التعليم

لقد ظهرت مؤخراً اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية تركزت حول الاهتمام بجميع المجالات ذات العلاقة بالعملية التربوية. فأصبح ينظر إلى الإدارة كمهارة في القيادة، والقدرة على بناء العلاقات الإنسانية، ومهارة في تنظيم العمل الجماعي، وتهيئة الظروف المناسبة للعمل. ومن هنا قد اختلفت النظرة عن المدرسة كمفهوم لوظيفتها، حيث أصبح ينظر إليها كأحدى مؤسسات المجتمع، وهذا يمنحها دوراً أكبر في المساهمة في حل مشكلاته، وتحقيق أهدافه، وتطوير الحياة فيه مع عدم إهمال وظيفتها الأساسية بنقل التراث الثقافي بين الأجيال (الفريجات، 2000).

والجودة الشاملة في التعليم هي بمثابة استراتيجية تركز على مجموعة من القيم، وتستمد حركتها من المعلومات التي نتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين، واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسين المستمر للمنظمة (زاهر، 2005).

وقد أكدت السياسة التعليمية في الدول المتقدمة على أن الجودة الشاملة في التعليم هي نتاج للإدارة الجيدة داخل المدرسة التي تنتظر إلى التنظيم المدرسي على أنه سلسلة لجودة مستمرة

يحددها، ويبنى فلسفة جديدة، وهي أن لكم لا أهمية دون الكيف، وإنه يمكن الحصول على الجودة الشاملة المطلوبة بنفس الأفراد الموجودين، وإذا قدمت لهم القيادة الرشيدة، والتدريب المناسب، وهيأت لهم فرص العمل، بمعنى أن الجودة تتبع من داخل المدرسة، وتتم تنميتها بخلق نظم، وتقنيات من جانب المعني بها (عبد المنعم، 1998).

تعتبر الجودة الشاملة استراتيجية إدارية مستمرة التطوير تنتهجها المؤسسة التعليمية معتمدة على مجموعة معينة من المبادئ، وذلك من أجل تخريج مدخلها الرئيسي؛ وهو الطالب على أعلى مستوى من الجودة من كافة جوانب النمو العقلية، والنفسية، والاجتماعية، وذلك بهدف إرضاء الطالب بأن يصبح مطلوباً بعد تخرجه في سوق العمل، وإرضاء كافة أجهزة المجتمع المستفيدة من هذا المخرج (حمدات، 2007).

ويقصد بالجودة الشاملة في التعليم "مجموعة من الخصائص، أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية، وحالتها بما في ذلك كل أبعادها، مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية عكسية، وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة، والمناسبة للجميع" (البيلوي وآخرون، 2006).

كما تعرف بأنها: "استراتيجية إدارية مستمرة التحسن تهدف إلى تخريج المدخل الرئيسي، وهو الطالب على أعلى مستوى من الجودة؛ بتمكينه بالمهارات الملائمة لسوق العمل لكسب رضا الطالب والهيئات المستفيدة به في المجتمع" (أحمد، 2003)

وعرفت يامين (2014:15) بأنها مجموعة المعايير والسمات التي يجب توافرها في النظام التعليمي بكافة أبعاده من مدخلات وعمليات ومخرجات، والتي من شأنها إشراك المتعلم في العملية التعليمية بكل طاقاته وإمكاناته، لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة التي تضمن نموا شاملا للمتعلمين في ضوء الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة.

أما جيبس (Gibbs, 1992) فيعرف الجودة في التعليم: بأنها كل ما يؤدي إلى تطوير القدرات الفكرية، والخيالية عند الطالب، وتحسين مستوى فهمهم، واستيعابهم، ومهاراتهم في حل

المشكلات، وقدرتهم على استخدام المعلومات بشكل فعال، وذلك من خلال تبني منهج دراسي يعتمد على تحفيز إمكانات الإبداع، والاستفسار والتحليل لديهم، وحثهم على الاستقلالية في خياراتهم وآرائهم وأفكارهم/ والنقد الذاتي لديهم.

في هذا الصدد أعد ماسي (Massy, 2003) دليلاً إرشادياً لضمان تحقيق جودة الخدمات التعليمية وهي:

1. بناء المعرفة، والالتزام بذلك.
 2. وضع خطط، ومشاريع لقيادة، وتوجيه وتنظيم المهام الأساسية ذات العلاقة بجودة التعليم.
 3. إنشاء حلقات للنقاش المستمر، والتطوير المتجدد بكل ما يتعلق بجودة الخدمات التعليمية.
 4. تنظيم عمليات تطوير المهارات، والخدمات الاستشارية التي تعزز، وتعظم جودة الخدمات التعليمية.
 5. توفير بيئة مليئة بالحوافز، والمكافآت، وتقدير الأعمال المتميزة للكادر الأكاديمي، والكادر الإداري.
 6. العمل على تعظيم أداء العملية التعليمية من خلال التوزيع، والتخصص، والتعيين المناسب للموارد (البشرية، المادية، المالية).
 7. إعداد وتطوير برنامج للمراجعة، والرقابة يجمع بين النظرة الشمولية الداخلية والنظرة الشمولية الخارجية.
- وترى الباحثة أن الجودة الشاملة في التعليم: هي مجموعة من الخصائص والسمات والأدوات والعمليات التي تهدف بشكل أساسي إلى تحقيق التحسين المستمر في المؤسسات التربوية، من أجل تحسين العملية التعليمية بما تضمنه من برامج، ومناهج وكتب مدرسية، وتكنولوجيا تعليمية وطرائق تدريس، وتقييم وتقويم؛ الأمر الذي يؤدي بدوره إلى تحسين مخرجات التعليم، بالإضافة إلى تلبية احتياجات، ومتطلبات المجتمع.

عوامل الجودة الشاملة:

ويرى ديمنج أن الإنتاجية إذا ما أراد لها أن تحقق الجودة، وبلوغ النوع المطلوب من الإنتاج، أو الخدمة لأية مؤسسة إنتاجية، أو خدمية لابد لها من الاعتماد على العوامل الآتية:

1. السياسة: ويعني هذا العامل ضرورة توفير سياسة تحدد الأهداف التي تسعى المؤسسة إليها، والإجراءات التي تتبعها المؤسسة الإنتاجية، أو الخدمية من أجل تحقيق تلك الأهداف.
2. التنظيم: إن هذا العامل يعني أن يكون في المؤسسة تنظيم لعملها وتوزيع للمسؤوليات بين أفرادها يتسم بالوضوح في استخدام أجود العناصر في إدارة العمل.
3. التدريب: يعني أنّ على المؤسسة إخضاع العاملين فيها إلى تدريب جيد يتسم بالاستمرارية يقوم على أساس خطط تضمن تحقيق احتياجات الأفراد العاملين في المؤسسة الإنتاجية، أو الخدمية.
4. المعلومات: يعني هذا العامل أن المؤسسة التي تريد تطبيق الجودة يجب أن يكون لديها قاعدة من البيانات، والمعلومات يسهل وصول العاملين في المؤسسة إليها.
5. التحليل: إن هذا العامل يعني أن على المؤسسة تحليل المشكلات التي تواجه المؤسسة في عملها، والإفادة من نتائج التحليل في تحديد سبل التطوير المستمر في عملها.
6. الضبط: إن تحقيق الجودة في عمل كل مؤسسة إنتاجية، أو خدمية يتطلب وجود نظام يضبط العمل في داخلها يعتمد على التغذية العكسية.
7. المعايير: إن ضبط العمل في المؤسسة يتطلب توفير معايير يقوم عليها ذلك الضبط، وبناء على ذلك فإن توفير هذه المعايير يعد عاملاً مهماً من العوامل التي تساعد المؤسسة على تحقيق الجودة.
8. الفعالية أو التأثير: لكي تكون المؤسسة قادرة على تحقيق الجودة في طريقة عملها، ومنتجاتها وطريقة تقديمها للمستفيد لابد أن تكون ذات فعالية، وقدرة على التأثير في سوق العمل، بما يتوافر لمنتجاتها، وخدماتها من مواصفات تجعلها تتمتع برضا المستفيدين بما في ذلك قلة كلفتها.

9. التخطيط المستقبلي: إن الجودة تقتضي الاستمرارية، والاستمرارية بحد ذاتها تتطلب التخطيط المستقبلي لذلك يعد التخطيط المستقبلي من العوامل المهمة التي تلزم المؤسسة في تحقيق الجودة الشاملة على أن يراعي هذا التخطيط العلاقة بين متطلبات الجودة، والتخطيط بعيد المدى، وقريب المدى. (عطية، 2007)

ويشير فؤاد (2009) إلى عوامل أخرى لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم:

1. تدعيم اللامركزية: مما يساعد على تحقيق فعالية أكبر في أداء المهام الموكلة إلى المؤسسات التربوية، بالإضافة إلى الرضا عن العمل في نفوس العاملين في المؤسسات التربوية، مما يدفعهم إلى بذل المزيد من الجهد في سبيل تحقيق الأهداف التربوية العامة، والخاصة، والتدريب الكافي للعاملين في المؤسسات التربوية وتوفير الرقابة الذاتية في نفوس العاملين.

2. إدارة الوقت: يمثل الوقت بالنسبة للعاملين الإداريين في المؤسسات التربوية، والمدرسية العامل الحاسم في أدائهم، لذلك يجب القضاء على مصادر إهدار الوقت في إدارة المؤسسات التربوية، وترشيد إدارة الوقت من خلال تفويض السلطة، والمراجعة المستمرة لجدول توزيع الوقت بين الأنشطة المختلفة داخل المؤسسة.

3. مدخل المشاركة في الإدارة: ويُقصد به أن يكون للمجتمع المحيط بالمدرسة دوره الفعال في إقرار البرامج، والأنشطة التعليمية التي تمارسها المدرسة كمؤسسة تهدف إلى تكوين أجيال صالحة، وقوية، مع ضرورة توضيح نوع المهام التي سيشارك المجتمع فيها، وفي أي مستوى سيشاركون.

أهمية الجودة الشاملة في التعليم:

كأي موجة إدارية، فقد بدأت إدارة الجودة الشاملة تظهر، وتطبق، وتحظى بالانتشار، وباهتمام الباحثين. وقد وجد لتطبيق إدارة الجودة الشاملة آثار إيجابية على أداء المنظمة التي تعتمد عليها، وذلك من خلال تحسين الأرباح، وانخفاض التكاليف، وتحسين علاقات الموظفين،

وارتفاع مستويات الرضا الوظيفي لديهم. ومن هنا ازدادت أهميتها، وسرعة انتشارها (Buttler, 1996).

باستخدام الإدارة التعليمية لنظام إدارة الجودة الشاملة، وبطريقة منهجية منظمة، فإن ذلك يساعد على إحداث التغيير المطلوب في المؤسسات التعليمية، لأن مبادئها، وأساليبها، وأدواتها، واجراءاتها تؤكد على توفير البيانات حول جوانب العمل، ومجالاته المختلفة، ثم تقوم بتفسيرها وتحليلها من أجل اتخاذ القرار الأفضل لأجل تطوير، وتحسين الأداء المدرسي (العسيلي، 2007).

وتطرق دعمس (2009) إلى أهمية الجودة الشاملة في التعليم على النحو الآتي:

1. مساعدة المؤسسة التعليمية على التعرف إلى حلقات الهدر، وأنواعه المختلفة.
2. تساعد على زيادة الإنتاج والثقة، والالتزام من قبل جميع المستويات في المدرسة.
3. تساعد المؤسسة في التعرف إلى أدائها.
4. تطوير التعليم من خلال تقويم النظام التعليمي، وتشخيص القصور في المدخلات، والعمليات والمخرجات.

وذكر بدوي (2010) أهمية أخرى للجودة الشاملة:

1. عالمية نظام الجودة باعتبارها سمة من سمات العصر الحديث.
2. ارتباط الجودة بالإنتاجية، وتحسين الانتاج.
3. اتصاف نظام الجودة بالشمولية في المجالات كافة.
4. عدم جدوى بعض الأنظمة، والأساليب الإدارية السائدة في تحقيق الجودة المطلوبة.
5. تدعيم الجودة لعملية تحسين المدرسة.
6. تطوير المهارات القيادية، والإدارية لقادة الغد.
7. زيادة العمل، وتقليل الهدر، أو الفاقد.
8. الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية.

وترى الباحثة أن أهمية الجودة الشاملة في المجال التعليمي تتمثل في الاستثمار الأمثل لإمكانات الأفراد وطاقاتهم الإبداعية، والاتصال الفعال داخل المؤسسة التعليمية، وإمكانية تطوير استراتيجيات

وأساليب إدارية فعالة، والقدرة على التعامل مع التهديد المحتمل، والاستفادة من الفرص المتوفرة من أجل تطوير النظام التعليمي، وتحسين مخرجاته.

أهداف إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي:

أورد نشوان (2004) مجموعة من أهداف لإدارة الجودة الشاملة بحيث قام بتعديلها بما يتناسب، والمدارس كمؤسسات تعليمية، ومنها ضبط، وتطوير النظام الإداري في المدارس بتحديد الأدوار والمسؤوليات، وتحديد التوصيف الوظيفي، وتطوير الهيكلية الوظيفية للمدرسة بطريقة تسهل العمل، والمشاركة في اتخاذ القرارات بعيداً عن البيروقراطية. وضرورة الارتقاء بالمستوى الأكاديمي والانفعالي، والاجتماعي والنفسي والتربوي للطلاب، كونهم أحد وأهم مخرجات النظام، ورفع مستوى الوعي لديهم تجاه عملية التعليم وأهدافه، وتوفير فرص أفضل للتعلم الذاتي. يضاف إلى ذلك أهمية تحسين كفايات جميع العاملين في المدرسة، من مديرين، ومعلمين وغيرهم، من خلال التدريب المستمر، وتوفير جو من التفاهم، والتعاون والعلاقات الإنسانية بينهم، وذلك لأجل التحسين والتطوير المستمر للوصول إلى مخرجات تعليمية منافسة. والتأكيد على اعتماد الشمولية في النظرة إلى عملية التعليم بكافة جوانبها، وأبعادها. وضرورة المساهمة في تنمية، ورفعة المجتمع المحلي والحصول على احترامه، وتقديره، والحصول على اعترافه بالمؤسسات التعليمية لما تقدمه من خدمات مختلفة للطلاب، والمجتمع.

وتضيف الحريري (2007) أهداف أخرى لإدارة الجودة الشاملة في التعليم، ومنها:

1. خفض التكاليف.
2. تقليل الوقت اللازم لإنجاز المهمات.
3. زيادة الكفاءة بزيادة التعاون بين إدارات المدارس.
4. تقليل الأعمال عديمة الفائدة، ومنها الأعمال المتكررة.
5. توطيد الثقة، وتحسين العمل للعاملين.

وترى الباحثة أن أهم أهداف الجودة الشاملة في التعليم هي: تبسيط الإجراءات، والنماذج واثقان العمليات، وزيادة الكفاءة وتحقيق الفاعلية، وبناء الثقة في العلاقات داخل المؤسسة، والعمل على تحسين المخرجات، والتطوير المستمر داخل المؤسسة.

مبادئ إدارة الجودة الشاملة:

قدم ديمينج (1982)، رائد الجودة الشاملة، نموذجاً يتضمن أربعة عشر بنداً، يربط فيه بين إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها التربوية التعليمية، حيث أكد على أهمية اختيار القيادة المدرسية الفاعلة التي تتسم بالديمقراطية، وتعمل على تنمية مفهوم الجودة، وثقافتها لدى العاملين في المدرسة، وتقوم بتحديد الاحتياجات المادية، والبشرية اللازمة، وتقوم بدراسة الواقع الحالي للمدرسة لأغراض توفير الاحتياجات، والتخطيط المستقبلي، كما يجب أن تهتم بالجودة فكرياً، وتطبيقاً. ووضح أهمية كشف الخطأ، ومنعه أثناء العمل، واهتم بالرقابة الداخلية، والتقييم الذاتي، ومنع الحاجة إلى التفتيش. وتبني النهج الشمولي لكافة مجالات النظام ابتداءً من صياغة الأهداف، مروراً بأساليب العمل المتعبة، والدافعية وانتهاءً بالتقويم. واعتبر كل عملية من العمليات الإدارية أو التعليمية جزءاً من النظام المحلي. وأكد على ضرورة إزالة الخوف لدى الإدارات المدرسية، والهيئات التدريسية، لما لها من تأثير سلبي على روح المبادرة، والتجديد والإنتاجية.

وأورد الصليبي (2007) مجموعة من المبادئ، والمرتكزات التي تقوم عليها إدارة الجودة الشاملة موضحةً فيما يلي:

1. ثقافة المنظمة، فلا بد من خلق ثقافة في المنظمة بحيث تنسجم القيم، والاتجاهات السائدة فيها مع بيئة إدارة الجودة، وتدعم استمرارية العمل ضمن مفهوم الجودة من خلال التخطيط الواعي، وتوضيح الفكرة، وأهميتها، وإشراك العاملين في ذلك بحيث يشعرون بأن هذه الثقافة منبثقة من فكر أصيل لديهم وربطها بما يقابلها من ثقافتهم السائدة.

2. المشاركة والتمكين، فمن الضروري إشراك جميع العاملين في المنظمة في تحسين الخدمة والمنتج، وذلك من خلال تحديد المواقع، والمشكلات، وتمكين العاملين من البحث عن حلول لها، وتطبيق هذه الحلول من خلال العلاقات بين الأفراد، والعمل الجماعي التعاوني.
3. التدريب، حيث تشتمل إدارة الجودة الشاملة على مجموعة من المفاهيم، والأساليب الإدارية الحديثة، لذلك كان لا بد من التدريب المكثف للعاملين لإكسابهم المهارات، والمعارف اللازمة، ولتمكينهم من الأداء الجيد بهدف الحد من الأخطاء، وهدر الوقت والجهد.
4. التزام الإدارة العليا بالجودة، فالإدارة تقوم بدور قيادي لتنسيق الجهود وتوحيدها لتحقيق أهداف المنظمة، لذلك كان لا بد من التزامها بالمفهوم، وبذل الجهود لإقناع الآخرين به. ويرى كوستينج (Costing, 1994) في هذا المجال أنه لا بد من توفر القناعة لدى الإدارة العليا بأهمية هذا المفهوم، وجعل الجودة في مقدمة استراتيجياتها، والعمل على نشر هذه القناعة، كما تتطلب قادة قادرين على توجيه الأفراد باتجاه تحقيق رؤيتهم الإبداعية.
5. التركيز على العملاء، فإن معيار النجاح هو مدى رضا العملاء عن المنتجات، أو الخدمات المقدمة، لأن العميل هو الهدف النهائي لأي مؤسسة، ولا بد من أن تتناسب الخدمات المقدمة مع توقعاته، وهو كذلك مقياس نجاحها، وقدرتها على المنافسة.
6. استمرارية التحسين، فيجب أن تستمر جهود التحسين والتطوير بشكل متواصل مهما بلغت التكاليف لتلبية الحاجة إلى التنافس، وتلبية رغبات العملاء المتغيرة باستمرار.
7. التخطيط الاستراتيجي، ويتم من خلال مشاركة الجميع، وبتنسيق من الإدارة بوضع الرؤية المستقبلية، وصياغة الأهداف بعيدة المدى ليتم فيما بعد تحقيقها من قبل الجميع.
8. تحفيز العاملين، بما أن العاملين ركن أساسي في المشاركة في التخطيط، والتنفيذ والمراجعة والتعديل، كان لا بد من تحفيزهم، وتشجيعهم على المساهمة لتحسين الجودة بإشراكهم الفعلي في التغييرات المناسبة، واتخاذ القرارات، وابتكار أساليب عمل جديدة نابعة من تجربتهم.
9. القياس والتحليل، يتم اتخاذ القرارات في بيئة إدارة الجودة الشاملة وفق بيانات يتم جمعها، وتحليلها بشكل دوري، لتجنب الأخطاء، والسيطرة على الانحرافات في الأداء.

10. منع الأخطاء قبل وقوعها، فلتحقيق أهداف الجودة الشاملة كان لا بد من الحد من الأخطاء، وتجنب الحاجة إلى إعادة العمل، والإهدار. أي العمل بمبدأ الوقاية بدلاً من العلاج، فبدلاً من محاولة التصحيح كان من الأفضل منع الأخطاء مسبقاً، لأن تكلفة الوقاية أقل بكثير من تكلفة العلاج.

ويضيف الصالحي (2003) مبادئ أخرى يرى أهميتها للتطوير الإداري في ظل الجودة الشاملة ومنها: توفير نظام تواصل فعال داخل المدرسة، وخارجها، وضرورة التوجه نحو اللامركزية على مستوى الإدارة، وتفويض الصلاحيات للأفراد، والجماعات، وتوفير معايير واضحة للرقابة والمتابعة المستمرة لمدى تحقيق الأهداف، والحاجة إلى الوقت الطويل للتطبيق، وذلك لضخامة الجهود المبذولة في نشر الثقافة، والتخطيط والتطبيق وصولاً إلى النتائج المرجوة.

أما الدرادكة (2001) فقد أضاف مجموعة من المبادئ تتعلق بهذا المجال كضرورة تطبيق فلسفة التحسينات المستمرة، والتدريب والتقييم المستمر على مستوى المدرسة، على أن يتم هذا التقييم بواسطة جهاز متخصص يمتاز بالكفاءة، ويهتم بالجودة التعليمية، وتكون مهماته تحديث هذه البرامج وتطويرها بما يتناسب مع سوق العمل، وياكب التطورات العلمية، والعالمية، وضرورة التخفيف من التكاليف قدر الإمكان بضمان عدم التأثير على نتائج العمل بشكل سلبي، بالإضافة إلى ضرورة الاهتمام بالعمل الجماعي لا الفردي.

مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم

يمكن القول أن وراء الاهتمام المتزايد بتبني إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم عدد من المبررات، كما جاء في القيسي (2004):

1. التعليم بوصفه نتاج قوة إنسانية عالية الجودة، وهي عملية تعمل على إشباع حاجات سوق العمل بقوى بشرية مؤهلة، وذات قيمة نفعية في الاقتصاد والتنمية.

2. التعليم بوصفه تدريباً على البحث العلمي، فالتعليم يعمل على إعداد الأفراد إعداداً عالياً ويكسبهم مهارات البحث العلمي، ويتم قياس الجودة اعتماداً على جودة الإنتاج العلمي الذي يتم إنجازه، وعلى القدرة في الاكتشاف، والتحليل للوقائع، ومعالجة المشكلات وحلها.

3. التعليم بوصفه مسألة توسيع فرص الحياة: إذ يعد وسيلة للتطور الاجتماعي، وعرض

الفرص للجميع للمساهمة في بناء المؤسسات المختلفة.

ولقد أشار الرشيد (2000) إلى مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي على النحو التالي:

1. ارتباط الجودة بالإنتاجية.
 2. ارتباط نظام الجودة بالشمولية في كافة المجالات.
 3. عالمية نظام الجودة رسمة من سمات العصر الحديث.
 4. نجاح تطبيق نظام الجودة الشاملة في العديد من المؤسسات التعليمية سواء في القطاع الحكومي، أو الخاص في معظم دول العالم.
 5. ارتباط نظام الجودة الشاملة مع التقويم الشامل للتعليم بالمؤسسات التعليمية.
- ويتطلب تطبيق الجودة الشاملة في التعليم عدداً من الخطوات، والإجراءات، منها: (زواوي، 2000)

1. دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة.
2. تهيئة مناخ العمل، والثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية.
3. قياس أداء الجودة.
4. الإدارة الفاعلة للموارد البشرية بالمؤسسة التعليمية.
5. التعليم والتدريب المستمر لكافة أفراد المؤسسة التعليمية.
6. التركيز على تعرف احتياجات وتوقعات المستفيدين، والسعي لتحقيقها من خلال إعداد استراتيجية تحسين الجودة.
7. التأكيد على أن التحسين، والتطوير عملية مستمرة، وتحدد معايير الجودة.
8. التركيز على الوقاية بدلاً من التفتيش.
9. اتخاذ القرارات بصورة موضوعية بناء على الحقائق.
10. تمكين العاملين، وحفزهم على تحصيل المسؤولية، ومنحهم الثقة وإعطاؤهم السلطة الكاملة لأداء العمل.

11. تخفيف البيروقراطية، وتعدد مستويات الهيكل التنظيمي.

12. مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوى الأداء.

13. تأسيس نظام معلومات دقيق لأداء الجودة الشاملة.

وترى الباحثة أن تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية يتطلب من الإدارة العليا أن تتمتع بالقناعة، والتفهم، والالتزام بالمبادئ، وأن تعمل على إشاعة الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي الملائم، وتقوم بالتنسيق بين الإدارات، والأقسام والكليات، وتفعيل الاتصالات بينها بكافة الاتجاهات، وتوفر كافة التدريبات، وبشكل مستمر للعاملين، بالإضافة إلى مشاركة الجهود من أجل تحسين الجودة الشاملة، وتوفير نظام معلومات دقيق وفعال لإدارة الجودة الشاملة بفاعلية.

معايير الجودة الشاملة:

تعرف الغنام (2001) معايير الجودة الشاملة في التعليم بأنها مجموعة من المواصفات المطلوبة لتحقيق الجودة الشاملة، وتتضمن التخطيط الاستراتيجي، والمراقبة المستمرة لتحصيل الطلاب، وإدارة الموارد البشرية، والعلاقات الإنسانية في المدرسة، واتخاذ القرار، والعلاقة بين جميع أطراف العملية التربوية.

ومن الجدير بالذكر أن المعايير هي أداة للتحسين، وليست تحسناً بحد ذاتها، فهي وسيلة توضح للمؤسسة حقيقة وضعها الراهن مقارنة بوضع مثالي، أو متميز في مؤسسة أخرى مشابهة، وهي أداة مساعدة من أجل تحقيق التميز، والتفوق من خلال تحديد نقاط التقصير مقارنة بالوضع النموذجي، والعمل على تلافي التقصير بتعزيز نقاط القوة، وتجنب نقاط الضعف (عقلي، 2001).

أورد أحمد (2002) معايير المدخلات في الجودة الشاملة في التعليم كما يأتي:

1. معايير مرتبطة بالطلبة: من حيث القبول والانتقاء، ونسبة عدد الطلاب إلى المعلمين، ومتوسط كلفة الفرد، والخدمات التي تقدم لهم، ودافعية الطلاب، واستعدادهم للعلم.

2. معايير مرتبطة بالمعلمين: من حيث حجم الهيئة التدريسية، وثقافتهم المهنية واحترام وتقدير العاملين لطلابهم، ومدى مساهمة المعلمين في خدمة المجتمع.
 3. معايير مرتبطة بالمناهج الدراسية: من حيث أصالة المناهج، وجودة مستوياتها، ومحتواها، والطريقة، والأسلوب، ومدى ارتباطها بالواقع، وإلى أي مدى تعكس المناهج الشخصية القيومية، أو التعبئة الثقافية.
 4. معايير مرتبطة بالإدارة المدرسية: من حيث التزام القيادات بالجودة والعلاقات الإنسانية الجيدة، واختيار الإداريين، وتدريبهم.
 5. معايير مرتبطة بالإدارة التعليمية: من حيث التزام القيادات التعليمية بالجودة وتفويض السلطات اللامركزية، وتغيير نظام الأقدمية، والعلاقات الإنسانية الجيدة، واختيار الإداريين، والقيادات وتدريبهم.
 6. معايير مرتبطة بالإمكانيات المادية: من حيث مرونة المبنى المدرسي، وقدرته على تحقيق الأهداف، ومدى استفادة الطلاب من المكتبة المدرسية، والأجهزة والأدوات... الخ.
 7. معايير مرتبطة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع: من حيث مدى وفاء المدرسة باحتياجات المجتمع المحيط، والمشاركة في حل مشكلاته، وربط التخصصات بطبيعة المجتمع، وحاجاته، والتفاعل بين المدرسة بمواردها البشرية، والفكرية، وبين المجتمع بقطاعاته الإنتاجية والخدمية.
- معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي**

يرى ستيفن كوفي أحد أبرز علماء الإدارة المعاصرين أن الأسباب الرئيسية التي تعرقل الجودة في أية منظمة هي: (حمود، 2007)

1_ فقدان الثقة في المدير .

2_ الاتصالات الرديئة.

3_ الموظفون غير المنضبطين.

4_ ضيق الوقت.

5_ سوء نظام المكافآت والحوافز .

6_ الانفراد في الرأي.

ويذكر (البستان وآخرون، 2003) أن من هذه المعوقات: اتباع أنظمة، وسياسات لا تتوافق مع أسلوب الجودة الشاملة كتحكم الروتين، وتقليد ومحاكاة تجارب ناجحة في مؤسسات أخرى دون مراعاة للفروق، وعدم التقدير الكافي لأهمية العنصر البشري، ودوره القيادي، وعدم اتساق سلوكيات القادة مع أقوالهم، وعدم مراعاة التوازن بين الأهداف طويلة الأجل، وعدم الإنصات للنقد، وغلبة الطابع العدائي للمؤسسة، ورفض التغيير، والتركيز على الجوانب المتصلة بالمؤسسة، وإهمال العلاقات الإنسانية، وصعوبة توفير المعلومات الكافية عن الانجازات.

وتضيف عماد الدين (2004) إلى هذه المعوقات: توقع نتائج فورية على المدى القريب جداً من قبل المعنيين، مع أن تحقيق نتائج مهمة، وملموسة من تطبيق برامج الجودة الشاملة قد يتطلب سنة أو سنتين، وهذا مما قد يصيب الجهات بالإحباط، والتراجع وانخفاض الدافعية، ومقاومة التغيير سواء من قبل الإدارة، أو العاملين أنفسهم؛ لأن برامج تحسين الجودة تتطلب تغييراً جذرياً في ثقافة المؤسسة، وطرق أداء العمل، ومعايير السائدة في المؤسسة، إضافة إلى خوف بعض العاملين من تحمل مسؤولية التغيير وتنفيذ متطلباته.

مرتكزات تحقيق الجودة في المدرسة:

تحدد بعض مرتكزات تحقيق الجودة لنظام التعليم بمدارسه المختلفة، كما جاء في أبو زيان وآخرون (2004):

1. المدرسة: ضرورة ترسيخ فلسفة إنشائها من خلال النظر إليها على أنها مؤسسة تربوية اجتماعية، أنشأها المجتمع لصالح أبنائه، والتأكيد على وظيفتها التربوية والتعليمية والاجتماعية والثقافية وغيرها، وتخفيض كثافة الفصول وتنمية قدرات الطلاب على التعلم الذاتي.
2. المعلم: زيادة الاهتمام بإعداده وتدريبه ورعايته صحياً واجتماعياً ومادياً، وتوفير برامج تدريب له أثناء الخدمة.
3. الطلاب: زيادة الاهتمام بإشباع حاجاته وميوله، وتنمية قدراته، مع توفير الرعاية الصحية والاجتماعية والنفسية له، وإتاحة الفرص أمام الطلاب للبحث عن الحقائق، والمفاهيم بأنفسهم مما ينمي لديهم القدرة على التعلم الذاتي، والاهتمام بالجانب الخلقى لديهم ورعاية المتفوقين.

4. الإدارة المدرسية والتعليمية: زيادة الاهتمام، بها والعمل على تحديثها بشكل مستمر، من خلال إدخال التكنولوجيا الحديثة في مجال إدارة المدرسة، وتنظيم دورات تدريبية للمعلمين في إدارة الفصل، وضرورة وضع توصيف لكل وظيفة إدارية في المدرسة.

5. المبنى المدرسي والمرافق الصحية: التوسع في إنشاء المباني المدرسية، والمرافق الصحية، وعلى أن يتوفر فيها كل المتطلبات مثل: تخصيص فناء مناسب المساحة، وتوفير الشروط الصحية للمرافق، وتوافر المعامل والورش.

6. البيئة العامة المحيطة بالمدرسة: ضرورة وضعها في الاعتبار عند إعداد المناهج والبرامج الدراسية المختلفة، وتشجيع الطلاب على القيام بزيارات علمية للبيئة المحيطة، ودعوة بعض المسؤولين، والمهتمين بالبيئة لزيارة المدرسة.

7. المناخ العام داخل المدرسة: النظر على هذا المناخ على أنه مصدر لاستقرار العملية التعليمية، وهذا يستلزم أن تكون بيئة المدرسة جاذبة، وليست طاردة، وضرورة توفير المناخ العلمي والتعليمي، والاجتماعي المناسب، مما يستدعي توافر القدوة لدى القيادات التعليمية والإدارية.

8. زيادة الدعم المالي: حيث تحسين مدخلات التعليم، يستلزم زيادة المخصصات المالية للتعليم، وهذا يتطلب زيادة اهتمام الدولة بتوفير الدعم المالي للتعليم.

مفهوم الصحة النفسية:

تعتبر الصحة النفسية بمعناها الواسع توجيه الأفراد إلى فهم حياتهم، والتغلب على مشاكلهم حتى يستطيعوا أن يحيوا، ويحققوا رسالتهم كأفراد متوافقين مع المجتمع، ونظراً لما تمثله الصحة النفسية من أهمية كبيرة في حياة الأفراد فنجد العديد من الأطر النظرية التي تطرقت لتعريف هذا المفهوم.

ويعتبر "أدولفماير" أول من استهل مصطلح الصحة النفسية حيث استخدم هذا المصطلح ليشير إلى نمو السلوك الشخصي، والاجتماعي نحو السواء، وعلى الوقاية من الاضطرابات

النفسية، فالصحة النفسية تعني توافق الشخص مع العالم الخارجي المحيط به بطريقة تكفل له الشعور بالرضا، كما تجعل الفرد قادراً على مواجهة المشكلات المختلفة (الداهري، 2005:35).

ويمكن تعريفها على أنها "حالة انفعالية مركبة دائمة نسبياً من الشعور بالسعادة مع الذات ومع الآخرين، والشعور بالرضا، والطمأنينة والأمن، والسلامة العقلية، والإقبال على الحياة مع الشعور بالنشاط والقوة، ويتحقق بذلك أعلى درجات التوافق النفسي، والاجتماعي" (عبد الله، 2016:20).

كما عرفت منظمة الصحة العالمية (Health World Organization) بأنها: "توافق الأفراد مع أنفسهم، ومع العالم الخارجي عموماً مع حد أقصى من النجاح والرضا والانشراح والسلوك الاجتماعي السليم، والقدرة على مواجهة حقائق الحياة وقبولها" (عبد الغني، 2001:23).

وفي تعريف آخر تعتبر الصحة النفسية: " شرط أو مجموع الشروط اللازم توافرها حتى يتم التوافق بين المرء نفسه، وكذلك بينه، وبين العالم الخارجي، توافقاً يؤدي إلى أقصى ما يمكن من الكفاية، والسعادة لكل من الفرد، والمجتمع الذي ينتمي إليه هذا الفرد" (القوصي، 1992:7).

ويعرفها الأحمـد (1999:14) بأنها "التوافق التام بين الوظائف النفسية المختلفة مع القدرة على مواجهة الأزمات النفسية العادية التي تطرأ على الإنسان مع الإحساس الإيجابي بالسعادة والكفاية".

أما عبد الغفار (2001:33) فيعرفها على أنها "حالة تكامل طاقات الفرد المختلفة بما يؤدي إلى حسن استثماره لها، ومما يؤدي إلى تحقيق إنسانيته".

ويعرفها مصطفى (2016:8) بأنها "حالة يكون فيها الفرد متوافقاً ويشعر بالسعادة والكفاية، ويكون قادراً على تحقيق ذاته واستغلال قدرته واستثمار طاقاته، ويكون قادراً على مواجهة مطالب الحياة والأزمات النفسية".

أما حامد عبد السلام زهران فيعرفها بأنها: "حالة ايجابية تتضمن التمتع بصحة العقل وسلامة السلوك، وليست مجرد غياب أو الخلو من أعراض الاضطراب النفسي" (زهران، 2005:9).

وللصحة النفسية شقان أولهما شق نظري علمي يتناول الشخصية والدوافع والحاجات، وأسباب الاضطراب النفسي وأعراضه وحيل الدفاع النفسي والتوافق، وتعليم الناس وتصحيح المفاهيم الخاطئة، إعداد وتدريب الأخصائيين والقيام بالبحوث العلمية، والشق الثاني تطبيقي علمي يتناول الوقاية من الاضطراب النفسي وتشخيصه وعلاجه (زهران، 2005).

ونستنتج مما سبق أن هذه التعريفات تتفق في بعض الجوانب التي يمكن تلخيصها فيما يلي:

- أن الصحة النفسية حالة ايجابية تتسم بالنسبية، وعدم الثبات.
- أنها تعكس توافق الفرد مع نفسه، ومحيطه الخارجي.
- هي حدث تفاعلي يهدف إلى تحقيق الذات.
- هي حالة موضوعية قابلة للاختبار الطبي، والبيولوجي.
- تعتبر كحالة توافق بين قدرات الفرد، وإمكانياته مع متطلبات المحيط.
- هي كذلك القدرة على مواجهة مشكلات الحياة.

وتعرفها الباحثة بأنها قدرة الفرد على التوافق مع نفسه، ومع المجتمع الذي يعيش فيه وتقبل الآخرين، والإحساس الايجابي بالسعادة والكفاية والتكامل بين الوظائف النفسية للفرد، والقدرة على مواجهة مطالب الحياة، بالإضافة إلى قدرته على تحقيق ذاته، واستغلال قدراته، وإمكانياته إلى أقصى حد ممكن.

المفاهيم المرتبطة بالصحة النفسية

ويرى الخالدي (2009) أن هناك مجموعة من المفاهيم المرتبطة بالصحة النفسية، وهي

كما يلي:

التوافق الشخصي: هو مجموعة من الاستجابات المختلفة التي تدل على تمتع الفرد، وشعوره بالأمن الشخصي، كما يتمثل في اعتماده على نفسه، وإحساسه بقيمته، وشعوره بالحرية في توجيه السلوك دون سيطرة الغير، والشعور بالانتماء، والتحرر من الميل إلى الانفراد، والخلو من الأمراض النفسية، وكذلك شعوره بذاته، أو برضاه عن نفسه، وبخلوه من علامات الانحراف النفسي.

الإحباط: انفعالية ودافعية يشعر بها الفرد عندما يجد ما يحول دون إمكانيته لتحقيق ذاته، أو غاياته.

العدوان: هو سلوك يوجه نحو الغير، الغرض منه إلحاق الضرر النفسي والمادي، وقد يوجه نحو الذات، فيلحق الضرر بها.

القلق: نوع من الانفعال المؤلم يكتسبه الفرد ويكونه خلال المواقف التي يصادفها، فهو يختلف عن بقية الانفعالات غير السارة (كالشعور بالإحباط، أو الغضب، الغيرة) لما يسببه من تغيرات جسمية داخلية يحس بها الفرد، وأخرى خارجية تظهر على ملامحه بوضوح.

الصراع النفسي: هو تعرض الفرد لقوى متساوية تدفعه باتجاهات متعددة مما تجعله عاجزاً عن اختيار اتجاهاً معيناً، ويترتب عليه الشعور بالضغط، وعدم الارتياح، وكذلك القلق. وهذا ناتج عن صعوبة اختياره، أو اتخاذ القرار بشأن الاتجاه الذي يسلكه.

معايير الصحة النفسية:

يرى عبد الله (2008) أن هناك أربعة محكات أساسية نستطيع الاعتماد عليها في الحكم على تحقق الصحة النفسية ووجودها وهي:

1. الخلو من الاضطراب النفسي: وهو المعيار الأول الضروري لتوافر الصحة النفسية، ولكن مجرد غياب الاضطراب النفسي لا يعني توافر الصحة النفسية، لأن هناك معايير وشروط أخرى يجب توافرها.

2. التوافق بأبعاده وأشكاله المختلفة: التوافق النفسي الذاتيين حيث التوفيق بين الحاجات والدوافع، والتحكم بها وحل صراعاتها والتوافق الاجتماعي بأشكاله المختلفة: المدرسي، المهني، الزواجي، الأسري.

3. تفاعل الشخص مع محيطه الداخلي، والخارجي (الإدراك الصحيح للواقع): ويتداخل هذا المعيار مع سابقه، لأن عملية التوافق تجري حين يتفاعل الشخص مع بيئته الداخلية، والخارجية، فالتفاعل مع المحيط الداخلي ويتضمن: فهم الشخص لذاته، ومعرفة قدراته ودوافعه واتجاهاته، والعمل على تمتيتها وتطويرها وتحقيقها أما التفاعل مع المحيط الخارجي فيتضمن: فهم الواقع وشروطه (ومتغيرات البيئة وظروفها) والعمل على التوافق معه لإبعاد الخطر عن الذات وتعديل السلوك ليحدث الانسجام المطلوب، وأخيراً العمل المنتج خلال سعي الفرد لتحقيق ذاته.

4. تكامل الشخصية: والتكامل بالمعنى العام هو انسجام الوحدات الصغيرة في وحدة أكبر، أي اندماج عناصر متميزة لما بينها من علاقات، ويقصد بتكامل الشخصية (التناسق والتكامل ضمن وحدة الشخصية) هو انتظام مقوماتها، وسماتها المختلفة وخضوع هذه المكونات والسمات لهذه الصيغة، فالشخصية المتكاملة هي الشخصية السوية دليل الصحة النفسية أما تفكك الشخصية، وعدم تكاملها فهي الشخصية المضطربة دليل اختلال الصحة النفسية.

كما ويلخص صبرة وعبد الغني (2005) معايير الصحة النفسية بما يلي:

1. تقبل الفرد الواقعي لحدود إمكاناته: إحدى الوسائل للتعرف على الصحة النفسية لفرد ما، معرفة إلى أي حد يدرك الفرد حقيقة وجود الفروق الفردية بين الناس، ومدى اتساع هذه الفروق، وكيف يرى نفسه بالمقارنة مع الآخرين، وما هي فكرته عن مميزاته الخاصة وعن حدود قدرته، وما يستطيعه، وما لا يستطيعه.

2. المرونة والاستفادة من الخبرات السابقة: الفرد السوي لديه القدرة على التوافق، والتعديل والتغيير بما يتناسب مع ما يجد على المواقف حتى يحقق التوافق، وقد يحدث التعديل نتيجة

لتغيير طراً على حاجات الفرد، أو أهدافه، أو بيئته، كما أنه يعدل سلوكه بناءً على الخبرات السابقة ولا يكرر أي سلوك فاشل لا معنى له.

3. **التوافق الاجتماعي:** هو قدرة الفرد على عقد صلات اجتماعية مرضية تتسم بالتعاون، والتسامح والإيثار، ولا يحدث بها ما يعكرها من العدوان، أو الريبة، أو الاتكال، أو عدم الاكتراث لمشاعر الآخرين معاً، وأن يرتبط بعلاقات دافئة مع الآخرين.

4. **الاتزان الانفعالي:** ونعني به قدرة الفرد على السيطرة على انفعالاتها المختلفة، والتعبير عنها بحسب ما تقتضيه الظروف، وبشكل مناسب مع المواقف التي تستدعي هذه الانفعالات.

5. **القدرة على مواجهة الإحباط:** الفرد السوي لديه القدرة على الصمود أمام الشدائد، والأزمات دون إسراف في استخدام الحيل الدفاعية، أو العدوان، وهذا ما يتطلب كفاءة من جانب الأنا لمواجهة المواقف المختلفة بطريقة تتفق، والمعطيات الواقعية للموقف، وأن درجة تحمل الفرد للإحباط من أهم السمات التي تطبع شخصيته، وتميزه عن غيره من الناس.

6. **التوافق:** من أهم الشروط التي تحقق الصحة النفسية، وهي أن تكون البيئة التي يعيش فيها الفرد من النوع الذي يساعد على إشباع حاجاته المختلفة، وفي حال عدم الإشباع فإنه سيتعرض لكثير من عوامل الإحباط التي تؤدي عادة إلى نوع من الاختلال في التوازن، أو عدم الملائمة.

7. **القدرة على العمل والإنتاج الملائم:** ويقصد بذلك قدرة الفرد على الإنتاج المعقول في حدود ذكائه وحيويته، واستعداداته الجسمية، كما أن قدرة الفرد على إحداث تغييرات إصلاحية في مجتمعه وبيئته دليل على الصحة النفسية.

8. **التوافق النفسي:** يقصد به قدرة الفرد على التوافق بين دوافعه المتصارعة وإرضائها المتزن والصحة النفسية هنا هي حسم الصراعات النفسية، والتحكم فيها بصورة مرضية وإيجابية.

مظاهر الصحة النفسية:

هناك مظاهر (طرق مباشرة) تشير للصحة النفسية، وقد أجمع عليها عدد من الباحثين وتتلخص فيما يلي: (الخالدي، 2009)

1. تكامل الدوافع النفسية: حيث تؤدي الشخصية وظائفها بصورة متكاملة جسدياً، وعقلياً وانفعالياً، فتظهر دوافع الفرد في الوقت المناسب حين يكون ظهورها ملائماً لتوافق الإنسان، فلا يسيطر دافع ما على الفرد وبالتالي يوجه الإنسان قواه إلى تحقيق حاجاته.
2. تقبل الفرد لذاته، وللغير، وللعالم المحيط.
3. تحمل الفرد مسؤولية أعماله وأفكاره ومشاعره: عندما يتحمل الفرد مسؤولية ما يقوم به من أعمال، وعدم الهرب من انفعالاته ومشاعره بإسقاطها على الآخرين، وتحمله نتائج تفكيره فهذا دليل على صحته النفسية.
4. تقبل النقد: الفرد الذي يتقبل النقد من الغير دون الشعور بالألم، أو النقص هي خاصية أساسية للصحة النفسية.
5. إدراك الدوافع والأهداف: إن الشخص الصحيح نفسياً يدرك أسباب سلوكه ودوافعه، كما يدرك أهدافه ويؤمن بها ويعرف الوسائل التي يستطيع أن يحقق بها هذه الأهداف.
6. تقدير الحياة والشعور بالرضا للوجود فيها.
7. التعاون والمبادأة والإسهام في تحسين البيئة المحيطة، والخدمة والعطاء.
8. الاتزان الانفعالي: الشخص الصحيح نفسياً هو الذي يسيطر على انفعالاته، ويعبر عنها بشكل صحي يتناسب مع المواقف المختلفة، وعدم اللجوء إلى كبت الانفعالات، أو إخفائها أو الخجل منها، أو المبالغة في إظهارها.
9. ثبات الانفعالات: إن ثبات الاستجابة الانفعالية في المواقف المتشابهة هو علامة الصحة النفسية والاستقرار الانفعالي، والمقصود بالثبات هو ثبات الاستجابة الانفعالية الإيجابية، فاستجابة الخوف موقف يستدعي الخوف هي استجابة إيجابية معقولة، فإذا تكرر الموقف وأبدى الفرد خوفاً مرة ولامبالاة مرة أخرى دل ذلك على عدم ثبات الانفعالات لديه.

مناهج الصحة النفسية:

المنهج الإنمائي:

وهو منهج إنشائي يتضمن زيادة السعادة، والكفاية والتوافق لدى الأسوياء خلال رحلة نموهم، حتى يتحقق الوصول بهم إلى أعلى مستوى ممكن من الصحة النفسية، ويتحقق ذلك عن طريق دراسة الإمكانيات، والقدرات، وتوجيهها للتوجه السليم (نفسياً وتربوياً ومهنياً)، ومن خلال رعاية مظاهر النمو جسمياً وعقلياً واجتماعياً وانفعالياً بما يتضمن إتاحة الفرص أمام الأفراد للنمو السوي تحقيقاً للنضج والتوافق والصحة النفسية (شاذلي، 2001).

المنهج الوقائي:

يعني الوقاية بوجه عام، وهو مجموع الجهود المبذولة في منع حدوث الاضطراب، أو المرض والسيطرة عليهما، أو التقليل من شدة ظاهرة غير مرغوبة كالاضطراب العقلي، والجنوح والجريمة.. الخ، ويتكون المنهج الوقائي من 3 مراحل وهي: (شاذلي، 2001)

1. الوقاية الأولية: تهدف إلى اتخاذ إجراءات مسبقة لمنع حدوث الاضطرابات النفسية والأمراض العقلية، وغيرها من أنواع الشذوذ السلبي، وذلك عن طريق عدة وسائل منها: التشجيع، حرية التعبير عن المشاعر، السند الانفعالي، حرية الاكتشاف، التأكيد على العلاقات الحوارية البناءة، ومحاولة خفض الضغوط التي تؤدي إلى اضطرابات الشخصية.
2. الوقاية الثانوية: الغاية منها إنقاص شدة الاضطراب، والتقليل منه، وذلك من خلال الكشف المبكر عن الحالات، والاهتمام بالرعاية والعلاج مع هدف مهم، ألا وهو وقف الاضطرابات النفسية والعقلية في مراحلها المبكرة.
3. الوقاية في المرحلة الثالثة: والتي تهدف إلى خفض العجز الناتج عن الاضطراب العقلي، وجود عمل، والتوافق معه ومحاولة إنقاص المشكلات المترتبة عن الاضطراب العقلي، واستخدام الوسائل التي تهدف إلى منع الانتكاسة.

المنهج العلاجي:

يتضمن علاج المشكلات، والاضطرابات والأمراض النفسية حتى العودة إلى حالة التوافق والصحة النفسية، ويهتم هذا المنهج بأسباب الاضطراب النفسي وأعراضه وتشخيصه وطرق علاجه وتوفير المعالجين، والعيادات والمستشفيات النفسية (زهران، 2005).

النظريات المفسرة للصحة النفسية:

تعددت نظريات العلاج النفسي الحديثة، وكل نظرية منها تقدم منظوراً لما تعتبر أنه يشكل الصحة النفسية استناداً إلى توجهها العلاجي، ومفهومها للشخصية الإنسانية وسلوكها.

1. نظرية التحليل النفسي:

أجاب فرويد (1926) عن السؤال حول معيار الصحة النفسية بقوله "إنها القدرة على الحب والحياة، فالإنسان السليم نفسياً هو الإنسان الذي يمتلك الأنا ولديه قدرتها الكاملة على التنظيم والإنجاز، ويمتلك هدفاً مدخلاً لجميع أجزاء الهو، ويستطيع ممارسة تأثيره عليه، ولا يوجد هناك عداء طبيعي بين الأنا والهو، وإنهما ينتميان لبعضهما البعض، ولا يمكن فصلهما عملياً عن بعضهما البعض في حالة الصحة". ويشكل الأنا الأجزاء الواعية، والعقلانية في الشخص في حين تتجمع الدوافع والغرائز اللاشعورية في الهو، حيث تتمرد، وتنشق في حالة العصاب، وتكون في حالة الصحة النفسية مندمجة بصورة مناسبة. كما يضم هذا النموذج "الأنا الأعلى"، الذي يمكن تشبيهه بالضمير من حيث الجوهر، وهنا يفترض فرويد أنه في حالة الصحة النفسية تكون القيم الأخلاقية العليا للفرد إنسانية ومبهجة، في حين تكون في العصاب مثارة، ومتهيجة من خلال تصورات أخلاقية جامدة ومرهقة. (أبو دلو، 2009)

2. نظرية علم النفس الفردي:

يطرح علم النفس الفردي والذي يمثل أدلر السؤال عن الصحة النفسية بشكل مختلف عن التحليل النفسي، فقد اعتبر أدلر العصاب على أنه شكل خاطئ من "أسلوب الحياة" والشذوذ الاجتماعي فهو يرى أن المجتمع أو المحيط يشكل بنية أساسية للمخلوق الإنساني لا يمكن إلغاؤها أو إبطالها، فقد حدد علم النفس الفردي مصطلح الشعور الجماعي معياراً للصحة النفسية، وللتفريق بين السواء واللاسواء. وقد نظر أدلر لتصرفات الفرد من منظور المستقبل البعيد لجماعة مستقبلية مثالية وقاسها عليه، إلا أنه عندما يهتم الإنسان بالآخرين على أساس التساوي بينهم، والتعاون يمكن اعتباره من وجهة علم النفس الفردي، وتوجد ثلاثة مجالات حياتية تعبر الصحة النفسية عن نفسها من خلالها وهي: (الحب، الشراكة)، (العمل، المهنة)، (المجتمع، الصداقة).

فحسب أدلر لا يمكن اعتبار الإنسان سليماً نفسياً إلا عندما يتناسب طموحه مع سعادة المجتمع، ويلتزم أخلاقياً بتحقيق عالم أكثر إنسانية، لتحقيق الذات والتأهيل المستمر، والتقدم المهني وتوسيع مجالات الحرية الشخصية تحتل عند أدلر المرتبة نفسها والتي هي عبارة عن التضامن، والاستعداد للمساعدة والروح الجماعية، إذ أن سيرورة الإنسان ترتبط بالالتزام الاجتماعي بالآخرين، فبدون الأنا لا يوجد نحن. (رضوان، 2009)

3. النظرية السلوكية:

ترى هذه النظرية أن السلوك متعلم من البيئة، وأن عملية التعلم تحدث نتيجة لوجود الدافع، والمثير والاستجابة التي تتكرر بعملية التعزيز، لكي يتشكل الإنسان، وأن ما يصيب الإنسان من اضطراب انفعالي -حسب السلوكيين- نتيجة عدم قدرة الفرد على استيعاب المواقف الجديدة في حياته، هذا ما يؤدي بالإنسان إلى الشعور بعدم الراحة، والاطمئنان. وتتمثل الصحة النفسية وفق هذه المدرسة في اكتساب الفرد لعادات مناسبة ومرضية تمكنه من مواجهة المواقف الصعبة، واتخاذ القرار الذي يمكنه من التعامل مع الآخرين بما يحقق له حياة مطمئنة وسعيدة (اسماعيل، 2001).

4. نظرية التحليل الوجودي:

لم تهتم هذه النظرية بتحديد السمات الأساسية للصحة النفسية، فمنطلقها قائم على الإنسان السليم، ويعتبر الاضطراب فيها "شكلاً قاصراً من الصحة". يتجنب التحليل الوجودي الحديث عن

العصابات وتصورات الإنسان، فعندما نقود المريض على أساس الأجزاء السليمة الباقية من نفسيته نحو الاعتراف بنفسه وبالعالم، أو تأكيد ذاته والعالم، بدلاً من البحث في أعماقه عن دوافع شاذة أو عن صدمات لا يمكن إصلاحها.

وبناء على ذلك يرى بوس أن الصحة النفسية هي التمكين غير المحدود من امتلاك السمات الجوهرية الثمانية للوجود الإنساني، وهي:

1. امتلاك الإنسان تصور عن وجوده في المكان الذي يعيش فيه.
 2. امتلاك الإنسان تصور عن الزمن.
 3. التكامل بين الجسد، والنفس.
 4. الاهتمام بالآخرين.
 5. الاهتمام بالحالة النفسية.
 6. دور الذاكرة، والإدراك للأحداث.
 7. اللاهروب من الموت.
 8. تساوي المؤشرات السابقة بنفس الدرجة والشدة. (أبو دلو، 2009)
- أهمية الصحة النفسية:**

ويشير الداهري (2005) إلى أهمية الصحة النفسية بالنسبة للفرد:

1. فهم الذات: فالفرد الذي يتمتع بالصحة النفسية هو الفرد المتوافق مع ذاته، فهو يعرف ذاته ويعرف حاجاتها وأهدافها.
2. التوافق: ويعني ذلك التوافق الشخصي بالرضا عن النفس، وفهم نفسه، والآخرين من حوله.
3. الصحة النفسية تجعل حياة الفرد خالية من التوتر، والاضطراب والصراعات المستمرة مما تجعله يشعر بالسعادة مع نفسه.

4. الصحة النفسية تجعل الفرد قوياً اتجاه الشدائد، والأزمات وتجعل شخصيته متكاملة وتؤدي وظائفها بشكل متكامل ومتناسق.
5. الصحة النفسية تجعل الأفراد قادرين على التحكم بعواطفهم وانفعالاتهم مما يجعلهم يتصفون بسلوك السلوكيات السوية، ويتعدون عن السلوكيات الخاطئة.
6. إن الهدف النهائي للصحة النفسية هو إيجاد أكبر عدد من الأفراد الأسوياء.

أهمية الصحة النفسية بالنسبة للمجتمع:

وتتجلى هذه الأهمية كما جاء في الشاذلي (1999):

1. الصحة النفسية تؤدي إلى زيادة الإنتاج، وكفايته: حيث أثبتت العديد من الدراسات بأن العاملين الذين يتمتعون بصحة نفسية جيدة عادةً ما ترتفع إنتاجيتهم، كما أن منتجاتهم تتميز بالجودة، والإتقان مع قلة الفاقد مما يؤدي إلى زيادة الدخل القومي.
2. الصحة النفسية تؤدي إلى تماسك المجتمع: فالأفراد المتمتعون بالصحة النفسية يتسمون بالتعاون وتكوين علاقات مع الآخرين والانسجام معهم، مما يجعلهم يداً واحد أمام المشكلات التي تهدد مجتمعهم، ويبدلون أقصى جهدهم بروح الفريق لتحقيق الازدهار والتطور.
3. الصحة النفسية تؤدي إلى إخفاء الطواهر المرضية فبوجود الصحة النفسية تكاد تختفي معها الظواهر السلوكية المرضية كإدمان المخدرات والخمر والسرقه.. الخ.

مستويات الصحة النفسية:

بما أن الصحة النفسية حالة غير ثابتة، تتغير من فرد إلى آخر، ومن وقت إلى آخر لدى نفس الفرد، ومن مجتمع إلى آخر، فإن ذلك يعني أن الصحة النفسية تتوزع على درجات ومستويات مختلفة، وفيما يلي خمسة مستويات تميز الصحة النفسية. وهي كما يلي: (عبد الله، 2001)

1. المستوى الراقى (العادي): هم أصحاب الأنا القوية والسلوك السوي والتوافق الجيد، إنهم الأفراد الذين يفهمون ذواتهم، ويحققونها، وتبلغ نسبة هؤلاء 2.5% تقريباً (يقعون على أقصى الطرف الإيجابي في البعد والمنحنى الإعتدالي).

2. المستوى فوق المتوسط: وهم أقل من المستوى السابق وسلوكهم جيد وطبيعي ونسبتهم 13.5%.

3. مستوى العادي (الطبيعي والمتوسط): وهم في موقع متوسط بين الصحة المرتفعة والمنخفضة لديهم جوانب قدرة، وجوانب ضعف، يظهر أحدها أحياناً ويترك مكانه للآخر أحياناً، وتبلغ نسبته في المجتمع حوالي 68%.

4. المستوى أقل من المتوسط: هنا المستوى أدنى من السابقين من حيث مستوى صحتهم النفسية، وأكثر ميلاً للاضطراب وسوء التوافق، فاشلون في فهم ذواتهم وتحقيقها، يقع في هذا المستوى الأشكال الاحترافية النفسية، والاضطرابات السلوكية غير الحادة، ونسبة هؤلاء حوالي 13.5%.

5. المستوى المنخفض: درجتهم في الصحة النفسية قليلة جداً، وعندهم أعلى درجة من الاضطراب، والشذوذ النفسي، فهم يمثلون خطراً على أنفسهم، وعلى الآخرين، ويتطلبون العزل في مؤسسات خاصة تبلغ نسبتهم حوالي 2.5%.

نسبية الصحة النفسية:

ويقصد بها أن الصحة النفسية ليست حالة ثابتة، بل إنها حالة ديناميكية متحركة نشطة ونسبية، وتتغير من فرد إلى آخر، كما يمكن أن تتغير من وقت إلى آخر لدى الفرد الواحد، فمن

الخصائص المهمة التي تميز الصحة النفسية أنها دوام نسبي، وأن المؤشرات تتغير تبعاً لعدد من المتغيرات (شاذلي، 2001). وفيما يلي بعض المتغيرات التي ترتبط بنسبة الصحة النفسية:

1. نسبة الصحة النفسية من فرد لآخر: يختلف الأفراد في درجة صحتهم النفسية كما يختلفون من حيث الطول والوزن والذكاء.. الخ. فالصحة النفسية نسبية غير مطلقة إنها لا تخضع لقانون "الكل أو لا شيء" فكمالها التام غير موجود وإنقاؤها الكلي غير موجود، إلا قليلاً جداً، فلا يوجد شخص كامل في صحته النفسية.

2. نسبة الصحة النفسية لدى الفرد من وقت لآخر: فلا وجود للشخص الذي يشعر في كل لحظة من لحظات حياته بالسعادة والسرور، كما أن الفرد الذي يشعر بالتعاسة والحزن خلال سنين حياته كلها غير موجود أيضاً، فالشخص يمر بمواقف سارة، وأخرى ليست كذلك، وتستخدم الاختبارات، والمقاييس النفسية لتحديد درجة الفرد، ومركزه على بعد متدرج سلم تقديري ذي بعدين الصحة النفسية مقابل الشذوذ، لكن يجب أن نذكر أن الشخص الذي يتمتع بدرجة مرتفعة من الصحة النفسية يتميز بأن لديه درجة مرتفعة من الثبات النسبي أيضاً، في حين أن الدرجة المنخفضة من الصحة النفسية تتميز بالتغير، والتذبذب من وقت إلى آخر.

3. نسبة الصحة النفسية تبعاً لمراحل النمو: فقد يعد سلوك ما سوياً في مرحلة عمرية معينة، لكنه غير سوي إذا حدث في مرحلة عمرية أخرى.

4. نسبة الصحة النفسية تبعاً لمتغير الزمان: فالسلوك السوي الذي هو دليل الصحة النفسية، يعتمد على الزمان، أو الحقبة التاريخية الذي حدث فيها هذا السلوك.

5. نسبة الصحة النفسية تبعاً لمتغير المجتمعات: لأن السلوك الذي يدل على الصحة النفسية يختلف باختلاف عادات وتقاليد وثقافات المجتمع. (عبد الله، 2001)

الحاجات وأثرها على الصحة النفسية والتوافق:

للفرد حاجات أساسية مرتبطة ارتباطاً كبيراً بالصحة النفسية، بمعنى أن الصحة النفسية للفرد، تتوقف تماماً على مدى إشباع هذه الحاجات ومن أهمها: (الداهري، 2010)

1. **الحاجات الفسيولوجية:** وهي حاجات أساسية للفرد من أجل نموه، وقيامه بواجباته ووظائفه الفسيولوجية وهي حاجة مهمة لحياة الإنسان وبقائه، وتشمل هذه الحاجات الحاجة إلى الطعام والشراب والراحة والنوم وغيرها. إن إشباع هذه الحاجات بطريقة سليمة له دور هام في حياة الفرد ويساعد على تدعيم صحته النفسية، ومساعدته على التوافق السليمة.

2. **الحاجات النفسية:** وهذه الحاجات لا تقل أهمية على السابقة، فالفرد بحاجة إلى الأمن لكي يتحرر من مخاوفه، ويعيش في استقرار، وإلى الحاجة للحب والحنان بطريقة معتدلة؛ لكي لا ينعكس على الصحة النفسية للفرد، وخاصة من قبل الوالدين، الحاجات الاجتماعية كالتقدير من الآخرين، والانتماء إلى الجماعة لتحقيق المكانة الاجتماعية، الحاجة للتعبير عن الذات وتأكيداتها عن طريق إثبات الفرد لوجوده وسط الجماعة، والحاجة للنجاح.

خصائص الشخصية المتمتعة بالصحة النفسية:

إن الشخصية المتمتعة بالصحة النفسية لها عدة خصائص تميزها عن الشخصية المرضية، وهذه الصفات هي كالتالي:

1. **التوافق:** ويتضمن التوافق الشخصي الذي يشمل الرضا عن النفس، والاجتماعي الذي يشمل التوافق الزوجي، والأسري والمدرسي والتوافق المهني.
2. **الشعور بالسعادة مع النفس:** ودلائل ذلك الشعور بالسعادة، والراحة النفسية لما للفرد من ماضٍ نظيف وحاضر سعيد، ومستقبل مشرق، والاستفادة من مسرات الحياة وإشباع الدوافع، والحاجات النفسية الأساسية، والشعور بالأمن، والطمأنينة والثقة ووجود اتجاه مسامح نحو الذات، وتقبلها والثقة فيها، وتنمية مفهوم موجب للذات وتقديرها.
3. **الشعور بالسعادة نحو الآخرين:** ودلائل ذلك حب الآخرين، والثقة فيهم واحترامهم وتقبلهم، ووجود اتجاه متسامح نحو الآخرين (تكامل اجتماعي)، والانتماء للجماعة، والقيام بالدور الاجتماعي المناسب، والتفاعل الاجتماعي السليم، والسعادة الأسرية، والتضحية من أجل الآخر، والتعاون وتحمل المسؤولية. (دياب، 2006)

4. تحقيق الذات واستغلال القدرات: ودلائل ذلك فهم النفس والتقييم الواقعي الموضوعي

للقدرات والطاقات، وتقليل نواحي القصور، والحقائق المتعلقة بالقدرات موضوعياً، وتقبل مبدأ الفروق الفردية واستغلال القدرات والإمكانات إلى أقصى حد ممكن، ووضع أهداف ومستويات الطموح، وبذل الجهد في العمل، والشعور بالنجاح والكفاية والرضى عن الذات.

5. القدرة على مواجهة مطالب الحياة: وذلك من خلال النظرة السليمة الموضوعية للحياة

ومطالبها ومشكلاتها اليومية، والعيش في الحاضر، والواقع والبصيرة والمرونة والإيجابية في مواجهة الواقع والقدرة على مواجهة إحباطات الحياة، وبذل جهود إيجابية من أجل التغلب على مشكلاتها، والسيطرة على الظروف البيئية كلما أمكن.

6. التكامل النفسي: ويتجسد من خلال الأداء الوظيفي الكامل المتكامل والمتناسق للشخصية

ككل (جسماً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً)، والتمتع بالصحة، ومظاهر النمو العادي.

7. السلوك العادي: من خلال السلوك السوي العادي المعتدل المألوف الغالب على حياة

غالبية الناس العاديين، والعمل على تحسين مستوى التوافق النفسي، والقدرة على التحكم في الذات، وضبط النفس.

8. حسن الخلق: ودلائل ذلك الأدب، والالتزام وطلب الحلال، واجتناب الحرام والبشاشة والأمر

بالمعروف، وكف الأذى، وإرضاء الناس في السراء، والضراء ولين القول، وحسن الجوار، وبر الوالدين والحياء والصلاح والصدق والرضا، والحلم والعفة والوقار والصبر والشكر.

9. العيش في سلامة وسلام: وذلك من خلال التمتع بالصحة النفسية والجسمية والصحة

الاجتماعية، والأمن النفسي السليم الداخلي، والخارجي، والإقبال على الحياة بوج عام والتمتع بها والتخطيط للمستقبل بثقة وأمان. (زهران، 2005)

الصحة النفسية ومهنة التعليم:

إن العاملين في مهنة التعليم من أكثر الأفراد عرضة للضغوط النفسية، وذلك بسبب كثرة الضغوط التي يتعرضون لها للقيام بما هو متوقع منهم كمعلمين ناجحين في مهنتهم، وتعاملهم المتواصل مع العديد من الأطراف: الإدارة، والزملاء، والطلاب، وأولياء الأمور (السيد عبيد، 2008). مما

يجعل بعض المعلمين غير متوافقين مع مهنتهم، بسبب الآثار السلبية الكثيرة لهذه الضغوط، والتي تؤثر على الطالب، وبالتالي تؤثر على المجتمع بصورة غير مباشرة، فعمل المعلم لا يقتصر على إعطاء المعلومات، والتلقين فقط، ولكن مهمته تتجلى في تنمية عاطفة، وإبعاد عوامل القلق بقدر المستطاع، بالإضافة إلى تعويد الطالب على التحكم في انفعالاته، واعتبار الذات لدى الطالب، ولكي ينشأ متزن الشخصية معتدل المزاج، كما أن تعويد الطالب كيف يعمل بنجاح مع الاقتصاد في الجهد، ورسم أهداف أكثر واقعية، وتحسين اتزانه العاطفي في المواقف المختلفة، لهو من أكثر المهام المطلوبة من معلم اليوم (الجسماني، 1994).

إن التوافق المهني من الموضوعات التي ينبغي أن تظل موضوعاً للبحث، والدراسة بين فترة وأخرى، وذلك لأسباب متعددة، فما يرضى الفرد عنه حالياً قد لا يرضيه مستقبلاً، وأيضاً يتأثر توافق الفرد بالتغير في مراحل حياته فما لا يعد مرضياً حالياً قد يكون مرضياً في المستقبل، فالتوافق المهني ما هو إلا تجميع للظروف النفسية، والسيولوجية والبيئية التي تحيط علاقة الموظف بزملائه ورؤسائه وتتوافق مع شخصيته التي تجعله يقول بصدق أنا سعيد بعملتي (عبد العال، 2006).

الضغوط النفسية لدى المعلمين:

تهدف الصحة النفسية إلى الوقاية من الاضطرابات، والضغوط النفسية، أو علاجها والمحافظة على استمرار الصحة، والتوافق الأفضل، فتعمل على تحديد الجوانب التي يمكن أن تسبب تلك الاضطرابات، ثم تقوم بإزالتها، وإبعاد الأفراد عنها مع توفير الشروط العامة التي تعطي الفرد قوة لمواجهة الظروف الصعبة، ومقاومة الضغوط النفسية.

تشكل الضغوط جزءاً من حياة الأفراد والمجتمعات نظراً لكثرة تحديات العصر الحالي، وزيادة مطالبه. والضغوط النفسية من الظواهر الحياتية التي يخبرها الإنسان، فلا يكاد مجتمع من المجتمعات يخلو من هذه الضغوط، حيث أصبح من الصعب تفاديها، أو تجاهلها، مما يدفع غالبية الناس إلى مجابهتها، ومحاولة التعايش معها. ولا يتوقف تأثير الضغوط على الجوانب الشخصية

للأفراد، أو علاقاتهم الأسرية، والاجتماعية فحسب، بل يمتد إلى بيئة العمل، فيحد من الأداء الوظيفي، مما يتسبب في خفض الإنتاجية، وتدني جودتها (خليفات والزغول، 2003).

ويعرف عبد المعطي (2006) الضغوط النفسية بأنها تلك المثبرات الداخلية، أو الخارجية، التي تكون على درجة كبيرة من الشدة، بحيث تقلل من توافق الفرد وانسجامه مع متطلباتها، مما يؤدي إلى الاختلال الوظيفي، والسلوكي لديه. ويرى ليندن (Linden, 2002) أن الضغوط النفسية حالة تؤثر في الجوانب الانفعالية، والجسدية للفرد، وفي عملية تفكيره، فتظهر علامات القلق وسرعة الاستثارة، والانفعال لديه، هذا بالإضافة إلى حدوث بعض الأمراض العضوية كأمراض المعدة والجهاز الدوري.

وتعد مهنة التعليم من المهن التي تتطلب أداء مهمات كثيرة، لذلك تعد من المهن الضاغطة التي تتوفر فيها مصادر عديدة للضغوط النفسية، والتي تجعل بعض المعلمين غير راضين عن مهنتهم وغير مطمئنين لها، مما يترتب عليه آثار سلبية كثيرة تنعكس على عطائهم، وتوافقهم النفسي ورضاهم عن الحياة (محمد، 1999).

وتمثل الضغوط النفسية خطراً على المعلم، كما تهدد مزاولته لمهنته بسبب ما ينشأ عنها من تأثيرات سلبية عليه، تتمثل في عدم الرضا المهني، وضعف مستوى الأداء، وعجزه عن الابتكار داخل غرفة التدريس، وشعوره بالإرهاك النفسي، وضعف الدافعية للعمل، مما يؤدي إلى انخفاض مستوى تحصيل الطلاب (المشعان، 2000). وينجم عن الضغوط النفسية تأثيرات سلبية على المعلم والتلاميذ والفعالية الكلية للنظام التعليمي، وقد يؤثر ذلك في علاقة المعلم مع تلاميذه، وربما يتعدى ذلك إلى حدوث خلافات مع مدير المدرسة، مما يعوق المدرسة عن الوفاء بأهدافها، وبالتالي انخفاض مستوى العام للطلبة وزيادة مشاعرهم السلبية نحو المعلمين، والمدرسة، وفي هذه الحالة قد ينعدم توافق المعلم مع مهنته، وما قد يترتب على ذلك من أمور سلبية تؤدي بدورها إلى تدهور العملية التعليمية داخل المدرسة بشكل عام (العبيدي، 2009).

مصادر الضغوط النفسية:

يواجه المعلمون الكثير من التحديات، فعلى عاتقهم تقع مسؤولية إعداد الأجيال والمساهمة في تطوير المجتمعات وتقدمها. ولا يقتصر دور المعلمين على تخطيط، وإعداد عملية التدريس وتنفيذها فحسب، بل يتعدى ذلك إلى الكثير من المطالب، فمهنة التعليم تتطلب من المعلمين النمو والتقدم المعرفي من خلال متابعة التطور العلمي والتكنولوجي، والإلمام بأحدث الأساليب والطرق التربوية وأساليب البحث العلمي، والمساهمة في حل المشكلات الأكاديمية والتربوية، في اتخاذ القرارات، والتعرف على حاجات، وخصائص المتعلمين النمائية، ومراعاة الفروق الفردية، إضافة إلى الانفتاح على المجتمع والعمل على خدمته (محافظة، 2000).

ويشير الفرماوي (1990) إلى أن كثير من الدراسات والبحوث اتفقت على وجود مصادر عامة للضغوط يختلف مستواها، وتأثيرها من بيئة إلى أخرى، وهي تتباين أيضاً في تأثيراتها على العامل بتباين سماته الشخصية، وهذه المصادر هي:

- تعارض الأدوار المرتبطة بالعمل ويطلق عليه أحياناً "صراع الدور".
- مدى وضوح الدور المنوط به العمل، ويطلق عليه "غموض الدور".
- العبء الوظيفي، ويعني مدى استطاعة المعلم الوفاء بمتطلبات الوظيفة.
- عدم مشاركة المعلم في سياسات العمل وقراراته.
- غياب الدعم الاجتماعي للعامل وإنجازاته.
- صعوبات في البيئة المادية للعمل (الإضاءة، التهوية، درجة الحرارة... إلى غير ذلك من الصعوبات).

كما أن هناك مصادر أخرى قد تسبب في ارتفاع مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين، ومن هذه المصادر نظرة المجتمع إلى هذه المهنة، وغياب الدعم والتشجيع، فالمعلم لا يحظى بالسلطة أو المكانة سواء كان ذلك بداخل المدرسة، أو خارجها، وفي الوقت ذاته، ويطلب منها الكثير من المهمات ليقوم بها. هذا بالإضافة إلى الدخل الشهري المنخفض للمعلمين، وغياب الحوافز والعلاوات، والامتيازات الأخرى، والعوامل المتعلقة بالإدارة، وكثرة التشريعات والتعليمات التربوية، ما

يزيد من الأعباء، والتحديات التي يواجهها المعلمون، ويدفعهم إلى عدم الرضا عن هذه المهنة، واعتبارها مهنة ضاغطة (Boyle, Borg, Falzon&Baglioni, 1995).

وتشير الباحثة إلى وجود عدة طرق لمواجهة ضغوط العمل في المؤسسة التعليمية مثل: وضوح الرؤية، والأهداف المدرسية لكل من الإدارة، والمعلمين، وأولياء الأمور، والطلبة، هذا بالإضافة لتقديم التدريب المستمر للمعلمين، ويشمل التدريب رفع مستوى التنمية المهنية للمعلمين، وكيفية إدارة الوقت بفاعلية، وتطوير المهارات، والقدرات اللازمة لانجاز العمل المطلوب بالوقت المحدد، ووضع الخطط الزمنية بما يتناسب مع الأهداف، ومن ثم متابعة تنفيذها. وأيضاً يمكن التقليل من الضغط النفسي عن طريق أداء الصلاة، والتوكل على الله، والتحلي بالأخلاق الحميدة، وممارسة الرياضة والتغذية الجيدة وأخذ قسط مناسب من الراحة.

كيفية تحقيق التوافق المهني للمعلمين:

لكي نعمل على رفع مستوى التوافق المهني للمعلم، يجب العمل على تحسين توافق المعلم وعلاقته مع كل من مكونات بيئته، وسوف يؤدي هذا إلى تحقيق التوافق المطلوب له في عمله، أما هذه العلاقات فهي:

1. علاقة المعلم بنظام المدرسة: حتى يتحقق التوافق المهني للمعلم يجب أن يكون على علاقة جيدة مع النظام، والإداريين في المدرسة.
2. علاقة المعلم بالمدير: ينبغي على المدير في المدرسة أن يساعد المعلم عن طريق تشجيع العلاقات الاجتماعية، والنفسية الصحيحة بينه وبين المعلمين.

3. علاقة المعلم بزملائه: يجب أن تكون العلاقات بين المعلمين قائمة على التعاون، والاحترام المتبادل.

4. علاقة المعلم ببيئته خارج المدرسة: يصادف المعلم الكثير من الصعوبات بحكم كونه عضواً في أسرته الصغيرة، في أسرته الكبيرة، وهو عضو في جماعة الشارع، أو النادي أو المقهى، وهو محتاج في كل هذه الجماعات لدرجة كافية من التوافق حتى يكون قادراً على التعامل مع هؤلاء الأفراد بطريقة صحية خالية من الشذوذ. (الشرادة، 2008)

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات العربية:

الدراسات العربية المتعلقة بالجودة الشاملة:

1. دراسة عيسان والشيدي (2018) هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين، والمعلمين الأوائل بسلطنة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (129) مشرفاً تربوياً، و(137) معلماً أول في العام الدراسي 2015/2016م، تم اختيارهم من ست محافظات تعليمية: مسقط، والداخلية، وشمال الباطنة، وشمال الشرقية، والبريمي، وظفار. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة مكونة من 53 عبارة موزعة على سبعة مجالات لمعايير الجودة هي: (التخطيط، المنهج الدراسي،

التعليم والتعلم، شؤون المتعلمين، الموارد البشرية، الموارد المادية، والمجتمع المحلي). وأظهرت نتائج الدراسة وجود درجة تطبيق كبيرة لمعايير الجودة في مجالات الموارد البشرية، وشؤون المتعلمين، والتخطيط، ودرجة تطبيق متوسطة لمجالات الدراسة الأخرى، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق معايير الجودة لصالح الإناث في جميع المجالات، ووجود فروق دالة إحصائية لصالح المعلم الأول في جميع المجالات، ما عدا مجال المنهج الدراسي.

2. **دراسة الغوانمة (2018)** هدفت هذه الدراسة الكشف عن مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعة حائل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتكونت عينة الدراسة من (346) عضو هيئة تدريس، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وذلك من خلال تطوير استبانة لأغراض الدراسة مكونه من (48) فقرة موزعة على (4) مجالات هي متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها، تهيئة متطلبات الجودة في التعليم، تطوير القوى البشرية، اتخاذ القرارات وخدمة المجتمع، أظهرت نتائج الدراسة أن مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاءت بدرجة تقدير (متوسطة). كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الجنس، والخبرة، والكلية على الدرجة الكلية لإدارة الجودة الشاملة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية بين أستاذ من جهة، وكل من أستاذ مشارك، وأستاذ مساعد وجاءت الفروق لصالح أستاذ.

3. **موسى ومضوي (2017)** هدفت الدراسة إلى الوقوف على واقع تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم الثانوي بمحلية الخرطوم بحري ذات الصلة بجودة البيئة المدرسية وتوفير الإمكانات المادية لها، كما هدفت إلى معرفة مدى جودة المقررات الدراسية، ومناسبتها للطلاب في جوانبها المختلفة استخدم الباحثان المنهج الوصفي تكون مجتمع الدراسة من

المعلمين، والمعلمات بالمدارس الثانوية بمحلية الخرطوم بحري والبالغ عددهم (1456) معلماً ومعلمة، اختيرت منهم عينة عشوائية بلغت (56) معلماً، و(114) معلمة، وتمثلت أدوات الدراسة في استبانة موجهة إلى كل من المعلمين، والمعلمات معاً، استخدم الباحثان الحزم الإحصائية للبرامج الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات. وتوصلت الدراسة لعدد من الاستنتاجات أهمها عدم توفر مصادر تمويل كافية لكثير من المدارس تساعد على توفير متطلبات الجودة الشاملة. وعدم وجود اهتمام بالبيئة المدرسية من حيث: النواحي الغذائية للطلاب أثناء اليوم الدراسي وتوفير الوجبات الصحية للطلاب بأسعار مناسبة، وعدم توفر دورات المياه الكافية، والملاعب المدرسية المؤهلة لتنفيذ الأنشطة الرياضية، وعدم توفر المشرف النفسي، وعدم توفير الوسائل التعليمية الإلكترونية الحديثة، وعدم توفير الاستراحات المناسبة للطلاب بالمدارس الثانوية في المحلية.

4. دراسة عوض (2015) والتي هدفت إلى الكشف عن تقويم برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، ولتحقيق ذلك قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وبإعداد وتصميم أداة الدراسة المكونة من (54) معياراً من معايير الجودة الشاملة، وتكونت عينة الدراسة من (46) طالباً وطالبة، كما قام الباحث بإجراء مقابلة مع رئيس برنامج التكنولوجيا في كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج التكنولوجيا من وجهة نظر الطلبة جاءت مرتبة إذ حصل المجال الثالث (معايير طرائق التدريس في البرنامج) على الترتيب الأول، ثم جاء في الترتيب الثاني المجال الرابع (معايير أعضاء هيئة التدريس في البرنامج)، ثم جاء في الترتيب الثالث المجال الأول (معايير الإعداد الأكاديمي والمهني والتربوي والثقافي في البرنامج)، ثم جاء في الترتيب الرابع المجال الثاني (معايير الرتبة العملية) ثم جاء في الترتيب الخامس المجال السادس (معايير المكتبة، ومصادر المعلومات)، ثم جاء في الترتيب السادس المجال السابع (معايير الموظفين الإداريين)، ثم جاء في الترتيب السابع والأخير المجال الخامس (الأبنية والمنشآت التعليمية).

5. قامت يامين (2014) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في الإشراف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المشرفين التربويين فيها، وتحديد دور متغيرات كل من الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة، والمنطقة التعليمية. تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين في محافظات الضفة الغربية، وبلغت عينة الدراسة (373) مشرفاً ومشرفة، أما أداة الدراسة فقد تم بناء استبانة مكونة من (52) فقرة موزعة على خمسة مجالات، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن تطبيق معايير الجودة الشاملة في الإشراف التربوي في المدارس الحكومية في الضفة الغربية من وجهة نظر المشرفين التربويين فيها يتم بدرجة عالية، وأنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات استجابات المشرفين التربويين لدرجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في الإشراف التربوي في المدارس الحكومية في الضفة.

6. قام دحلان (2013) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة درجة توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية في جامعة الأقصى، والكشف عن أثر متغيرات الدراسة في آراء أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى في درجة توافر معايير جودة برنامج إعداد معلم اللغة العربية. تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى، وقد بلغت عينة الدراسة (60) عضواً من أعضاء التدريس بجامعة الأقصى، أما أداة الدراسة فقد تم بناء استبانة مكونة من (90) فقرة وزعت على خمسة محاور. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن معايير الجودة الشاملة ببرنامج إعداد معلم اللغة العربية متوافرة بدرجة كبيرة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى توافر معايير الجودة الشاملة ببرنامج إعداد معلم اللغة العربية تعزى لمتغيرات (التفرغ، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

7. دراسة حويل (2012) حيث هدفت التعرف إلى واقع تطبيق مدارس وكالة الغوث الدولية للمساءلة التربوية، والجودة الشاملة فيها، والعلاقة بينهما من وجهات نظر المديرين والمديرات فيها، وتكوّن مجتمع الدراسة من مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، والبالغ عددهم (91) مديراً، وقد اختارت الباحثة جميع المديرين في الضفة الغربية

عينة لدراساتها، وكانت أداة الدراسة استبانة قامت الباحثة بإعدادها وتم التأكد من صدقها وثباتها، وتم تحليل البيانات باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). وأظهرت النتائج واقعا عاليا لكل من المساءلة التربوية والجودة الشاملة في مدارس وكالة الغوث الدولية من وجهات نظر المديرين، ووجود ارتباط ايجابي دال احصائياً بين المساءلة التربوية، والجودة الشاملة. وأوصت الباحثة ضرورة تدريب مديري مدارس وكالة الغوث الدولية على حل المشكلات، وتحسين قنوات الاتصال بين مديري المدارس في وكالة الغوث الدولية، وإدارة التعليم فيها.

8. دراسة العساف والصريرة (2011) والتي هدفت إلى تقديم أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة، وذلك باستخدام المنهج التحليلي التركيبي الذي يعتمد على تجميع الحقائق، والمعلومات، ثم مقارنتها وتحليلها وتفسيرها، للوصول إلى تعميمات مقبولة، كسبيل للتعرف إلى طبيعة مفهوم إدارة الجودة الشاملة وخصائصها، والاعتبارات الواجب مراعاتها لتطبيق هذا النهج الإداري في البيئة التربوية، وقد تمكن الباحث من تقديم أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة يتكون من ستة عناصر رئيسة هي: تغيير ثقافة المدرسة، والتحول إلى نمط الإدارة التشاركية، وتشكيل مجلس الجودة في المدرسة، والتقييم الذاتي، واعتماد أسلوب القياس المقارن، والتغذية الراجعة. كما حددت الدراسة بعض الاعتبارات الواجب على الإدارة التربوية والمدرسة مراعاتها عند الأخذ بتطبيق هذا الأنموذج.

9. قام أبو عبده (2011) بإجراء دراسة هدفت التعرف إلى درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها بالإضافة إلى تحديد دور متغيرات كل من الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة والسلطة المشرفة على ذلك. تكون مجتمع الدراسة من جميع مدراء مدارس محافظة نابلس، وتكونت عينة الدراسة من (132) مديراً ومديرة، أما أداة الدراسة فهي استبانة مكونة من (104) فقرة موزعة على تسعة مجالات. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود درجة تطبيق متوسطة لمعايير إدارة الجودة

الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، والسلطة المشرفة)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح فئة الخبرة أقل من 5 سنوات.

10. دراسة العمرات والكريمين (2010) والتي هدفت إلى معرفة درجة فاعلية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية، والتعليم في إقليم جنوب الأردن من وجهة نظر المديرين ورؤساء الأقسام، وتكون مجتمع الدراسة من المديرين ورؤساء الأقسام والذي عددهم (200) فرداً، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من (59) فقرة موزعة على خمسة مجالات رئيسية، وقد جرى التحقق من صدق الأداة وثباتها. وتوصلت الدراسة الى النتائج الآتية: أن درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم في إقليم جنوب الأردن كانت مرتفعة بشكل عام، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات المركز الوظيفي، والمؤهل العلمي، والخبرة في المجال الأول والثاني من مجالات الدراسة، في حين يوجد فروق ذات دلالة إحصائية لتفاعل متغيرات المركز الوظيفي، والمؤهل العلمي، والخبرة في المجال الثالث والرابع لصالح المديرين من حملة الدبلوم العالي فأكثر ممن خبراتهم تزيد عن (10) سنوات.

11. دراسة علاونة (2008) وهدفها التعرف إلى واقع نظام التعليم في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتكونت عينة الدراسة من (346) عضو هيئة تدريس في الجامعات الفلسطينية، وتم توزيع استبانة مؤلفة من (73) فقرة موزعة على أربعة مجالات وهي: الثقافة التنظيمية لإدارة الجودة الشاملة، والمجال الأكاديمي، والنمو المهني، وعلاقة الجامعة بالمجتمع المحلي. أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية متوسطة، وإلى وجود فروق في واقع نظام التعليم في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة كما يراها أعضاء هيئة التدريس، وتعزى لمجالات الدراسة ومتغير المؤهل العلمي، وإلى عدم وجود فروق واقع نظام التعليم في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة كما يراها

أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، ونوع الكلية، والخبرة، والمؤهل العلمي، والجامعة.

12. قامت خضير (2007) بإجراء دراسة هدفت التعرف إلى واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها، إضافة إلى تحديد دور متغيرات كل من (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي). تكون مجتمع الدراسة من جميع موظفي مديريات التربية والتعليم الفلسطينية، وتكونت عينة الدراسة من (451) موظفاً في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية، أما أداة الدراسة فهي استبانة مكونة من (60) فقرة موزعة على خمسة مجالات. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية كانت متوسطة، وأن درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية كانت أيضاً متوسطة، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة المعرفة، ودرجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة، ولصالح التطبيق، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة المعرفة، ودرجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي).

13. قامت الملاح (2005) بإجراء دراسة هدفت إبالكشف عن درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، ودرجة تأثرها بالمتغيرات المستقلة. تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية المتفرغين والناطقين باللغة العربية في جامعات محافظات الضفة الغربية النظامية، واشتملت عينة الدراسة على (346) عضو هيئة تدريس، وقد تم استخدام استبانة مكونة من (73) فقرة موزعة على أربعة مجالات. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس فيها كانت متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات تحقيق إدارة الجودة الشاملة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية تُعزى لمتغيري النوع الاجتماعي، والعمر، ووجود

فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية، والمؤهل العلمي، والخبرة، والرتبة العلمية، والمركز الوظيفي، والجامعة.

الدراسات العربية المتعلقة بالصحة النفسية:

14. دراسة شيخ العيد والزالملي (2018) تهدف هذه الدراسة إلى التعرف إلى مستوى الصحة النفسية للمعلمين الحكوميين، وعلاقته بمستوى أدائهم في ضوء عدم انتظام رواتبهم، وتكونت عينة الدراسة من (176) معلماً ومعلمة، واستخدمت استبانة لتحقيق أهداف الدراسة مكونة من (44) فقرة، موزعة على بعدين، ومن أهم نتائج الدراسة أن الصحة النفسية، والأداء المهني لغالبية المعلمين تأثرت بشكل سلبي بعدم انتظام الرواتب، وهناك ارتباط واضح بين مستوى الصحة النفسية للمعلمين الحكوميين، ومستوى أدائهم المهني في ضوء عدم انتظام رواتبهم، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس (معلمون - معلمات) وذلك لصالح المعلمين، وأظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى الاقتصادي (1500 - 1600 فأكثر)، وأوصى الباحثان بوضع استراتيجيات وقائية، وعلاجية للحد من ضغوط مهنة التدريس التي يتعرض لها المعلم الفلسطيني، وزيادة الاهتمام بظروف العمل من خلال توفير بيئة عمل مناسبة تجعل المعلمين قادرين على تقديم المزيد من الإنجازات، ويشعرون بالراحة النفسية والاستقرار الوظيفي، وتوفير الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين وتشجيعهم، والعمل على تحسين أحوالهم المعيشية، والعمل على تحسين صورة المعلم في المجتمع، وذلك من خلال وسائل الإعلام المرئية والمسموعة.

15. دراسة قريطع (2017) وهدفت إلى الكشف عن مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين، وفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية في ضوء بعض المتغيرات، بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة بين الضغوط النفسية، والرضا عن الحياة لديهم. وتكونت عينة الدراسة من (370) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً من المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية، خلال الفصل الأول من

العام الدراسي (2016/ 2017)، وقد استخدمت الدراسة مقياسي الضغوط النفسية والرضا عن الحياة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود مستويات متوسطة من الضغوط النفسية لدى المعلمين، كما أشارت النتائج إلى أن الضغوط النفسية لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث، ولدى ذوي الخبرة القصيرة أعلى منها لدى ذوي الخبرة المتوسطة والطويلة، ولم يظهر فرق دال إحصائياً في الضغوط النفسية يعزى للحالة الاجتماعية، وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود علاقة عكسية دالة إحصائياً بين الضغوط النفسية لدى المعلمين، والرضا عن الحياة.

16. دراسة **أبو مصطفى والأشقر (2011)** وتهدف التعرف إلى العلاقة بين كل من الضغوط المهنية، والرضا الوظيفي، لدى المعلم الفلسطيني، مع التعرف إلى الفروق المعنوية في مقياس كل من الضغوط المهنية، والرضا الوظيفي؛ تبعاً لمتغيرات: النوع الاجتماعي، نوع المدرسة، المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة. وتكونت عينة الدراسة من (330) معلماً ومعلمة من معلمي مجتمع الدراسة، ومعلماتها في مدارس كل من التعليم العام الحكومية، ووكالة الغوث للاجئين الفلسطينيين في محافظة خان يونس. وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه توجد علاقة سالبة دالة بين كل من الدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية، والرضا الوظيفي لدى المعلم الفلسطيني، كما أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق معنوية في الدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية؛ تبعاً لمتغيري: النوع الاجتماعي، ونوع المدرسة، كذلك أظهرت نتائج الدراسة أنه توجد فروق معنوية في الدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية؛ تبعاً لمتغيري: المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، لصالح حملة درجة الدبلوم، وسنوات الخدمة من (1-5) سنوات.

17. دراسة **عساف وعساف (2005)** وهدفت التعرف إلى تحديد مستوى ضغوط مهنة التدريس، لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا، من الصف الأول إلى الصف الرابع، في مدينة نابلس، ومدى تأثرها بالمتغيرات الديموغرافية، وقد تكونت عينة الدراسة من (121) معلماً ومعلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن معدل ضغوط مهنة التدريس كانت مرتفعة، وهذا يعني أن غالبية المعلمين، والمعلمات يعانون من ضغط نفسي بدرجة كبيرة، كما بينت نتائج الدراسة

وجود فروق معنوية في ضغوط مهنة التدريس تعزى إلى جنس المعلم، لصالح المعلمات، بينما لا توجد فروق معنوية في مستويات ضغوط مهنة التدريس تعزى إلى المتغيرات الأخرى.

الدراسات الأجنبية:

الدراسات الأجنبية المتعلقة بالجودة الشاملة:

1. دراسة انجورو وآخرون (Onjoro et. Al, 2015) حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر الاستراتيجيات التحفيزية مثل: تدريب وتطوير الموظفين، والترقية، والرواتب والأجور وظروف العمل، واتخاذ القرار التشاركي على ضمان الجودة في النظام التعليمي، واعتمدت هذه الدراسة على نظرية التعزيز على أساس ثورنديك من التأثير، والتي تبدو ببساطة في العلاقة بين السلوك وعواقبه، وتركز هذه النظرية على تعديل السلوك. وتكونت عينة الدراسة من (150) مدرساً ومن (10) مدارس ثانوية في مقاطعة كيليفي، واستخدمت الدراسة الاستبانة والمقابلات لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين العوامل المحفزة وأداء المعلم، وكذلك وجود علاقة كبيرة بين خبرة المعلمين، وأدائهم الوظيفي.
2. قام سابت (Sabet et. al, 2012) بدراسة بعنوان إدارة الجودة الشاملة في الصناعة والتعليم العالي في ماليزيا، والتي هدفت إلى استعراض كيفية إدارة الجودة الشاملة في مجال الصناعة والتعليم، وتسلط الضوء على العلاقة بين المدرسين في الفصول من جهة وإدارة العمليات والجودة الشاملة من جهة أخرى، وطبقت الدراسة على (112) عضو هيئة تدريس في خمس جامعات كبرى، عن طريق استبانة أعدت لأغراض البحث. وأظهرت النتائج أن جميع المدرسين لديهم المقدرة على إيصال مفاهيم إدارة الجودة الشاملة، ووجود الالتزام بالعمل الجماعي بدرجة عالية، وتبين أن المدرسين حصلوا على المعرفة عن الجودة الشاملة من قبل، وعدم توفر المال الكافي لتوفير التدريب المناسب.

3. أجرت مانينغ (Manning, 2010) دراسة قامت فيها بفحص بعض النشاطات التي تضمن الجودة في الكليات التربوية، سعياً لتحسين الجودة، والخدمات الطلابية، والأبحاث التطويرية،

واستخدمت الدراسة أداة مسحية تضمنت: أسئلة حول مجالات الهيكلية، وبرامج ضمان الجودة ودوافع تطبيقها والتغيرات الناتجة عنها، ووزعت الأداة على (45) عميداً تربوياً في ولاية بنسلفانيا بالولايات المتحدة الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود درجة مرتفعة من إدارة الجودة الشاملة، في مجالي الخدمات الطلابية، والأبحاث التطويرية، وتأكيداً لأهمية التشارك في قيادة عملية ضمان الجودة، وتجديد النشاطات إذ أن الدراسة بينت أهمية دور العميد في ضمان الجودة. وأن التخطيط الاستراتيجي من أكثر الطرق المستخدمة في إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية، وأهمية جهود العمداء المشتركة، والعمل من خلال الفريق والمجموعات.

4. كما أجرى أختار (Akhtar, 2010) دراسة ركزت على تطبيق، وتحليل إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية في باكستان، وقد تم تطوير استبيان بعد مراجعة متأنية للأدبيات ذات الصلة والتشاور مع الخبراء، وتكون مجتمع الدراسة من كليات التربية والتعليم في ولاية البنجاب، وتم اختيار (150) من المعلمين و(600) من الطلاب بشكل عشوائي. وتم استكشاف إدارة الجودة الشاملة عن طريق تغطية خمس جوانب متعلقة بالإدارة، والبنية التحتية، والتعليم، والفحص، وأهداف برنامج التخصص، ومن أجل فحص نوعية التعليم والجوانب الخمسة، وبعد استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة خلصت الدراسة إلى أن كل من الطلاب، والمعلمين اتفقوا على أن درجة الجودة الشاملة في التعليم كانت متدنية، وكان هناك اختلاف طفيف بالرأي بين المعلمين، والطلاب، إذ اعتبر المعلمون أن النوعية أكثر عرضة للخطر بالمقارنة مع وجهات نظر الطلاب.

5. قام شوينج وبنج (Cheung & Yiping, 2008) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة جدوى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم في الصين من وجهة نظر المربين الصينيين، وقد تكونت عينة الدراسة من (42) مربياً موزعين على مستوى خمس مقاطعات صينية، الذين شاركوا في دورات تدريبية وورش عمل في الولايات المتحدة حول إدارة الجودة الشاملة، والآثار المترتبة على تطبيقها. وقد استخدم الباحثان المنهج النوعي من خلال طرح أسئلة مفتوحة

النهاية على الفريق، والنقاش في مجموعات صغيرة، ومقابلات فردية، واستمطار الأفكار. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المربين الصينيين يعدون مبادئ الجودة الشاملة مفيدة في تعزيز جودة التعليم في الصين، كما تم التوصل إلى خمسة مبادئ لإدارة الجودة الشاملة تتوافق مع الثقافة التقليدية الصينية.

6. وأجرى نجوار وواموكورو (Ngware & Wamukuru, 2006) دراسة هدفت إلى البحث في درجة تطبيق المدارس الثانوية في كينيا لجوانب إدارة الجودة الشاملة، تم استخدام أداة أعدت لهذا الغرض، وقد تكونت عينة الدراسة من (300) معلماً، طلب منهم الإجابة عن الاستبانة من خلال تصوراتهم عن ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم، وأظهرت النتائج أنه لا بد من توفير قيادة تؤمن فعلاً بأهمية الجودة الشاملة في العملية التعليمية، والتي من شأنها تعزيز الممارسات اللازمة لإدارة الجودة الشاملة، وتحسين المدارس باستمرار كما أشارت النتائج إلى عدم التزام الكثير من المدارس بعملية التخطيط الاستراتيجي للجودة، وأنه لا بد من السماح للمعلمين المشاركة في صنع القرار حتى يعمل الجميع كوحدة واحدة من أجل تحسين نوعية التعليم.

7. دراسة جافريئيل ورومر (Gavriel&Romar, 2006) والتي هدفت إلى توضيح كيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، وذلك من خلال تحديد، وتحليل الأدوار المزدوجة للطلاب، وتحليل علاقتها، وأثرها على أوجه القصور في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي في ولاية ماساتشوستش الأمريكية، إضافة إلى تقييم مفهوم الأدوار المزدوجة للطلاب، وتحليل علاقتها، وأثرها على تقوية العملية التربوية من خلال التفاعل بين هذه الأدوار. وقد أسهمت الدراسة في فهم أدوار الطالب والمعلم، وكيفية تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي بصورة أفضل. كما قدمت طريقة لتعزيز عملية التقويم كمقياس لجودة التعليم، وتقديم إجراءات يمكن أن تقوي دافعية الطلاب للبحث عن المعرفة.

8. دراسة جوسي وتاري (Jose Juan, Tari, 2005) وهدفت إلى تحديد عناصر الجودة الشاملة، حتى تكون معروفة لدى المدرء، وبذلك تسهل عملية تطبيق إدارة الجودة بنجاح. كما

هدفت الدراسة إلى عرض أوضاع الشركات الحاصلة على شهادة الأيزو، وفحص أثر تطبيق تلك العناصر. وفي الخلاصة أظهرت الدراسة من خلال مراجعة الأدبيات العلمية، أن هناك العديد من الدراسات المختلفة لتحلل أهم عناصر تطبيق إدارة الجودة الشاملة بنجاح وتأثيرها على النتائج. كما تطرقت الدراسات إلى إيجاد أي التقنيات، والأدوات التي يمكن أن تناسب تطور الجودة. وقد استنتجت هذه الدراسة إلى أنه لا يوجد نموذج موحد لتطبيق برنامج الجودة الشاملة، وفي حقيقة الأمر أن الجودة الشاملة تعتمد على مجموعة من العناصر المتداخلة والمعتمدة على بعضها البعض. ويمكن للمدراء تحديد تلك العناصر، وكيفية تطبيقها، كما أظهرت الدراسات التي أجريت على عدد من الشركات الحاصلة على شهادة الأيزو، أن من أهم الشروط هي تطوير العاملين في الشركة وتوجههم نحو تطبيق الجودة الشاملة في كل المجالات.

9. هدفت دراسة كورنين (Cornin, 2004) إلى معرفة مدى استخدام مبادئ إدارة الجودة الشاملة في منطقة نيويورك التعليمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من شاغلي الوظائف الإدارية في منطقة نيويورك التعليمية، وبلغ عدد أفراد العينة (116) إدارياً، ولتحقيق أغراض الدراسة تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود أنظمة جودة مطورة بشكل جيد في المنطقة التعليمية.

10. دراسة تاله (Talha, 2004) والتي هدفت إلى دراسة أثر إدارة الجودة على الصناعات في الأسواق العالمية. فقد وجدت الدراسة أن تطبيق طرق متطورة يمكن أن يحرز معايير عالية في جودة المنتج. نتيجة لذلك زادت الشركات من اعتمادها على تحسين جودة المنتج ضمن وضع خططها الإستراتيجية. ويعود نجاح العديد من أكبر الشركات اليابانية إلى تبنيها سياسة الاهتمام بالجودة. وقد توصلت الدراسة إلى أن التغيير لا محال ويجب على الشركات أن تواصل بقائها في ظل تلك المتغيرات. وأكدت على دور إدارة الجودة الشاملة في استمرارية عمل تلك الشركات. كما يجب على الشركات أن تتغير وتتسع، بما يتوافق مع تغير واتساع

العالم. وتفيد النتائج أن تطبيق إدارة الجودة يضمن تلبية الشركات لمتطلبات الزبائن في القرن الحادي والعشرون.

11. هدفت دراسة ريغولد (Regauld, 2003) إلى تحديد كيفية ارتكاز عمليات التحسين على تقنيات أسلوب إدارة الجودة الشاملة، وقد طبقت هذه الدراسة على مجموعة من المدارس التقنية في ولاية بنسلفانيا الأمريكية، حيث استخدم الباحث طريقة البحث الوصفي، والمسح، وتحليل المحتوى، والمقابلات مع مديري تلك المدارس، وتألّفت عينة الدراسة من (24) مدرسة، وقام الباحث ببناء أداة قياس لتحقيق أهداف الدراسة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مجموعة من المدارس تستخدم عدة تقنيات من أجل التحسين، والتطوير، منها أسلوب إدارة الجودة الشاملة، كما أشارت النتائج إلى أن المدارس التي تطبق إدارة الجودة الشاملة، في التحسين والتطوير قد حققت مستوى عالياً في العلاقات القائمة بين العاملين فيها، كما أظهرت أيضاً أن أسلوب إدارة الجودة الشاملة كان أفضل من غيره من الأساليب الإدارية المستخدمة في التطوير، والتغيير من أجل التحسين المستمر.

12. دراسة كلوكنسكي (Klocnski, 2000) التي هدفت إلى تحديد مدى الاخفاق والنجاح في تطبيق ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، وقد تم تطبيق أداة البحث على (184) مؤسسة تعليمية في عامي (1991) و(1996) لمعرفة مدى تطبيقها للجودة في الادارة، أما أداة الدراسة فقد استخدم الباحث الاستبانة أداة لبحثه بشكل أسئلة مفتوحة. وأشارت النتائج الى أن عدد الكليات والجامعات التي تطبق إدارة الجودة الشاملة قد زاد بين عامي (1991) و(1996)، ووجد الباحث أن 74% من هذه الكليات التي تم زيارتها مستمرة بتطبيق ادارة الجودة الشاملة. وأن 86% منها تشجع اتباع أسس الجودة الشاملة في عملياتها الادارية وخدمتها، وأن 57% منها أكدت أنها واجهت معوقات، ومشاكل في تطبيق أسس الجودة الشاملة.

13. دراسة ديترت (Detert, 2000) والتي هدفت إلى التعرف إلى كيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، والعوامل التي تؤثر في التطبيق الناجح لأسلوب إدارة الجودة الشاملة في الإدارة

العليا، وقد تكونت عينة الدراسة من المديرين، والمعلمين، وأولياء الأمور، والطلاب وأعضاء المجالس في (10) مدارس، وتم اختيارها من المدارس التي طبقت أسلوب إدارة الجودة الشاملة بالولايات المتحدة الأمريكية. وأشارت النتائج إلى أن المدرء يطبقون أسلوب إدارة الجودة الشاملة بدرجة متوسطة، وأن هناك عوامل بيئية تؤثر في تطبيق إدارة الجودة الشاملة تمثلت في توافر وسائل التقنية الحديثة على مستوى المدرسة، وإتاحة الموارد المالية للتدريب على إدارة الجودة الشاملة.

الدراسات الأجنبية المتعلقة بالصحة النفسية:

14. تناولت دراسة جاي (Jay, 2011) العلاقة بين الصحة البدنية والصحة النفسية، ومسؤولية ودور الضغط الزائد، على فعالية المعلمين بنيوزلندا، ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم المنهج الوصفي، والاستبانة، وبلغت العينة العشوائية (131) من المعلمين، وظهر من نتائج تحليل الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) لمسار المسؤولية وأثر الإجهاد الزائد بشكل مباشر وسلبى على مستويات الصحة العقلية وتأثير الصحة البدنية بشكل مباشر وإيجابي على المستويات التوتر، ظهر أيضا وجود علاقة ذات دلالة عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) للإجهاد ومستويات الصحة العقلية له تأثير مباشر على فعالية المعلم، وظهر من الدراسة أيضا أن أكثر من 39% من المعلمين يعتبروا مهنة التدريس إما مجهدة جداً أو مرهقة للغاية، وأوصت الدراسة بتقليل الجهد الزائد عن المعلم.

15. قامت دراسة الين وتشن (Alan & Chan, 2010) لتحديد ضغوط العمل عند المعلمين في المدارس الابتدائية والمدارس الثانوية في هونغ كونغ، واستخدما المنهج الوصفي والاستبانة،

وبلغت العينة العشوائية (6000) معلماً ومعلمة، وظهر من نتائج الدراسة وجود درجة مرتفعة من الضغوط لدى المعلمين، كذلك جاءت مصادر ضغوط العمل مرتبة على التوالي (عبء العمل، ضغوط الوقت، مستجدات التعليم، المراجعات الخارجية، الإنماء المهني، وإدارة سلوك الطلاب والتعلم) ومن أكثر الطرق المستخدمة لإدارة الضغوط هي النوم، والتحدث إلى الأصدقاء والجيران، والاسترخاء الذاتي، ومشاهدة التلفاز، وأقل الطرق تفعيلاً لإدارة الضغوط ممارسة الرياضة. وأوصت الدراسة وضع استراتيجيات لمساعدة المعلمين لتخفيف مشاكلهم الصحية المرتبطة بالعمل.

16. قام شباني وآخرون (Shabani et. Al, 2010) بدراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والصحة النفسية بمكوناتها الفرعية (الأعراض النفس جسمية، القلق، الاكتئاب) لدى عينة الدراسة من طلاب المدارس العليا بإيران، وتكونت عينة الدراسة من (247) طالباً، (124) ذكورا، و123 إناثاً، استخدم فيها مقياس الصحة النفسية ومقياس الذكاء الانفعالي للمراهقين؛ وبينت النتائج أن هناك علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي، ودرجات الصحة النفسية بمكوناتها الفرعية، كما بينت أن الذكاء الانفعالي له تأثير على الصحة النفسية بمكوناتها الفرعية.

17. دراسة بيلتز (Peltzer, 2008) هدفت الكشف عن العلاقة بين ضغوط العمل الذاتية، الرضا الوظيفي، وانتشار الأمراض المرتبطة بالضغوط لدى المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (21307) من معلمي المدارس العامة في جنوب أفريقيا، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن انتشار معدل الأمراض المرتبطة بالضغوط هي: ارتفاع ضغط الدم (6.15%)، قرحة المعدة (1.9%)، مرض السكري (5.4%)، مشاكل نفسية بسيطة (3.3%)، مشاكل نفسية رئيسية (1.3%)، الربو (5.3%)، كما أظهرت نتائج الدراسة ارتفاع مستويات التوتر بشكل كبير بين المعلمين، وكذلك أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين ضغوط العمل، وعدم الرضا عن العمل، مع معظم الأمراض المرتبطة بالضغوط، وبينت نتائج الدراسة أن الضغوط،

وطرائق التدريس، وانخفاض دعم الأقران كانت مرتبطة بارتفاع ضغط الدم، بينما ارتبط انعدام الأمن الوظيفي، وغياب التقدم الوظيفي، بالإصابة بقرحة المعدة، والاضطراب العقلي.

18. دراسة جيبسون وفورست (Jepson & Forrest, 2006) وهدفت التعرف إلى العوامل المساهمة في إجهاد المعلم، وعلاقتها بالإنجاز، والالتزام المهني، وقد اشتملت عينة الدراسة (95) معلماً، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين الذين يتعرضون لضغوط العمل يعانون من الإجهاد المحسوس بدرجة واضحة، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سلبية بين الإجهاد المحسوس، والالتزام المهني، وإلى وجود علاقة إيجابية بين كل من السلوك النوعي، والإنجاز الشخصي، والإجهاد المحسوس.

19. حددت دراسة حنيف (Hanif, 2004) ضغوط العمل وفعالية الأداء الوظيفي والكفاءة الذاتية لدى معلمات المدارس الحكومية، والخاصة بمقاطعة كلانج بتايون، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام التحليل الوصفي، وطبقت الاستبانة على عينة عشوائية بلغت (330) معلمة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود درجات متوسطة من الضغوط لدى المعلمين، وأنه هناك اختلافات كبيرة في مستويات الضغوط بين المعلمين في المدارس الحكومية والخاصة، كما تبين وجود علاقة سلبية ذات دلالة احصائية بين ضغوط المعلم والأداء الوظيفي، وبين ضغوط العمل وفعالية المعلم، كما ويوجد علاقة ذات دلالة احصائية بين ضغوط العمل وفعالية الأداء الوظيفي والكفاءة الذاتية وبعض المتغيرات منها الحالة الاجتماعية، الدخل الشهري، العمر، الخبرة، ونوع الوظيفة.

20. هدفت دراسة كيرياكو وشين (Kyriacou & Chien, 2004) إلى تحديد ضغوط العمل لدى معلمي المدارس الابتدائية في تايوان، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي والاستبانة، وتم تطبيقه على عينة عشوائية بسيطة بلغت (203) معلماً ومعلمة، وكان من أهم نتائج الدراسة أن ضغوط العمل تظهر لدى (26%) من عينة الدراسة بشكل كبير إلى كبير جداً، وجاءت مصادر ضغوط العمل مرتبة على التوالي (سياسات التعليم، والعمل الموجهة، والضغوط الأسرية) وأوصت الدراسة بخفض عبء العمل لدى المعلمين للحد من الضغوط عليهم.

21.دراسة سكوريدر وآخرون (Schroeder, et.at, 2001) تناولت هذه الدراسة الضغوط والتوافق معها في المدارس الغينية، وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الضغوط التي يواجهها المعلمين الغنيين في عملهم، وأهم مصادرها، والطرق والاستراتيجيات التي يستخدمونها في مواجهة مصادر الضغوط، وأجريت الدراسة على عينة من (355) معلم تم اختيارهم من خمس أقاليم مختلفة في غينيا، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن أكثر مسببات الضغوط للمعلمين تتمثل في انخفاض الرواتب، نقص وسائل وأسباب الراحة، عدم مجانية التعليم لهؤلاء المتعلمين، ووجد أن أكثر الاستراتيجيات المستخدمة من قبل المعلمين للتغلب على الضغوط تتمثل في الإيمان بالله، والتضرع له، التفكير في المشكلات ومحاولة حلها، وبذل المزيد من الجهد لحل المشاكل، وتصحيح الأوضاع الخاطئة، وتوصلت الدراسة إلى إتباع مجموعة من الطرق، والاستراتيجيات المختلفة التي تساعد الأفراد والهيئات المسؤولة في التغلب على الضغوط، وإجراء المزيد من البحوث المستقبلية ذات العلاقة بضغوط العمل باعتبارها من أهم المشكلات التي تواجه المعلمين في غينيا.

التعليق على الدراسات السابقة وجوانب الاستفادة منها:

بعد استعراض الدراسات السابقة التي تم تطبيقها في بيئات عربية وأجنبية، استفادت الباحثة منها في معرفة القضايا ذات العلاقة بالجودة الشاملة، والصحة النفسية واستنباط تساؤلات الدراسة وأدواتها، إضافة إلى إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية، كذلك استفادت الباحثة منها في اختيار المنهج المناسب، وكيفية بناء أداة الدراسة وتفسير النتائج التي توصلت إليها. وبالنظر إلى الدراسات السابقة فإنه يمكن استنتاج المواضيع التي ركزت عليها هذه الدراسات، وهي على النحو الآتي:

- درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة، كما في دراسة كل من عيسان والشيدي (2018)، الغوانمة (2018)، موسى ومضوي (2017)، يامين (2014)، دحلان (2013)، دراسة حويل (2012)، أبو عبده (2011)، العمرات والكريمين (2010)، علاونة (2008)، خضير (2007)، الملاح (2005)، سابت (2012)، شوينج ووينج (2008)، نجوار وواموكورو (2006)، جافريئيل ورومر (2006)، كورنين (2004).

- أثر بعض المتغيرات على الجودة الشاملة، كما في دراسة انجورو وآخرون (2015)، تاله (2004).

- الكشف عن تقويم برنامج في ضوء معايير الجودة الشاملة، كما في دراسة عوض (2015).
- تقديم أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية، كما في دراسة العساف والصريرة (2011).

- تطبيق وتحليل إدارة الجودة الشاملة، كما في دراسة مانينغ (2010)، أختار (2010)، جوسي وتاري (2005)، ريغولد (2003)، كلوكنسكي (2000)، ديتيرت (2000).

- التعرف إلى مستوى الصحة النفسية للمعلمين، كما في دراسة شيخ العيد والزالملي (2018).
- علاقة الصحة النفسية بمتغيرات أخرى، كما في أبو مصطفى والأشقر (2011)، جاي (2011)، شباني وآخرون (2010)، بيلتر (2008).

- الكشف عن مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين، كما في دراسة قريطع (2017)، عساف وعساف (2005)، الين وتشن (2010)، جيبسون وفورست (2006)، حنيف (2004)، كيرياكو وشين (2004)، سكوريدر وآخرون (2001).

في ظل مراجعة الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوعي الجودة الشاملة والصحة النفسية للمعلمين، رأت الباحثة أن هذه الدراسات كانت مختلفة، ومتنوعة من حيث سياقاتها ومنهجيتها، ومن حيث النتائج التي توصلت إليها، ولا بد من التأكيد على أن الباحثة قد استفادت من هذه الدراسات في التعرف إلى معايير تطبيق الجودة الشاملة، وأثر بعض المتغيرات على الجودة الشاملة، وتطبيقها وتحليلها، وعلاقتها بموضوع الصحة النفسية للمعلمين، والكشف عن مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين، كما واستفادت الباحثة من هذه الدراسات في بناء وتطوير أداة الدراسة.

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تسعى لربط موضوع الجودة الشاملة بالصحة النفسية للمعلمين، بالإضافة إلى أنها ستبرز درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين. لذا فقد تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في كونها ربطت موضوع تطبيق الجودة الشاملة مع موضوع الصحة النفسية

من خلال اللجوء إلى عمل بحث كمي؛ بحيث تم توزيع استبانات على أفراد عينة الدراسة من أجل استيفاء المعلومات اللازمة منهم، كما تميزت بعرض موضوع الصحة النفسية، ومعاييرها ومظاهرها ونظرياتها ومناهجها وأهميتها ومستوياتها، وركزت على موضوع الضغوط النفسية التي تعد أكبر عائق أمام تمتع الفرد بالصحة النفسية، وطرحت استراتيجيات لمواجهة هذه الضغوط وتحقيق التوافق المهني.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الجوانب الآتية:

- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في محاور عدة أهمها أنها أعطت الباحثة آفاقاً أوسع في مجال الجودة الشاملة، والصحة النفسية للمعلمين من حيث المعرفة النظرية للموضوع.
- وكذلك استفادت الباحثة من بعض الإجراءات البحثية التي تضمنتها الدراسات السابقة في تطوير، وبلورة مشكلة البحث، وبناء أداة الدراسة، وتحديد متغيراتها، وصياغة أسئلتها.
- بالإضافة للاستفادة من النتائج والتوصيات التي تضمنتها الدراسات السابقة في بلورة نتائج الدراسة.
- كما نبهت الدراسات السابقة الباحثة للعديد من الكتب، والمراجع التي تناولت موضوع الجودة الشاملة والصحة النفسية للمعلمين.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أداة الدراسة
- صدق الأداة
- ثبات الأداة
- إجراءات الدراسة
- متغيرات الدراسة
- المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للطريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، وخطوات التحقق من صدق الأداة وثباتها، وتحديد متغيرات وإجراءات الدراسة، والمعالجات الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات وفيما يلي بيان ذلك:

منهج الدراسة:

لأغراض هذه الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الإرتباطي لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة وأغراضها، وذلك بهدف التعرف إلى واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين وهذا المنهج يناسب أغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة:

يعرف مجتمع الدراسة بأنه جميع الأفراد أو العناصر التي تعاني من مشكلة الدراسة أو ذات علاقة بها، وتسعى الباحثة إلى تعميم نتائجها عليها، وبذلك فإن المجتمع في هذه الدراسة هم جميع معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية خلال الفصل الدراسي الثاني(2018-2019) ، موزعين حسب المديريات (نابلس، جنوب نابلس، سلفيت، طولكرم، قلقيلية، طوباس، جنين، قباطية)، وقد بلغ عدد المدرء في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم (6828) معلم ومعلمه كما في الجدول التالي:

الجدول (1)

عدد معلمي المدارس الثانوية في الضفة الغربية مصنّفين حسب المديرية

الرقم	المديرية	عدد ذكور	عدد الاناث
1.	نابلس	572	767
2.	جنوب نابلس	326	498
3.	سلفيت	253	307
4.	قلقيلية	357	391
5.	طولكرم	508	606
6.	جنين	581	607
7.	طوباس	116	153
8.	قباطية	347	439
المجموع الكلي		3060	3768

عينة الدراسة

قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية طبقية ممثلة لعدد من المعلمي في محافظات شمال الضفة الغربية، وقد بلغ حجم العينة (702) من أصل (6828)، وبنسبة (10.28%) من مجتمع الدراسة الأصلي، وقد تم توزيع الاستبيانات باليد وعن طريق إرسالها بطريقة محوسبة إلى عدد من المعلمين عن طريق البريد الإلكتروني، وكان عدد الاستبيانات المسترجعة التي جرى عليها التحليل الإحصائي (702) استبانة. والجدول (2) يبين توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة.

الجدول (2)

توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	299	42.6
	أنثى	403	57.4
	المجموع	702	100.0
المؤهل العلمي	دبلوم	59	8.4
	بكالوريوس	527	75.1
	دراسات عليا	116	16.5
	المجموع	702	100.0
سنوات الخبرة	أقل من سنة	30	4.3
	من 1-أقل من 5 سنوات	93	13.2

28.9	203	من 5-10 سنوات	
53.6	376	أكثر من 10 سنوات	
100.0	702	المجموع	
19.8	139	نابلس	المديرية
12.7	89	جنوب نابلس	
16.4	115	طولكرم	
4.1	29	طوباس	
8.1	57	سلفيت	
17.1	120	جنين	
11.0	77	قلقيلية	
10.8	76	قباطية	
100.0	702	المجموع	

أداة الدراسة:

قامت الباحثة ببناء الإستبانة كأداة للدراسة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة حيث تهدف إلى إستطلاع وجهات نظر معلمي المدارس الحكومية الثانوية حول واقع تطبيق الجودة الشاملة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين وذلك بعد الإطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وقد تكونت الإستبانة من ثلاثة أقسام : (انظر الملحق 2)

القسم الأول: يشمل مقدمة الإستبانة ويحتوي على مجموعة من العناصر التي تحدد هدف الدراسة ونوع البيانات والمعلومات التي تود الباحثة جمعها من أفراد عينة الدراسة، إضافة إلى فقرة تشجع المبحوثين إلى تقديم المساعدة وتحري الدقة في تعبئة الإستبانة .

القسم الثاني: معلومات عامة عن المدراء والمديرات (البيانات الشخصية) التي أُدخلت كمتغيرات مستقلة في البحث وهذه المتغيرات الديموغرافية هي (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، المديرية).

القسم الثالث: تكونت الإستبانة من (65) فقرة موزعة في محورين حيث كان المحور الأول عن واقع تطبيق الجودة الشاملة موزع على أربعة مجالات والمحور الثاني عن الصحة النفسية موزع على ثلاثة مجالات وهذا الجدول يوضح تقسيم المجالات والمحاور :

جدول (3) المجالات التي تمثلها في الإستبانة

رقم المجال	المجال	عدد الفقرات
الحوار الأول: واقع تطبيق الجودة الشاملة وينقسم إلى عدة مجالات :		
1.	النمو المهني للمعلمين	12
2.	تطوير عمليات التعلم والتعليم	7
3.	تطوير المنهاج المدرسي	8
4.	العلاقة مع المجتمع المحلي	10
المحور الثاني: الصحة النفسية للمعلمين ويقسم إلى المجالات التالية:		
5.	البعد الشخصي	9
6.	البعد الاجتماعي	8
7.	بعد النمو المهني	11
مجموع الفقرات		65

وقد تم تصميم الفقرات حسب مقياس ليكرت خماسي الأبعاد حيث أعطت الفقرات الأوزان كما هو مبين في الجدول الآتي:

الفقرات السالبة

كبيرة جدًا: درجة واحدة

كبيرة: درجتان

متوسطة: ثلاث درجات

صغيرة: أربعة درجات

صغيرة جدًا: خمسة درجات

الفقرات الموجبة

كبيرة جدًا: خمس درجات

كبيرة: أربع درجات

متوسطة: ثلاث درجات

صغيرة: درجتين

صغيرة جدًا: درجة واحدة

حيث كان هناك مجموعه من الفقرات السلبية في المحور الثاني الخاص بالصحة النفسية وكانت ارقام الفقرات السلبية (43، 44، 45، 46، 51، 52، 53) وهذه الفقرات تم الإشارة إليها في الملحق (3)

وبذلك تكون أعلى درجة في المقياس $325 = 65 \times 5$ وأقل درجة $65 = 65 \times 1$

تفسير النتائج (معياري): تم التوصل إلى المتوسطات الحسابية وتفسير النتائج ومن أجل ذلك قامت الباحثة بتحديد خمس فترات للفصل بين الدرجات المرتفعة والمنخفضة؛ إذ حسبت طول المدى وهو $(4 = 1-5)$ ثم قسمته على 5 فترات $(0.8 = 5/4)$ وعليه فإن طول الفترة هو (0.8) وعليه اعتمدت الباحثة التقدير التالي، للفصل ما بين الدرجات، وفق المعيار التالي:

- (4.2 فما فوق) كبيرة جداً.
- (من 3.4-4.2) كبيرة.
- (من 2.6-3.39) متوسطة.
- (من 1.8-2.59) قليلة.
- (أقل من 1.8) قليلة جداً.

صدق الأداة:

بعد إعداد أداة الدراسة بصورتها الأولية انظر الملحق (1) وللتحقق من صدقها قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والإختصاص في الجامعات الفلسطينية، وبلغ عددهم (10) محكماً انظر الملحق (2)، وقد طلب من المحكمين إبداء الرأي في فقرات أداة الدراسة بهدف التأكد من صدق محتوى الفقرات، ومدى ملاءمتها لأهداف الدراسة ومتغيراتها، حيث طلب منهم بيان صلاحية العبارة لقياس ما وضعت لقياسه، وقد حصلت على موافقتهم بدرجة كبيرة مع إجراء بعض التعديلات على فقراتها في ضوء الملاحظات التي تقدم بها الخبراء المحكمون من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وضعت فيه، إما بالموافقة عليها أو تعديل صياغتها أو حذفها لعدم أهميتها، ولقد تم الأخذ برأي الأغلبية (أي 80% من الأعضاء المحكمين) في عملية التحكيم، وبذلك يكون قد تحقق الصدق الظاهري للإستبانة، وأصبحت أداة الدراسة في صورتها النهائية . انظر الملحق (3)

ثبات الأداة:

لقد تم استخدام معامل ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ الفا (Chronback Alpha) والجدول (5) يبين معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها.

جدول(4) المجالات التي تمثلها في الإستبانة

رقم المجال	المجال	معامل الثبات
الحدور الأول: واقع تطبيق الجودة الشاملة وينقسم إلى عدة مجالات :		
1.	النمو المهني للمعلمين	0.92
2.	تطوير عمليات التعلم والتعليم	0.90
3.	تطوير المنهاج المدرسي	0.91
4.	العلاقة مع المجتمع المحلي	0.93
الدرجة الكلية		0.96
الحدور الثاني: الصحة النفسية للمعلمين وينقسم إلى المجالات التالية:		
5.	البعد الشخصي	0.75
6.	البعد الاجتماعي	0.77
7.	بعد النمو المهني	0.86
الدرجة الكلية		0.88

يتضح من الجدول (5) أن معاملات الثبات لمجالات الإستبانة كانت عالية وفوق الجيده، حيث بلغ معامل الثبات للمجال الأول على كافة المحاور (0.96)، أما المجال الثاني فقد بلغ (0.88) وهي معاملات ثبات عالية وتفي بأغراض البحث العلمي.

إجراءات الدراسة :

تم إجراء الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية.
- تحديد مجتمع الدراسة بمساعدة وزارة التربية والتعليم العالي.
- تحديد أفراد عينة الدراسة .
- الحصول على موافقة الجهات ذات الاختصاص (انظر الملحقين 4+5)
- قامت الباحثة بتوزيع الأداة على عينة الدراسة من معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية، إذ تم توزيع (1000) إستبانة، وتم استرجاع (702) إستبانة صالحة للتحليل .

- إسترجاع الإستبانات المعبأة ومراجعتها من قبل الباحثة وترميزها.
- إدخال البيانات إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي الرزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) وتفرغ إجابات أفراد العينة.
- إستخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها، ومقارنتها مع الدراسات السابقة، وإقتراح التوصيات المناسبة.

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية :

1. المتغيرات المستقلة:

- الجنس: وله مستويان : (ذكر، أنثى).
- سنوات الخبرة: ولها اربع مستويات : (اقل من سنه، من 1-اقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
- المؤهل العلمي: وله ثلاث مستويات: (دبلوم، بكالوريوس، دراسات عليا)
- المديرية: ولها ثمانى مستويات (نابلس، جنوب نابلس، سلفيت، طولكرم، قلقيلية، طوباس، جنين، قباطيه).

2. المتغيرات التابعة: وتشتمل على المتوسطات الحسابية لإستجابات أفراد عينة الدراسة عن سؤال الدراسة الرئيس المتعلق العلاقة بين تطبيق الجودة الشاملة للمدراء والصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين.

المعالجات الإحصائية:

بعد تفريغ إجابات أفراد العينة جرى ترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسوب ثم تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية التالية:

- 1- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقدير الوزن النسبي لفقرات الإستبانة.
- 2- إختبار "ت" لعينتين مستقلتين (independent sample t-Test)
- 3- إختبار "ت" لعينة واحدة (one sample t-Test)
- 4- إختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، وإختبار LSD للمقارنات البعدية
- 5- إختبار كرونباخ ألفا.
- 6- معامل ارتباط بيرسون.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

- النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة
- النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

- مقدمة
- أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة
- ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين. كما هدفت إلى التعرف إلى دور متغيرات الدراسة في واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير إستبانه وتم التأكد من صدقها وثباتها، وبعد عملية جمع الإستبانات تم ترميزها، وإدخالها للحاسوب، ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ويتضمن هذا الفصل نتائج أسئلة الدراسة وفرضياتها التي توصلت إليها الباحثة في هذه الدراسة، وقد تم ترتيبها وفقاً لتسلسل الدراسة وفقاً لترتيب أسئلتها وفرضياتها.

أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

من أجل تحليل أسئلة الدراسة قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لل فقرات، ومجالات أداة الدراسة، ومن ثم ترتيبها تنازلياً وفقاً للنسبة المئوية، وذلك للإجابة على أسئلة الدراسة.

أما الأساس الذي اعتمدت عليه الباحثة لتوزيع هذه الفئات، هو النسب الإحصائية القائمة على توزيع المتوسطات بين فئات التدرج على مقياس ليكرت الخماسي الذي يبدأ بدرجة موافق بشدة وتعطى (5) درجات، ثم درجة موافق تعطى (4) درجات، ثم محايد وتعطى (3) درجات، ثم معارض وتعطى درجتين، وينتهي بدرجة معارض بشدة وتعطى درجة واحدة فقط بشكل متساوٍ (الخلو، 2007)

النتائج التي تتعلق بسؤال الدراسة الأول والذي نصه:

ما واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، ويبين الجدول رقم (5) هذه النتائج:

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1.	النمو المهني للمعلمين	4.04	0.59	كبيرة
2.	تطوير عمليات التعلم والتعليم	4.03	0.65	كبيرة
3.	تطوير المنهاج المدرسي	4.00	0.61	كبيرة
4.	العلاقة مع المجتمع المحلي	3.98	0.65	كبيرة
	الدرجة الكلية لمجالات تطبيق الجودة الشاملة	4.01	0.55	كبيرة

يتضح من الجدول (5) أن واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين، قد بلغ (4.0) بإنحراف معياري (0.55) على الدرجة الكلية للمجالات جميعها، وهذا يدل على تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة بدرجة كبيرة لدى عينة الدراسة، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على المجالات بين ما بين (3.98-4.04) لمجال النمو المهني للمعلمين تطوير المناهج الدراسية بانحرافات معيارية (0.59-0.65)، لنفس المجالات وهي متوسطات استجابات تجل على ان تطبيق مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة من وجهة نظر معلميه متوفرة بدرجة كبيرة لدى عينة الدراسة من المبحوثين في كل

المجالات (النمو المهني للمعلمين، العلاقة بالمجتمع المحلي، تطوير عمليات التعليم والتعلم، تطوير المناهج الدراسية) وفيما يتعلق بترتيب المجالات فقد حصل مجال النمو المهني للمعلمين على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري (0.59) بينما حصل مجال العلاقة بالمجتمع المحلي على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.65)، وحصل مجال تطوير عمليات التعليم والتعلم على المرتبة الثالثة، وبمتوسط حسابي (4.00) وانحراف معياري (0.61)، بينما جاء مجال تطوير المناهج الدراسية بالمرتبة الرابعة، والأخيرة وبمتوسط حسابي (3.98) وانحراف معياري (0.65).

وللتحقق فيما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية حسب المعيار المقبول تربوياً استخدمت الباحثة إختبار (ت) لعينة واحدة One sample t-Test حيث حددت الباحثة المعيار المقبول بناءً على إذ أنها حسبت طول المدى وهو $(5 - 1 = 4)$ ثم قسمته على 5 فترات $(5/4 = 0.8)$ وعليه فإن طول الفترة هو (0.8) وبناءً عليه فإن $(5 - 0.8 = 4.2)$ $(4.2 = 0.8 - 3.4)$ $(3.4 = 0.8 - 2.6)$ $(2.6 = 0.8 - 1.8)$ حيث بدأت الباحثة بأعلى معيار هو (4.2) فإذا كان قيمة (ت) حسب هذا المعيار موجبة فإنه تعميم النتيجة على الكل أما إذا كانت قيمة (ت) سالبة فيلجأ إلى المعيار الأقل منه ويكون هذا من أجل التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للاستجابات على واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين ومعيار أداة الدراسة، حيث أن المعيار المقبول تربوياً عبارة عن المتوسط الحسابي الذي يتم المقارنه به حسب اختيار العينة واحدة بشرط أن يكون قيمة ت موجبة ومن أجل تعميم ذلك على مجتمع الدراسة ونتائج الجدول (6) تبين ذلك:

الجدول (6) نتائج إختبار (ت) لعينة واحدة لفحص دلالة الفروق فيواقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين

المعيار 3.4		المعيار 4.2		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
Sig	T	Sig	T			
0.00	4.342	0.00	-7.180	0.59039	4.0400	النمو المهني للمعلمين
0.00	5.512	0.00	-8.550	0.61728	4.0008	تطوير عمليات التعلم والتعليم
0.00	7.234	0.00	-8.503	0.65929	3.9884	تطوير المنهاج المدرسي
0.00	5.654	0.00	-6.512	0.65607	4.0387	العلاقة مع المجتمع المحلي
0.00	5.732	0.00	-8.719	0.55609	4.0170	الدرجة الكلية

يتضح من خلال الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين مقارنة مع المعيار (4.2)، لجميع المجالات المتعلقة بالجودة الشاملة حيث كانت جميع قيم (ت) سالبة وهذا يشير إلى أنه هناك فروق في واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين مقارنة مع المعيار (4.2)، لذلك تمت المقارنة بالمعيار (3.4)، ونلاحظ هنا أن قيمة (ت) موجبة، إذ يدل هذا على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين مقارنة مع المعيار (3.4).

ثانياً: النتائج التي تتعلق بسؤال الدراسة الثاني والذي نصه

ما مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين انفسهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابيون نتائج الجدول (7) تبين ذلك:-

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1.	البعد الشخصي	3.6787	0.60921	كبيرة
2.	البعد الاجتماعي	3.6403	0.48187	كبيرة
3.	النمو المهني	4.0141	0.50498	كبيرة
	الدرجة الكلية	3.7777	0.39853	كبيرة

يتضح من الجدول (7) أن واقع الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين انفسهم قد بلغ (3.77) بانحراف معياري (0.39) على الدرجة الكلية للمجالات جميعها، وهذا يدل على وجود الصحة النفسية للمعلمين بدرجة كبيرة لدى عينة الدراسة، وتدل متوسطات استجابات افراد العينة على ان واقع الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين انفسهم. متوفرة بدرجة كبيرة لدى عينة الدراسة من المبحوثين في كل المجالات (النمو المهني، البعد الشخصي، البعد الاجتماعي).

وفيما يتعلق بترتيب المجالات فقد حصل مجال النمو المهني على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.01) وانحراف معياري (0.50)، بينما حصل مجال البعد الشخصي على المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (3.67) وانحراف معياري (0.60)، وحصل مجال البعد الاجتماعي على المرتبة الثالثة والأخيرة وبمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (0.48).

وللتحقق فيما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى المستوى المطلوب حسب المعيار المقبول تربوياً استخدمت الباحثة إختبار (ت) لعينة واحدة One sample t-Test حيث حددت الباحثة المعيار المقبول بناءً على إذ انها حسبت طول المدى وهو (5-1 = 4) ثم قسمته على 5 فترات (5/4 = 0.8) وعليه فإن طول الفترة هو (0.8) وبناءً عليه فإن (5-0.8=4.2) (4.2=0.8-3.4) (3.4=0.8-2.6) (2.6=0.8-1.8) حيث بدأت الباحثة بأعلى معيار هو (4.2) فإذا كان قيمة (ت) حسب هذا المعيار موجبة فانه تعمم النتيجة على الكل اما اذا كانت قيمة (ت) سالبة فيلجأ الى المعيار الأقل منه ويكون هذا من اجل التعرف على مدى وجود فروق

ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للاستجابات على واقع الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ومعيار أداة الدراسة، حيث ان المعيار المقبول تربوياً عبارة عن المتوسط الحسابي الذي يتم المقارنة به حسب اختيار العينة واحدة بشرط ان يكون قيمة ت موجبة ومن اجل تعميم ذلك على مجتمع الدراسة ونتائج الجدول (8) تبين ذلك:

الجدول (8) نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لفحص دلالة الفروق في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المعيار 4.2		المعيار 3.4		المعيار 2.6	
			Sig	T	Sig	T	Sig	T
البعد الشخصي	3.6787	0.6092	0.00	-22.67	0.00	-7.44	0.00	3.541
البعد الاجتماعي	3.6403	0.48187	0.00	-30.77	0.00	-7.31	0.00	3.412
النمو المهني	4.0141	0.50498	0.00	-9.753	0.00	3.45	-	-
الدرجة الكلية	3.7777	0.39853	0.00	-28.07	0.00	-6.895	0.00	2.431

يتضح من خلال الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة مقارنة مع المعيار (4.2)، لجميع المجالات المتعلقة بالصحة النفسية حيث كانت جميع قيم (ت) سالبة وهذا يشير إلى أنه هناك فروق في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة مقارنة مع المعيار (4.2)، لذلك تمت المقارنة بالمعيار (3.4)، ونلاحظ هنا أن قيمة (ت) سالبة في كافة المجالات عدا مجال النمو المهني وهذا يدل ان المعيار المقبول للنمو المهني عند (3.4)، لذلك تمت المقارنة بالمعيار (2.6)، حيث تبين ان جميع قيمة (ت) موجبة وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة مقارنة مع المعيار (3.4).

ثالثاً: النتائج التي تتعلق بسؤال الدراسة الثالث والذي نصه:

ما العلاقة بين تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة والصحة النفسية لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation Matrix) لايجاد العلاقة بين مجالي الدراسة (تطبيق مدراء المدارس للجودة الشاملة، والصحة النفسية للمعلمين)، ويبين الجدول رقم (9) هذه النتائج:

الجدول (9) مصفوفه ومعامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation Matrix) بين درجات القسم الأول (تطبيق مدراء المدارس للجودة الشاملة) ودرجات القسم الثاني (الصحة النفسية للمعلمين).

مستوى الدلالة	معامل ارتباط بيرسون بين تطبيق الجودة الشاملة والصحة النفسية للمعلمين	الصحة النفسية للمعلمين		الجودة الشاملة	
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
0.00	**0.288	0.39853	3.7777	0.55609	4.0170

تشير نتائج الجدول (9) الى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجتي الجودة الشاملة والصحة النفسية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها مقدارها (**0.288) عند مستوى الدلالة (0.00).

رابعاً: النتائج التي تتعلق بسؤال الدراسة الرابع والذي نصه:

هل تختلف تقديرات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية نحو الجودة الشاملة والصحة النفسية للمعلمين باختلاف متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المديرية)؟

من اجل الإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة باختبار فرضيات الدراسة المتعلقة للمتغيرات المستقلة على النحو الاتي:

النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

أولاً: النتائج التي تتعلق بالفرضية الأولى والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين في واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص هذه الفرضية، فقد استخدمت الباحثة إختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent) sample t-Test ونتائج الجدول (10) تبين ذلك:-

جدول (10) إختبار t-Test لدلالة الفروق في واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة حسب متغير الجنس

المجالات	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
النمو المهني للمعلمين	ذكر	299	3.9167	0.65709	-4.843	**0.000
	انثى	403	4.1315	0.51773		
تطوير عمليات التعلم والتعليم	ذكر	299	3.8710	0.67890	-4.877	**0.000
	انثى	403	4.0971	0.54857		
تطوير المنهاج المدرسي	ذكر	299	3.8428	0.74288	-5.131	**0.000
	انثى	403	4.0965	0.56692		
العلاقة مع المجتمع المحلي	ذكر	299	3.8933	0.74077	-5.150	**0.000
	انثى	403	4.1467	0.56247		
المجموع	ذكر	299	3.8809	0.63674	-5.708	**0.000
	انثى	403	4.1179	0.46336		

**دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (10) السابق، أن مستوى الدلالة الكلي (0.00) وهذه القيمة أقل من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإننا لا نقبل الفرضية حيث تبين أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير الجنس، حيث ان

الفروق كانت لصالح الاناث كون المتوسط الحسابي للإناث اعلى من المتوسط الحسابي للذكور وتشير هذه النتيجة الى ان الاناث لديهن اهتمام بالجودة الشاملة اكثر من الذكور .

ثانيا: النتائج التي تتعلق بالفرضية الثانية والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين في واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

ولفحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية وإختبار التباين الأحادي (one way ANOVA) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين (11،12) التاليين:-

الجدول (11) المتوسطات الحسابية واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمو المهني للمعلمين	دبلوم	59	3.9944	0.57295
	بكالوريوس	527	4.0504	0.58964
	دراسات عليا	116	4.0158	0.60562
	المجموع الكلي	702	4.0400	0.59039
تطوير عمليات التعلم والتعليم	دبلوم	59	3.7990	0.62164
	بكالوريوس	527	4.0089	0.62017
	دراسات عليا	116	4.0665	0.58567
	المجموع الكلي	702	4.0008	0.61728
تطوير المنهاج المدرسي	دبلوم	59	3.7521	0.64347
	بكالوريوس	527	4.0178	0.65820
	دراسات عليا	116	3.9752	0.65301
	المجموع الكلي	702	3.9884	0.65929
العلاقة مع المجتمع المحلي	دبلوم	59	3.7373	0.75747
	بكالوريوس	527	4.0617	0.63970
	دراسات عليا	116	4.0879	0.64122
	المجموع الكلي	702	4.0387	0.65607

0.58005	3.8207	59	دبلوم	الكلية
0.55195	4.0347	527	بكالوريوس	
0.54796	4.0364	116	دراسات عليا	
0.55609	4.0170	702	المجموع الكلية	

يتضح من خلال الجدول (11) أن هناك فروقاً في الأوساط الحسابية لفئات متغير المؤهل العلمي، حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح فئة الدراسات العليا وأقلها لصالح الدبلوم وللتحقق إذا ما كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدمت الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (12) يوضح ذلك:

الجدول (12) نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق فيواقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
النمو المهني للمعلمين	المربعات بين الفئات	0.248	2	0.124	0.356	0.701
	المربعات الداخلية	244.093	699	0.349		
	المجموع الكلي	244.342	701			
تطوير عمليات التعلم والتعليم	المربعات بين الفئات	2.938	2	1.469	3.887	*0.021
	المربعات الداخلية	264.164	699	0.378		
	المجموع الكلي	267.102	701			
تطوير المنهاج المدرسي	المربعات بين الفئات	3.769	2	1.885	4.378	*0.013
	المربعات الداخلية	300.934	699	0.431		
	المجموع الكلي	304.703	701			
العلاقة مع المجتمع المحلي	المربعات بين الفئات	5.919	2	2.960	6.994	*0.001
	المربعات الداخلية	295.807	699	0.423		
	المجموع الكلي	301.726	701			
الكلية	المربعات بين الفئات	2.482	2	1.241	4.049	*0.018
	المربعات الداخلية	214.289	699	0.307		
	المجموع الكلي	216.771	701			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول (12) أن قيمة مستوى الدلالة (0.01) وهذه القيمة أقل من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، فتبين أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) (في واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية للنمو المهني في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولتحديد بين أي المستويات كانت الفروق استخدمت الباحثة إختبار (LSD) (للمقارنات البعدية) بين المتوسطات الحسابية ونتائج الجدول (13،14،15،16) التالية تبين ذلك:

جدول (13) نتائج إختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق في واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية النمو المهني للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المقارنات	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
دبلوم		*0.4321-	*0.2314-
بكالوريوس			*0.3321-
دراسات عليا			

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من خلال الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات المؤهل العلمي حيث كانت على النحو التالي:

- بين (الدبلوم والبكالوريوس) ولصالح البكالوريوس.
- بين (الدبلوم والدراسات العليا) ولصالح الدراسات العليا.
- بين (البكالوريوس والدراسات العليا) ولصالح الدراسات العليا

الجدول (14)

نتائج إختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق في واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية لتطوير عمليات التعليم والتعلم في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المقارنات	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
دبلوم		*0.3170-	*0.11318-
بكالوريوس			*0.4219-
دراسات عليا			

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من خلال الجدول (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات المؤهل العلمي حيث كانت على النحو التالي:

- بين (الدبلوم والبكالوريوس) ولصالح البكالوريوس.
- بين (الدبلوم والدراسات العليا) ولصالح الدراسات العليا.
- بين (البكالوريوس والدراسات العليا) ولصالح الدراسات العليا

الجدول (15)

نتائج إختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق في واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية لتطوير المناهج الدراسية في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المقارنات	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
دبلوم		*0.5319-	*0.3195-
بكالوريوس			*0.6142-
دراسات عليا			

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من خلال الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات المؤهل العلمي حيث كانت على النحو التالي:

- بين (الدبلوم والبكالوريوس) ولصالح البكالوريوس.
- بين (الدبلوم والدراسات العليا) ولصالح الدراسات العليا.
- بين (البكالوريوس والدراسات العليا) ولصالح الدراسات العليا

الجدول (16)

نتائج إختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق في واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية للعلاقة بالمجتمع المحلي في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المقارنات	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
دبلوم		*0.3317-	*0.56219-
بكالوريوس			*0.2195-
دراسات عليا			

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من خلال الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات المؤهل العلمي حيث كانت على النحو التالي:

- بين (الدبلوم والبكالوريوس) ولصالح البكالوريوس.
- بين (الدبلوم والدراسات العليا) ولصالح الدراسات العليا.
- بين (البكالوريوس والدراسات العليا) ولصالح الدراسات العليا

الجدول (17)

نتائج إختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق في واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المقارنات	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
دبلوم		*0.21401-	*0.21567-
بكالوريوس			*0.00165-
دراسات عليا			

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من خلال الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات المؤهل العلمي حيث كانت على النحو التالي:

- بين (الدبلوم والبيكالوريوس) ولصالح البكالوريوس.
- بين (الدبلوم والدراسات العليا) ولصالح الدراسات العليا.
- بين (البكالوريوس والدراسات العليا) ولصالح الدراسات العليا

ثالثا: النتائج التي تتعلق بالفرضيه الثالثه والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولفحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة في الإدارة استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية واختبار التباين الأحادي (one way ANOVA) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين (18,19) التاليين:-

جدول (18) المتوسطات الحسابية واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المتغير	المجالات
0.58456	4.1361	30	أقل منسنة	النمو المهني للمعلمين
0.55414	4.1156	93	من سنة الى اقل من 5 سنوات	
0.61483	4.0090	203	من 5-10 سنوات	
0.58603	4.0304	376	اكثر من 10 سنوات	
0.59039	4.0400	702	المجموع الكلي	
0.61179	4.0095	30	أقل منسنة	تطوير عمليات التعليم والتعلم
0.60339	4.0922	93	من سنة الى اقل من 5 سنوات	
0.64434	3.9592	203	من 5-10 سنوات	
0.60609	4.0000	376	اكثر من 10 سنوات	
0.61728	4.0008	702	المجموع الكلي	
0.78304	3.8750	30	أقل منسنة	تطوير المناهج الدراسية
0.66145	3.9879	93	من سنة الى اقل من 5 سنوات	
0.69253	3.9809	203	من 5-10 سنوات	

0.63104	4.0017	376	أكثر من 10 سنوات	العلاقة بالمجتمع المحلي
0.65929	3.9884	702	المجموع الكلي	
0.89234	3.9400	30	أقل من سنة	
0.67305	4.0366	93	من سنة إلى أقل من 5 سنوات	
0.68000	4.0724	203	من 5-10 سنوات	
0.61751	4.0290	376	أكثر من 10 سنوات	
0.65607	4.0387	702	المجموع الكلي	الكلي
0.65437	3.9902	30	أقل من سنة	
0.55608	4.0581	93	من سنة إلى أقل من 5 سنوات	
0.57128	4.0054	203	من 5-10 سنوات	
0.54104	4.0153	376	أكثر من 10 سنوات	
0.55609	4.0170	702	المجموع الكلي	

يتضح من خلال الجدول (18) أن هناك فروقاً في الأوساط الحسابية لفئات متغير سنوات الخبرة، حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح من سنة إلى أقل من 5 سنوات وأقلها لصالح أقل من سنة واحدة ولتحقق إذا ما كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدمت إختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (18) يوضح ذلك:

الجدول (18) نتائج إختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق فيواقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
النمو المهني للمعلمين	المربعات بين الفئات	1.038	3	0.346	0.993	0.396
	المربعات الداخلية	243.304	698	0.349		
	المجموع الكلي	244.342	701			
تطوير عمليات التعلم والتعليم	المربعات بين الفئات	1.130	3	0.377	0.989	0.397
	المربعات الداخلية	265.971	698	0.381		
	المجموع الكلي	267.102	701			
تطوير المنهاج المدرسي	المربعات بين الفئات	.463	3	0.154	0.354	0.786
	المربعات الداخلية	304.240	698	0.436		
	المجموع الكلي	304.703	701			
العلاقة مع المجتمع	المربعات بين الفئات	.559	3	0.186	0.432	0.730
	المربعات الداخلية	301.167	698	0.431		

			701	301.726	المجموع الكلي	المحلي
0.881	0.222	0.069	3	.207	المربعات بين الفئات	الكلي
		0.310	698	216.564	المربعات الداخلية	
			701	216.771	المجموع الكلي	

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول (14) أن قيمة مستوى الدلالة (0.88) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، فتبين أنه "لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) فيواقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

رابعاً: النتائج التي تتعلق بالفرضية الرابعة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha= 0.05$) بين متوسطات وجهات المعلمين في واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المديرية

ولفحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المديرية استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية واختبار التباين الأحادي (one way ANOVA) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين (19,20) التاليين:-

جدول (19) المتوسطات الحسابية في واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمو المهني للمعلمين	نابلس	139	4.0174	0.68325
	جنوب نابلس	89	4.0730	0.48360
	طولكرم	115	4.0420	0.59659
	طوباس	29	3.9109	0.56341
	سلفيت	57	3.9810	0.47794

0.69997	4.0201	120	جنين	
0.43929	4.1645	77	قليلية	
0.54185	4.0384	76	قباطيه	
0.59039	4.0400	702	المجموع	
0.70898	3.9702	139	نابلس	تطوير عمليات التعليم والتعلم
0.48863	4.0963	89	جنوب نابلس	
0.61097	4.0547	115	طولكرم	
0.57204	3.9951	29	طوباس	
0.47644	4.0201	57	سلفيت	
0.75661	3.9310	120	جنين	
0.44069	4.0742	77	قليلية	
0.59031	3.8872	76	قباطيه	
0.61728	4.0008	702	المجموع	
0.72475	3.9820	139	نابلس	تطوير المنهاج الدراسية
0.60173	4.0758	89	جنوب نابلس	
0.65826	4.0413	115	طولكرم	
0.67833	3.9569	29	طوباس	
0.54779	3.9737	57	سلفيت	
0.73704	3.9125	120	جنين	
0.55995	4.0682	77	قليلية	
0.62897	3.8799	76	قباطيه	
0.65929	3.9884	702	المجموع	
0.76000	4.0381	139	نابلس	العلاقة بالمجتمع المحلي
0.53533	4.0663	89	جنوب نابلس	
0.61267	4.1278	115	طولكرم	
0.46773	3.9655	29	طوباس	
0.57821	4.1825	57	سلفيت	
0.73969	3.8775	120	جنين	
0.48992	4.1156	77	قليلية	
0.72627	3.9697	76	قباطيه	
0.65607	4.0387	702	المجموع	
0.64720	4.0019	139	نابلس	الدرجة الكلية
0.47053	4.0779	89	جنوب نابلس	
0.55431	4.0665	115	طولكرم	
0.45666	3.9571	29	طوباس	
0.39905	4.0393	57	سلفيت	

0.65548	3.9353	120	جنين	
0.41671	4.1056	77	قلقيلية	
0.55118	3.9438	76	قباطية	
0.55609	4.0170	702	المجموع	

يتضح من خلال الجدول (19) أن هناك فروقاً في الأوساط الحسابية لفئات متغير المديرية حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح مديرية قلقيلية وأقلها لصالح مديرية جنين وللتحقق إذا ما كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (20) يوضح ذلك:

الجدول (20) نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق في واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
النمو المهني للمعلمين	المربعات بين الفئات	2.091	7	0.299	0.856	0.541
	المربعات الداخلية	242.250	694	0.349		
	المجموع الكلي	244.342	701			
تطوير عمليات التعليم والتعلم	المربعات بين الفئات	3.279	7	0.468	1.232	0.282
	المربعات الداخلية	263.823	694	0.380		
	المجموع الكلي	267.102	701			
تطوير المناهج الدراسية	المربعات بين الفئات	3.125	7	0.446	1.027	0.410
	المربعات الداخلية	301.578	694	0.435		
	المجموع الكلي	304.703	701			
العلاقة بالمجتمع المحلي	المربعات بين الفئات	6.249	7	0.893	2.097	0.042
	المربعات الداخلية	295.477	694	0.426		
	المجموع الكلي	301.726	701			
الدرجة الكلية	المربعات بين الفئات	2.588	7	0.370	1.198	0.301
	المربعات الداخلية	214.183	694	0.309		
	المجموع الكلي	216.771	701			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول (20) أن قيمة مستوى الدلالة (0.30) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإن لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) فيواقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية تعزى لمتغير المديرية.

خامسا: النتائج التي تتعلق بالفرضية الخامسة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير الجنس

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة إختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent sample t-Test) ونتائج الجدول (21) تبين ذلك:-

جدول (21) إختبار t-Test لدلالة الفروق في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة حسب متغير الجنس

المجالات	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
البعد الشخصي	ذكر	299	3.6184	0.64466	-2.267	0.024
	انثى	403	3.7235	0.57827		
البعد الاجتماعي	ذكر	299	3.5849	0.52811	-2.637	0.009
	انثى	403	3.6815	0.44066		
النمو المهني	ذكر	299	3.9580	0.57651	-2.544	0.011
	انثى	403	4.0557	0.44071		
المجموع	ذكر	299	3.7204	0.43656	-3.304	0.001
	انثى	403	3.8202	0.36253		

دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (19) السابق، أن مستوى الدلالة الكلي (0.00) وهذه القيمة أقل من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإننا لا نقبل الفرضية حيث تبين أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في

المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت الفروق لصالح الاناث، وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (3.82) حيث كان اعلى من المتوسط الحسابي الخاص بالذكور.

خامسا: النتائج التي تتعلق بالفرضية الخامسة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية وإختبار التباين الأحادي (one way ANOVA) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين (22،23) التاليين:-

جدول (22) المتوسطات الحسابية مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الشخصي	دبلوم	59	3.7458	0.62175
	بكالوريوس	527	3.6774	0.60324
	دراسات عليا	116	3.6504	0.63233
	المجموع الكلي	702	3.6787	0.60921
البعد الاجتماعي	دبلوم	59	3.6335	0.45655
	بكالوريوس	527	3.6544	0.48144
	دراسات عليا	116	3.5797	0.49547
	المجموع الكلي	702	3.6403	0.48187

0.47222	3.9260	59	دبلوم	النمو المهني
0.49753	4.0257	527	بكالوريوس	
0.55236	4.0063	116	دراسات عليا	
0.50498	4.0141	702	المجموع الكلي	
0.35675	3.7684	59	المجموع الكلي	
0.39838	3.7858	527	دبلوم	الكلي
0.42032	3.7455	116	بكالوريوس	
0.39853	3.7777	702	دراسات عليا	
0.62175	3.7458	59	المجموع الكلي	

يتضح من خلال الجدول (20) أن هناك فروقاً في الأوساط الحسابية لفئات متغير المؤهل العلمي ، حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح فئة الدبلوم وأقلها لصالح فئة الدبلوم وللتحقق إذا ما كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدمت الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (21) يوضح ذلك:

الجدول (21) نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
البعد الشخصي	المربعات بين الفئات	0.359	2	0.180	0.483	0.617
	المربعات الداخلية	259.811	699	0.372		
	المجموع الكلي	260.170	701			
البعد الاجتماعي	المربعات بين الفئات	0.533	2	0.267	1.148	0.318
	المربعات الداخلية	162.240	699	0.232		
	المجموع الكلي	162.773	701			
النمو المهني	المربعات بين الفئات	0.536	2	0.268	1.050	0.350
	المربعات الداخلية	178.225	699	0.255		
	المجموع الكلي	178.761	701			

0.604	0.505	0.080	2	0.161	المربعات بين الفئات	الكلي
		0.159	699	111.177	المربعات الداخلية	
			701	111.337	المجموع الكلي	

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول (22) أن قيمة مستوى الدلالة (0.60) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، فتبين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

سابعا: النتائج التي تتعلق بالفرضية السابعة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير سنوات الخبرة

ولفحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية واختبار التباين الأحادي (one way ANOVA) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين (22،23) التاليين:-

جدول (22) المتوسطات الحسابية مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الشخصي	اقل من سنة	30	3.5074	0.81685
	من سنة الى اقل من 5 سنوات	93	3.5914	0.57599
	من 5 سنوات الى 10 سنوات	203	3.6612	0.59833
	اكثر من 10 سنوات	376	3.7234	0.60129
	المجموع الكلي	702	3.6787	0.60921
	اقل من سنة	30	3.6000	0.57741

0.42693	3.6425	93	من سنة الى اقل من 5 سنوات	البعد الاجتماعي
0.53694	3.5948	203	من 5 سنوات الى 10 سنوات	
0.45417	3.6676	376	اكثر من 10 سنوات	
0.48187	3.6403	702	المجموع الكلي	
0.80431	4.0000	30	اقل من سنة	النمو المهني
0.56741	3.9980	93	من سنة الى اقل من 5 سنوات	
0.54589	4.0134	203	من 5 سنوات الى 10 سنوات	
0.43250	4.0196	376	اكثر من 10 سنوات	
0.50498	4.0141	702	المجموع الكلي	الكلي
0.50808	3.7025	30	اقل من سنة	
0.38447	3.7440	93	من سنة الى اقل من 5 سنوات	
0.43339	3.7565	203	من 5 سنوات الى 10 سنوات	
0.37128	3.8035	376	اكثر من 10 سنوات	
0.39853	3.7777	702	المجموع الكلي	

يتضح من خلال الجدول (22) أن هناك فروقاً في الأوساط الحسابية لفئات متغير سنوات الخبرة ، حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح فئة اكثر من 10 سنوات وأقلها لصالح فئة اقل من سنة وللتحقق إذا ما كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدمتالباحثهاختبار تحليل التباين الأحادي والجدول(23) يوضح ذلك:

الجدول (23) نتائج إختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
البعد الشخصي	المربعات بين الفئات	2.403	3	0.801	2.169	0.090
	المربعات الداخلية	257.767	698	0.369		
	المجموع الكلي	260.170	701			
البعد الاجتماعي	المربعات بين الفئات	0.748	3	0.249	1.074	0.359
	المربعات الداخلية	162.025	698	0.232		
	المجموع الكلي	162.773	701			
النمو المهني	المربعات بين الفئات	0.041	3	0.014	.054	0.984
	المربعات الداخلية	178.720	698	0.256		
	المجموع الكلي	178.761	701			
الكلي	المربعات بين الفئات	0.617	3	0.206	1.298	0.274
	المربعات الداخلية	110.720	698	0.159		
	المجموع الكلي	111.337	701			

يتبين من الجدول (23) أن قيمة مستوى الدلالة (0.27) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، فتبين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ثامنا: النتائج التي تتعلق بالفرضية الثامنة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha = 0.05)$ بين متوسطات وجهات المعلمين في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المديرية.

ولفحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المديرية استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية واختبار التباين الأحادي (one way ANOVA) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين (24,25) التاليين:-

جدول (24) المتوسطات الحسابية في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المديرية

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الشخصي	نابلس	139	3.6547	0.60322
	جنوب نابلس	89	3.7878	0.58379
	طولكرم	115	3.7333	0.58975
	طوباس	29	3.7050	0.60442
	سلفيت	57	3.6433	0.60083
	جنين	120	3.6370	0.65390
	قلقيلية	77	3.7330	0.53508
	قباطية	76	3.5395	0.67078
	المجموع	702	3.6787	0.60921

0.50947	3.6331	139	نابلس	البعد الاجتماعي
0.39831	3.6531	89	جنوب نابلس	
0.45405	3.7174	115	طولكرم	
0.46593	3.5517	29	طوباس	
0.48640	3.4956	57	سلفيت	
0.49413	3.6802	120	جنين	
0.47453	3.6883	77	قلقيلية	
0.52807	3.5526	76	قباطية	
0.48187	3.6403	702	المجموع	
0.57230	3.9444	139	نابلس	النمو المهني
0.45854	4.0102	89	جنوب نابلس	
0.45239	4.1202	115	طولكرم	
0.35342	4.0408	29	طوباس	
0.44535	3.9362	57	سلفيت	
0.60047	4.0189	120	جنين	
0.40692	4.0791	77	قلقيلية	
0.49999	3.9605	76	قباطية	
0.50498	4.0141	702	المجموع	
0.40998	3.7441	139	نابلس	الدرجة الكلية
0.34232	3.8170	89	جنوب نابلس	
0.39144	3.8570	115	طولكرم	
0.33112	3.7658	29	طوباس	
0.35844	3.6917	57	سلفيت	
0.45537	3.7787	120	جنين	
0.34567	3.8335	77	قلقيلية	
0.43193	3.6842	76	قباطية	
0.39853	3.7777	702	المجموع	

يتضح من خلال الجدول (24) أن هناك فروقاً في الأوساط الحسابية لفئات متغير المديرية حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح مديرية طولكرم وأقلها لصالح مديرية قباطية وللتحقق إذا ما كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (25) يوضح ذلك:

الجدول (25) نتائج إختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المديرية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
البعد الشخصي	المربعات بين الفئات	3.483	7	0.498	1.345	0.226
	المربعات الداخلية	256.687	694	0.370		
	المجموع الكلي	260.170	701			
تطوير عمليات التعليم والتعلم	المربعات بين الفئات	3.079	7	0.440	1.911	0.065
	المربعات الداخلية	159.694	694	0.230		
	المجموع الكلي	162.773	701			
تطوير المناهج الدراسية	المربعات بين الفئات	2.883	7	0.412	1.625	0.125
	المربعات الداخلية	175.878	694	0.253		
	المجموع الكلي	178.761	701			
الدرجة الكلية	المربعات بين الفئات	2.347	7	0.335	2.135	*0.038
	المربعات الداخلية	108.990	694	0.157		
	المجموع الكلي	111.337	701			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول (24) أن قيمة مستوى الدلالة (0.03) وهذه القيمة أقل من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المديرية ، ولتحديد بين أي المستويات كانت الفروق استخدمت الباحثة إختبار (LSD) (للمقارنات البعدية) بين المتوسطات الحسابية ونتائج الجدول (25) التالية تبين ذلك:

جدول (25) نتائج إختبار LSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس

الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المديرية

المقارنات	جنوب نابلس	طولكرم	طوباس	سلفيت	جنين	قلقيلية	قباطية
نابلس	0.072-	0.112*-	0.021-	0.052	0.034-	0.08-	0.059
جنوب نابلس		0.039-	0.051	0.125	0.038	0.016-	0.132*
طولكرم			0.091	0.165*	0.078	0.023	0.172*
طوباس				0.074	0.012-	0.067-	0.081
سلفيت					0.087-	0.141*-	0.007
جنين						0.054-	0.094
قلقيلية							*0.149
قباطية							

يتضح من خلال الجدول (25) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات المديرية حيث كانت على النحو التالي:

- بين (نابلس وطولكرم) ولصالح طولكرم.
- بين (جنوب نابلس وقباطية) ولصالح جنوب نابلس
- بين (طولكرم وسلفيت) ولصالح طولكرم
- بين (طولكرم وقباطية) ولصالح طولكرم
- بين (سلفيت وقلقيلية) ولصالح قلقيلية
- بين (قلقيلية و قباطية) ولصالح قلقيلية

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

ثالثاً: التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مقدمة

ويتضمن هذا الفصل مناقشة للنتائج التي توصلت إليها الباحثة في هذه الدراسة، والتي بحثت في واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة، وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين من وجهات نظر المعلمين، وكذلك التعرف إلى دور بعض المتغيرات (الديموغرافية) في موضوع الدراسة.

وقد اشتملت الدراسة على مجموعة من الأسئلة والفرضيات، وستحاول الباحثة في هذا الفصل مناقشة النتائج المتعلقة بها من خلال التحليل الإحصائي لأسئلة الدراسة، إضافة إلى طرح بعض التوصيات في ضوء هذه النتائج.

النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصه:

"ماواقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة من وجهات نظر المعلمين؟"

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة من وجهات نظر معلمها قد بلغ (4.01) بانحراف معياري (0.55) على الدرجة الكلية للمجالات جميعها، وهذا يدل على أن تطبيق مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة من وجهات نظر معلمها متوفرة بدرجة كبيرة لدى عينة الدراسة من المبحوثين في كل المجالات (النمو المهني للمعلمين، العلاقة بالمجتمع المحلي، تطوير عمليات التعليم والتعلم، تطوير المناهج الدراسية).

وفيما يتعلق بترتيب المجالات فقد حصل مجال النمو المهني للمعلمين على المرتبة الأولى، يليه مجال العلاقة بالمجتمع المحلي في المرتبة الثانية، وحصل مجال تطوير عمليات التعليم والتعلم على المرتبة الثالثة، بينما جاء مجال تطوير المناهج الدراسية بالمرتبة الرابعة والأخيرة.

كما أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين مقارنة مع المعيار التربوي (4.2)، لجميع المجالات المتعلقة بالجودة الشاملة حيث كانت جميع قيم مستوى الدلالة أقل من (0.05) وجميع قيم (ت) سالبة وهذا يشير إلى أنه لا يوجد فروق في واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين مقارنة مع المعيار (4.2).

وترى الباحثة أن هذا يعد مؤشراً جيداً على إمكانية تحقيق معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم؛ بالرغم من أن مدخل إدارة الجودة يعد مدخلاً حديثاً نسبياً، وخاصة في مجال التعليم، وهذا يدل على حرص وزارة التربية والتعليم على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ما تنتجه وتقدمه، وحرصها على توثيق العلاقات بين إدارة المدرسة والمعلمين والعاملين في المدرسة من جهة، وبين إدارة المدرسة، والطلبة وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي بشكل عام من جهة أخرى، وأيضاً فعالية الإدارة في تقديم خدمات تعليمية وتربوية ضمن المستوى المطلوب، وتحقيق الأهداف في الوقت والسرعة والجودة المطلوبة. وكذلك سعيها لتحقيق الرضا لكافة الأطراف وتلبية احتياجاتهم. كما تدل هذه النتيجة على اهتمام وزارة التربية والتعليم بعقد الدورات، والمؤتمرات التدريبية والتأكيد على أهميتها، ودورها في تحسين الجودة، والأداء ورفع مستوى الدقة والكفاءة في العمليات الإدارية.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة عيسان والشيدي (2018) والتي هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين، والمعلمين الأوائل بسلطنة عمان، حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود درجة تطبيق كبيرة لمعايير الجودة في مجالات الموارد البشرية، وشؤون المتعلمين والتخطيط. ودراسة يامين (2014) التي

هدفت إلى معرفة درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في الإشراف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المشرفين التربويين فيها، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن تطبيق معايير الجودة الشاملة في الإشراف التربوي في المدارس الحكومية في الضفة الغربية من وجهة نظر المشرفين التربويين فيها يتم بدرجة عالية، ودراسة دحلان (2013) حيث هدفت إلى معرفة درجة توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية في جامعة الأقصى، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن معايير الجودة الشاملة ببرنامج إعداد معلم اللغة العربية متوافرة بدرجة كبيرة. ودراسة حويل (2012) حيث هدفت التعرف إلى واقع تطبيق مدارس وكالة الغوث الدولية للمساءلة التربوية، والجودة الشاملة فيها، والعلاقة بينهما من وجهات نظر المديرين والمديرات فيها، وأظهرت النتائج واقعا عاليا لكل من المساءلة التربوية والجودة الشاملة في مدارس وكالة الغوث الدولية من وجهات نظر المديرين. ودراسة العمرات والكريمين (2010) والتي هدفت إلى معرفة درجة فاعلية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم في إقليم جنوب الأردن من وجهة نظر المديرين ورؤساء الأقسام، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم في إقليم جنوب الأردن كانت مرتفعة بشكل عام. ودراسة مانينغ (Manning, 2010) دراسة قامت فيها بفحص بعض النشاطات التي تضمن الجودة في الكليات التربوية، سعياً لتحسين الجودة والخدمات الطلابية، والأبحاث التطويرية، وتوصلت الدراسة إلى وجود درجة مرتفعة من إدارة الجودة الشاملة، في مجالي الخدمات الطلابية والأبحاث التطويرية.

وتختلف هذه النتائج مع دراسة الغوانمة (2018) وهدفت هذه الدراسة الكشف عن مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعة حائل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاءت بدرجة تقدير (متوسطة). ودراسة أبو عبده (2011) التي هدفت التعرف إلى درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود درجة تطبيق متوسطة لمعايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس

محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها. ودراسة خضير (2007) التي هدفت التعرف إلى واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية كانت متوسطة. ودراسة الملاح (2005) حيث هدفت إلكشف عن درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس فيها كانت متوسطة. ودراسة ديترت (Detert, 2000) والتي هدفت إلى التعرف إلى كيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، والعوامل التي تؤثر في التطبيق الناجح لأسلوب إدارة الجودة الشاملة في الإدارة العليا، وأشارت النتائج إلى أن المدراء يطبقون أسلوب إدارة الجودة الشاملة بدرجة متوسطة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نصه:

"ما واقع الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين أنفسهم؟"

وأظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن واقع الصحة النفسية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين أنفسهم قد بلغ (3.77) بانحراف معياري (0.39) على الدرجة الكلية للمجالات جميعها، وهذا يدل على أن واقع الصحة النفسية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين أنفسهم متوفرة بدرجة كبيرة لدى عينة الدراسة من المبحوثين في كل المجالات (النمو المهني، البعد الشخصي، البعد الاجتماعي).

وفيما يتعلق بترتيب المجالات فقد حصل مجال النمو المهني على المرتبة الأولى، بينما حصل مجال البعد الشخصي على المرتبة الثانية، وحصل مجال البعد الاجتماعي على المرتبة الثالثة والاختيرة.

كما أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة مقارنة مع المعيار (4.2)، لجميع المجالات المتعلقة بالصحة النفسية لدى المعلمين حيث كانت جميع قيم مستوى الدلالة أقل من (0.05) وجميع قيم (ت) سالبة وهذا يشير إلى أنه لا يوجد فروق في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة مقارنة مع المعيار (4.2).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى كون مهنة التدريس مهنة مرغوبة جداً من قبل الأفراد، وذلك لعدة أسباب منها قصر فترة الدوام، ووجود عطلة سنوية في نهاية العام الدراسي، مما يوفر وقتاً مناسباً للمعلمين، والمعلمات للاعتناء بالأطفال، والأسرة وذلك ما لا يتوفر بالمهن الأخرى. وقد أشارت الدراسة إلى وجود صحة نفسية بدرجة كبيرة، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن الضغوط النفسية التي يتعرض لها المعلم، ليس بالضرورة أن يرتبط بعوامل سلبية، فقد يكون ما يتعرض له الفرد من مشكلات وتحديات حافزاً يساعده في النجاح المهني من جهة، وفي فهم شخصيته، وحل مشاكله من جهة أخرى، حيث أن الفرد قادر على القيام بضبط ذاتي، فيفصل بين ما يمكن أن يؤثر عليه من ضغوط نفسية، وبين الأعمال، والواجبات الموكلة إليه، فالمعلم الناجح يفصل بين مشكلاته الشخصية وبين عمله، عن طريق عزل المؤثرات البيئية الخارجية. وعند النظر من زاوية أخرى إلى موضوع الصحة النفسية يمكننا القول إن ما يعيشه أبناء الشعب الفلسطيني من ظروف صعبة يفرضها الاحتلال، والقضية الوطنية الفلسطينية التي يحملها أبناء الشعب الفلسطيني على كاهلهم، جعل منهم أفراداً أقوياء، قادرين على تحمل المسؤوليات، والتكيف مع الظروف الصعبة، ومعالجة مشاكلهم بحكمة، مما جعل منهم أفراداً أكثر انزاناً، وتقبلاً للواقع وتحدياته، وأكثر قدرة على مواجهة المعوقات التي تعترض طريقهم بشكل يومي، وبالتالي الشعور بالرضا، والأمان والسعادة رغم كل ما يحيط بهم من ظروف.

وتختلف هذه النتائج معدراسة قريطع (2017) وهدفت إلى الكشف عن مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين، وفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية في ضوء بعض

المتغيرات، بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة بين الضغوط النفسية، والرضا عن الحياة لديهم، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود مستوئمتوسط من الضغوط النفسية لدى المعلمين. ودارسة الين وتشن (Alan & Chan, 2010) لتحديد ضغوط العمل عند المعلمين في المدارس الابتدائية، والمدارس الثانوية في هونغ كونغ، حيث لأظهرت نتائج الدارسة وجود درجة منخفضة من الصحة النفسية لدى المعلمين.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي نصه:

"ما العلاقة بين تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة والصحة النفسية لدى المعلمين من وجهات نظر المعلمين أنفسهم؟"

وقد بينت نتائج هذه الدارسة وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين درجتي الجودة الشاملة، والصحة النفسية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها مقدارها (0.288^{**}) عند مستوى دلالة (0.000).

وتتفق هذه النتائج معدراسة حويل (2012) حيث هدفت التعرف إلى واقع تطبيق مدارس وكالة الغوث الدولية للمساءلة التربوية، والجودة الشاملة فيها، والعلاقة بينهما من وجهات نظر المديرين والمديرات فيها، حيث أظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين المساءلة التربوية والجودة الشاملة. ودارسة انجورو وآخرون (Onjoro et. Al, 2015) حيث هدفت هذه الدارسة إلى معرفة أثر الاستراتيجيات التحفيزية، وأظهرت نتائج الدارسة أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين العوامل المحفزة، وأداء المعلم، وكذلك وجود علاقة كبيرة بين خبرة المعلمين، وأدائهم الوظيفي. ودارسة شيخ العيد والزامللي (2018) تهدف هذه الدارسة إلى التعرف إلى مستوى الصحة النفسية للمعلمين الحكوميين، وعلاقته بمستوى أدائهم في ضوء عدم انتظام رواتبهم، حيث أظهرت النتائج ارتباط واضح بين مستوى الصحة النفسية للمعلمين الحكوميين، ومستوى أدائهم المهني في ضوء عدم انتظام رواتبهم. ودارسة شباني وآخرون (Shabani et. Al, 2010) بدراسة العلاقة

بين الذكاء الانفعالي، والصحة النفسية بمكوناتها الفرعية (الأعراض النفس جسمية، القلق، الاكتئاب) لدى عينة الدراسة من طلاب المدارس العليا بإيران، وبينت النتائج أن هناك علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي، ودرجات الصحة النفسية.

وتختلف هذه النتائج معدراسة قريطع (2017) التي هدفت الكشف عن مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين، وفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية في ضوء بعض المتغيرات، بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة بين الضغوط النفسية، والرضا عن الحياة لديهم، حيث أشارت النتائج إلى وجود علاقة عكسية دالة إحصائياً بين الضغوط النفسية لدى المعلمين، والرضا عن الحياة. ودراسة أبو مصطفى والأشقر (2011) وتهدف التعرف إلى العلاقة بين كل من الضغوط المهنية، والرضا الوظيفي، لدى المعلم الفلسطيني، حيث أظهرت نتائج الدراسة أنه توجد علاقة سالبة دالة بين كل من الدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية، والرضا الوظيفي لدى المعلم الفلسطيني. دراسة حنيف (Hanif, 2004) ضغوط العمل وفعالية الأداء الوظيفي، والكفاءة الذاتية لدى معلمات المدارس الحكومية والخاصة بمقاطعة كلانج بتايون، وتبين النتائج وجود علاقة سلبية ذات دلالة احصائية بين ضغوط المعلم، والأداء الوظيفي، وبين ضغوط العمل وفعالية المعلم.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي نصه:

"هل تختلف تقديرات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية نحو الجودة الشاملة، والصحة النفسية للمعلمين باختلاف متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المديرية)؟"

من أجل الإجابة عن هذا السؤال، تم اختبار فرضيات الدراسة المتعلقة بالمتغيرات المستقلة على النحو التالي:

النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

أولاً: النتائج التي تتعلق بالفرضية الأولوالتي نصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين نحو واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة تعزى لمتغير الجنس."

بينت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية وفي المجالات جميعها.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين، والمعلمات يعملون في نفس الظروف، ونفس البيئات ويخضعون لنفس المبادئ، والأسس، ويسعون لتحقيق نفس الأهداف، فمديرية التربية والتعليم تحرص على التنوع في الأساليب المستخدمة لضمان الاستمرارية في الأداء، وتنفيذ الواجبات، والمهام بشكل كامل في الوقت المحدد، سواء أكانوا ذكوراً أم إناثاً، كما تدل هذه النتيجة على اهتمام مديرية التربية والتعليم بعمل تقييم دوري للمعلمين والمعلمات على حد سواء، الأمر الذي من شأنه تفادي الأخطاء التي قد يتم الوقوع بها، ومعالجتها مما يساعد في زيادة جودة الأداء وتحقيق أسبقية تنافسية بينهم.

وتتفق هذه النتائج معدراسة الغوانمة (2018) وهدفت هذه الدراسة الكشف عن مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعة حائل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، حيث أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الجنس. ودراسة أبو عبده (2011) التي هدفت التعرف إلى درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير

الجنس. ودراسة خضير (2007) التي هدفت التعرف إلى واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس. ودراسة الملاح (2005) حيث هدفت إلى الكشف عن درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس.

وتختلف هذه النتائج مع دراسة عيسان والشيدي (2018) والتي هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين، والمعلمين الأوائل بسلطنة عمان، حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق معايير الجودة لصالح الإناث في جميع المجالات،

ثانياً: النتائج التي تتعلق بالفرضية الثانية والتي نصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين نحو واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة تعزى لمتغير المؤهل العلمي."

تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بحيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح فئة الدراسات العليا وأقلها لصالح الدبلوم. وكانت الفروق على النحو التالي:

- بين (الدبلوم والبيكالوريوس) ولصالح البكالوريوس.
- بين (الدبلوم والدراسات العليا) ولصالح الدراسات العليا.
- بين (البكالوريوس والدراسات العليا) ولصالح الدراسات العليا

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن المعلمين من حملة الشهادات العليا يسعون دائماً لكي يكون أدائهم أكثر جودة، من أجل رفع قدراتهم وكفاءاتهم التي تقي بظموحاتهم، وتساعدهم على مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي، والحرص على التطوير، والتحسين باستمرار. كما أن حملة الشهادات العليا ربما يشعرون بضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة أكثر من غيرهم نتيجة لاطلاعهم الواسع والشامل، وبحكم دراستهم على السياسات التعليمية والتربوية وقوانينها وأهدافها، ونتيجة أيضاً لتعرضهم لكثير من البحوث والتجارب خلال دراستهم.

وتتفق هذه النتائج معدراسة العمرات والكريمين (2010) والتي هدفت إلى معرفة درجة فاعلية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم في إقليم جنوب الاردن من وجهة نظر المديرين، ورؤساء الأقسام، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الدبلوم العالي فأعلى. ودراسة علاونة (2008) وهدفها التعرف إلى واقع نظام التعليم في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ودراسة الملاح (2005) حيث هدفت إلى الكشف عن درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتختلف هذه النتائج معدراسة دحلان (2013) حيث هدفت إلى معرفة درجة توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية في جامعة الأقصى، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى توافر معايير الجودة الشاملة ببرنامج إعداد معلم اللغة العربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ودراسة أبو عبده (2011) التي هدفت التعرف إلى درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير المؤهل العلمي. ودراسة خضير (2007) التي هدفت التعرف إلى واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة

في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ثالثاً: النتائج التي تتعلق بالفرضية الثالثة والتي نصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين نحو واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة تعزى لمتغير سنوات الخبرة."

أظهرت النتائج وجود فروقاً في الأوساط الحسابية لفئات متغير سنوات الخبرة، حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح فئة من سنة إلى أقل من 5 سنوات، وأقلها لصالح أقل من سنة. كما بينت النتائج أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مديريات التربية والتعليم تهتم بشكل كبير في المعلمين وبغض النظر عن عدد سنوات الخبرة لديهم، فتمنحهم فرص لتنمية أفكارهم وتشجيعهم على الإبداع والابتكار، وتقدم لهم فرصة لإبداء الاقتراحات على اختلاف خبراتهم وسنوات خدمتهم، وذلك من أجل تحقيق الاستمرارية في النجاح والعطاء والأداء المتميز. بالإضافة إلى ذلك تماثل الظروف التي يعيشها المدرء، فهم يتعاملون مع وحدة إدارية واحدة وأنظمة موحدة.

وتتفق هذه النتائج معدراسة دحلان (2013) حيث هدفت إلى معرفة درجة توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية في جامعة الأقصى، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى توافر معايير الجودة الشاملة ببرنامج إعداد معلم اللغة العربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. ودراسة الغوانمة (2018) التي هدفت إلى الكشف عن مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعة حائل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، حيث أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق مبادئ

إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير سنوات الخبرة. ودراسة علاونة (2008) وهدفها التعرف إلى واقع نظام التعليم في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، حيث أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. ودراسة خضير (2007) التي هدفت التعرف إلى واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وتختلف هذه النتائج معدراسة أبو عبده (2011) التي هدفت التعرف إلى درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير سنوات الخبرة، ولصالح فئة الخبرة أقل من 5 سنوات. ودراسة العمرات والكريمين (2010) والتي هدفت إلى معرفة درجة فاعلية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم في إقليم جنوب الأردن من وجهة نظر المديرين ورؤساء الأقسام، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح من خبراتهم تزيد عن (10) سنوات. ودراسة الملاح (2005) حيث هدفت إلى الكشف عن درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

رابعاً: النتائج التي تتعلق بالفرضية الرابعة والتي نصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين نحو واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة تعزى لمتغير المديرية."

بينت النتائج وجود فروقاً في الأوساط الحسابية لفئات متغير المديرية حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح مديرية قلقيلية، وأقلها لصالح مديرية جنين، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة (0.30) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) فيواقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية للجودة الشاملة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية.

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى المركزية في اتخاذ القرارات في مديريات التربية والتعليم، وحرص مديريات التربية والتعليم على إيجاد ثقافة جديدة واعية تكون قادرة على إحداث التكامل الداخلي بين المعلمين في مديريات التربية والتعليم، وهذا التكامل الداخلي يوحد الأنماط ويوجهها نحو تحقيق أهدافها للوصول إلى تحقيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس، بالإضافة إلى سعي مديريات التربية والتعليم إلى إحداث توازن وتقارب لجميع المدارس في مديرياتهم عن طريق نشر معايير موحدة للجميع وتكون أكثر شمولية واتساع.

خامساً: النتائج التي تتعلق بالفرضية الخامسة والتي نصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين نحو واقع الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس."

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت الفروق لصالح الإناث، وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (3.82) حيث كان أعلى من المتوسط الحسابي الخاص بالذكور والذي بلغ (3.72).

تبين النتائج أن الصحة النفسية للإناث أعلى منها للذكور، وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى طبيعة الاختلاف بين مدارس الذكور والإناث، حيث تكون مدارس الذكور أقل انضباطاً، وأكثر تمرداً، وأكثر إثارة للفوضى والمشاكل، مما يضع المعلم في مواقف صعبة لمواجهة هذه التحديات التي قد تمتد من داخل المدرسة لتشمل خارجها أيضاً، لتصل إلى أولياء الأمور، والذين عادةً يكونون أكثر حزمًا وانتقاداً وتدخلًا في شؤون المعلمين الذكور أكثر منه للإناث، حيث أن التعامل مع الإناث أكثر سهولة ويسر، لاعتبارات تفرضها ثقافة المجتمع السائدة، ووجود خصائص نفسية وجسدية تساعد على ذلك. كما أن ثقافة المجتمع أيضاً تقع على كاهل الذكور مسؤولية الانفاق وتوفير الإمكانات المادية لمواجهة مطالب الحياة.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة شيخ العيد والزامل (2018) تهدف هذه الدراسة إلى التعرف إلى مستوى الصحة النفسية للمعلمين الحكوميين، وعلاقته بمستوى أدائهم في ضوء عدم انتظام رواتبهم، حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس (معلمون - معلمات) وذلك لصالح المعلمين. ودراسة قريطع (2017) التي هدفت الكشف عن مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين، وفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية في ضوء بعض المتغيرات، بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة بين الضغوط النفسية والرضا عن الحياة لديهم، وأشارت النتائج إلى أن الضغوط النفسية لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث. ودراسة عساف وعساف (2005) وهدفت التعرف إلى تحديد مستوى ضغوط مهنة التدريس، لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا، حيث أظهرت النتائج وجود فروق تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث.

وتختلف هذه النتائج مع دراسة أبو مصطفى والأشقر (2011) وتهدف التعرف إلى العلاقة بين كل من الضغوط المهنية، والرضا الوظيفي، لدى المعلم الفلسطيني، فأظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق معنوية في الدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية؛ تبعاً لمتغير الجنس.

سادساً: النتائج التي تتعلق بالفرضية السادسة والتي نصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين نحو واقع الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي."

بينت النتائج وجود فروق في الأوساط الحسابية لفئات متغير المؤهل العلمي، حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح فئة بكالوريوس وأقلها لصالح فئة الدبلوم، كما تبين النتائج أن قيمة مستوى الدلالة (0.60) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، وبالتالي لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتعزو الباحثة عدم وجود فروق في بعد الصحة النفسية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، إلى طبيعة خصائص مهنة التدريس، حيث أنها تتطلب لياقة بدنية مقبولة للقيام بالأعباء المختلفة لمهنة التدريس وبغض النظر عن نوع المؤهل العلمي الذي يمتلكه المعلم، فطبيعة هذه المهنة تدفع الفرد للحفاظ على صحته النفسية والجسدية، حيث أن مزاولتها تعتمد بشكل رئيسي على الحركة والنشاط والحيوية.

وتختلف هذه النتائج معدراسة أبو مصطفى والأشقر (2011) وتهدف التعرف إلى العلاقة بين كل من الضغوط المهنية، والرضا الوظيفي، لدى المعلم الفلسطيني، فأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق معنوية في الدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية؛ تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح حملة الدبلوم.

سابعاً: النتائج التي تتعلق بالفرضية السابعة والتي نصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين نحو واقع الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة."

أظهرت النتائج أن هناك فروقاً في الأوساط الحسابية لفئات متغير سنوات الخبرة، حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح فئة أكثر من 10 سنوات، وأقلها لصالح فئة أقل من سنة، كما تبين من النتائج أن قيمة مستوى الدلالة (0.27) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، فتبين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بكون المعلمين يكتسبون مزيداً من الخبرات خلال التدريب أثناء الدراسة، وقبل الالتحاق بمهنة التعليم، حيث أن البرامج الجامعية والخطط الدراسية تتضمن برامج تدريبية تمكن الطالب من اكتساب المهارات والقدرات اللازمة، كما أن التطور التكنولوجي يتيح للمعلمين الاطلاع على تجارب الآخرين ومناقشتها والتعلم منها، وسهولة عملية التواصل بين المعلمين بهدف تبادل الخبرات، والتجارب فيما بينهم، فأصبح العالم الأكاديمي منفتحاً ومتشابكاً، الأمر الذي أدى إلى إكساب المعلمين الجدد خبرات كثيرة ومتنوعة وتوازي خبرة المعلمين القدامى، وأتاح لهم الحصول على إجابات كافية ووافية لتساؤلاتهم، مما قلل الفجوة الناتجة عن سنوات الخبرة الطويلة.

وتختلف هذه النتائج معدراسة قريطع (2017) التي هدفت الكشف عن مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين، وفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية في ضوء بعض المتغيرات، بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة بين الضغوط النفسية، والرضا عن الحياة لديهم، التي أظهرت فروق لدى ذوي الخبرة القصيرة أعلى منها لدى ذوي الخبرة المتوسطة

والطويلة. ودراسة أبو مصطفى والأشقر (2011) وتهدف التعرف إلى العلاقة بين كل من الضغوط المهنية، والرضا الوظيفي، لدى المعلم الفلسطيني، فأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق معنوية في الدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية؛ تبعاً لمتغير سنوات الخبرة ولصالح ذوي الخبرة من (1-5) سنوات.

ثامناً: النتائج التي تتعلق بالفرضية الثامنة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين نحو واقع الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية.

أظهرت النتائج أن هناك فروقاً في الأوساط الحسابية لفئات متغير المديرية حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح مديرية طولكرم، وأقلها لصالح مديرية قباطية،

كما أظهرت النتائج أن قيمة مستوى الدلالة (0.03) وهذه القيمة أقل من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك يمكن القول بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha= 0.05$) في مستوى الصحة النفسية لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية تعزى لمتغير المديرية، حيث كانت الفروق على النحو التالي:

- بين (نابلس وطولكرم) ولصالح طولكرم.
- بين (جنوب نابلس وقباطية) ولصالح جنوب نابلس.
- بين (طولكرم وسلفيت) ولصالح طولكرم.
- بين (طولكرم وقباطية) ولصالح طولكرم
- بين (سلفيت وقلقيلية) ولصالح قلقيلية
- بين (قلقيلية وقباطية) ولصالح قلقيلية

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى نسبية الصحة النفسية من فرد لآخر، فيختلف الأفراد في درجة صحتهم النفسية، لأن السلوك الذي يدل على الصحة النفسية يختلف باختلاف عادات وتقاليده وثقافات المجتمع. وبالرغم من أن جميع المعلمين في جميع المديریات يخضعون لقانون واحد، ويتبعون نفس المبادئ والأسس، إلا أن هناك اختلاف وتفاوت في الظروف النفسية التي يعيشها المعلمون وتكون ناتجة عن عدة عوامل، منها: الشعور بالأمان، والاستقرار، وعدم الخوف، والمكانة الاجتماعية التي يحتلها الفرد، والانتماء للجماعة، والتوافق مع مختلف الظروف، والتوافق والتكامل النفسي، والشعور بالسعادة مع النفس والآخرين.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، فقد قامت الباحثة بطرح التوصيات الآتية:

- إنشاء مركز لإدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم، ويكون تابع لوزارة التربية والتعليم بهدف تطوير الإمكانيات لمؤسسات التعليم وتحقيق أهدافها ومعالجة جوانب القصور فيها.
- أن تعمل وزارة التربية والتعليم على تنمية قدرات المعلمين، وتطوير أدائهم، وتشجيعهم بمختلف أشكال التحفيز المادي والمعنوي وذلك لمساعدتهم على إكمال تحصيلهم العلمي، والحصول على رتب أعلى.
- تطوير نظام الحوافز المعمول به في وزارة التربية والتعليم، وتقديم الدعم المادي لذلك، مما يمكن أن يؤثر على مستوى الأداء، والمبادرة والتطوير من قبل المعلمين.
- زيادة التنسيق مع الجهات الأكاديمية، والمراكز التدريبية المتوفرة، من أجل رسم سياسة واضحة المعالم لمفهوم إدارة الجودة الشاملة، والتواصل مع مستحدثات العصر.
- الاهتمام بتنمية العلاقات الإنسانية بين المعلمين بعضهم البعض، وبين هم وبين الإدارة والتلاميذ وأولياء الأمور داخل وخارج المجتمع المدرسي، بحيث تكون تلك العلاقات قائمة على أساس من الاحترام والتقدير المتبادل والتعاون البناء، لما لذلك من أثر بالغ في النهوض بمستوى الأداء التربوي بشكل عام.
- العمل على توفير المزيد من الإمكانيات اللازمة لإعداد المعلم بكليات التربية مثل: المكتبات، المختبرات، مرافق النشاط، تنشيط مراكز الخدمات الثقافية والاجتماعية والصحية، وتزويد المراكز التعليمية، ومراكز البحوث بالاحتياجات اللازمة دوريًا.
- ايجاد رؤية مستقبلية واضحة فيما يتعلق بخلق استراتيجيات جديدة وفعالة للارتقاء بالمنظومة التعليمية، والمعلم باعتباره أساس العملية التربوية.
- إعداد ورش عمل دورية خاصة بالمعلمين حول كيفية التعامل مع الضغوط النفسية والتوافق مع العبء الوظيفي للمعلم.
- الاهتمام بتنمية قدرات المعلم، واستثمار طاقاته الإبداعية، وإشباع حاجاته الثقافية والذاتية والمادية من أجل إتاحة الفرصة له لتقديم تربية نوعية للطلاب.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبو دلو، جمال (2009) *الصحة النفسية*، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن.
- أبو زيان، مجدي؛ وجاب الله، محمد أحمد؛ وأبو سليمان، عبد الحميد (2004) *آفاق الإصلاح التربوي في مصر*، مركز الدراسات المعرفية، القاهرة.
- أبو عبدة، فاطمة (2011) *درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- أبو مصطفى، نظمي والأشقر، ياسر (2011) *الضغوط المهنية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلم الفلسطيني، مجلة الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، المجلد (19) العدد الأول، 209-238*.
- أبو ملوح، محمد يوسف (2009) *إدارة الجودة الشاملة والمدرسة، بحث منشور في مجلة المعلم*، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، فلسطين.
- أحمد، إبراهيم أحمد (2002) *معايير جودة الإدارة التعليمية والمدرسية، المؤتمر العلمي السابع جودة التعليم في المدرسة المصرية- التحديات- المعايير- الفرص، كلية التربية، جامعة طنطا، جمهورية مصر العربية*.
- أحمد، إبراهيم أحمد (2003) *الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية*.

أحمد، خالد محيي الدين (2006) ضغوط العمل وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية العامة والخاصة ومدارس الغوث في الأردن. (رسالة ماجستير غير منشور)، جامعة عمان العربية، الأردن.

الأحمد، سهير كامل (1999) الصحة النفسية والتوافق، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

اسماعيل، نبيه ابراهيم (2001) عوامل الصحة النفسية، دار ايتراك للنشر، مصر.

بدح، أحمد (2003) إدارة الجودة الشاملة، نموذج مقترح للتطوير الإداري وإمكانية تطبيقه في الجامعات الأردنية. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الاردن.

بدوي، محمود (2010) إدارة التعليم والجودة الشاملة، دار التعليم الجامعي، الاسكندرية، مصر.

البستان، أحمد (2003) الإدارة والإشراف التربوي النظرية البحث والممارسة، ط (1)، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

بني أحمد، أحمد عوض (2007) الاحتراق النفسي والمناخ التنظيمي في المدارس، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان.

بو فاتح، محمد (2017) جودة البيئة المدرسية وعلاقتها بالصحة النفسية لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية بولاية الاغواط، مخبر الصحة النفسية، جامعة عمار ثليجي، الجزائر.

البيلاوي، حسن؛ وطعيمة، رشدي؛ وسليمان، سعيد؛ والنقيب، عبد الرحمن؛ وسعيد، محسن؛ والبندري، محمد؛ وعبد الباقي، مصطفى (2006) الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد: الأسس والتطبيقات، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الاردن.

الجسماني، عبد العلي (1994) علم النفس وتطبيقاته الاجتماعية التربوية، الدار العربية للعلوم، بيروت.

جودة، محفوظ (2004) إدارة الجودة الشاملة - مفاهيم وتطبيقات، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.

جولي، مها (2002) المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر مصر، الاسكندرية.

الحري، رافده عمر (2007) إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة، ط1، دار الفكر، الأردن.

الحو، غسان (2007) مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال فلسطين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، مجلد (21)، عدد (4).

حلواني، محمد علي (2003) مفهوم الجودة الشاملة (رسالة ماجستير في إدارة الأعمال غير منشورة)، الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا والنقل البحري، جمهورية مصر العربية.

حمدات، محمد حسن (2007) الإدارة التربوية وظائف وقضايا معاصرة. ط1، عمان، دار الحامد.

حمود، لاما (2007) أنموذج مقترح للمساءلة على مستوى المدرسة الثانوية العامة الأردنية في ضوء الواقع الاتجاهات الإدارية المعاصرة. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية، الأردن، عمان.

حويل، إيمان (2012) واقع تطبيق المساءلة التربوية والجودة الشاملة والعلاقة بينهما في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين فيها. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

الخالدي، عطاء الله فؤاد (2009) الصحة النفسية وعلاقتها بالتكيف والتوافق، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

خضير، عناية (2007) واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

الخطيب، أحمد (2000) إدارة الجودة الشاملة: تطبيقات في الإدارة الجامعية، *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، العدد المتخصص رقم 3، ص 83-122، جامعة اليرموك، الأردن.

خليفات، عبد الفتاح؛ والزغول، عماد (2003) مصادر الضغوط النفسية لدى معلمي مديرية تربية محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات، *مجلة العلوم التربوية*، العدد (3)، 61-89.

دار المشرق (1992) *المنجد في اللغة والاعلام*، ط (33)، دائرة المطبوعات والنشر، الأردن.

الداهري، صالح حسن (2005) *مبادئ الصحة النفسية*، دار وائل للنشر والطباعة، عمان.

الداهري، صالح حسن (2010) *مبادئ الصحة النفسية*، ط (2)، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.

دحلان، عمر علي (2013) درجة توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الأقصى، *مجلة جامعة الأقصى*، 17 (2)، ص 35-66.

الدرادكة، مأمون (2001) *إدارة الجودة الشاملة*، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

دعمس، مصطفى نمر (2009) *إدارة الجودة الشاملة في التربية والتعليم*، ط (1)، القاهرة: دار النشر المصرية.

دياب، مروان عبد الله (2006) دور المساندة الاجتماعية كمتغير وسيط بين الأحداث الضاغطة والصحة النفسية للمراهقين الفلسطينيين (مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الرشيد، محمد (2000) الجودة الشاملة في التعليم المعلم، مجلة تربوية ثقافية جامعية، جامعة الملك سعود.

رضوان، سامر جميل (2009) الصحة النفسية، ط3، دار المسيرة للنشر، الأردن.

زاهر، ضياء الدين (2005) إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة، دار السحاب للنشر والتوزيع، النهضة الجديدة - القاهرة، جمهورية مصر العربية.

زهران، حامد عبد السلام (2005) الصحة النفسية والعلاج النفسي، عالم الكتب، القاهرة، ط (4).

زواوي، خالد (2000) الجودة الشاملة في التعليم، مجموعة النيل العربية، مصر، القاهرة.

زيدان، محمد مصطفى (1981) الكفايات الإنتاجية للمدرس، ط (1)، دار الشروق، جدة، المملكة العربية السعودية.

زيدان، مراد صالح (2002) مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي المصري (دراسة غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الفيوم، جمهورية مصر العربية.

السعود، راتب (2002) إدارة الجودة الشاملة: نموذج مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في الأردن، مجلة جامعة دمشق، الأردن، العدد (18)، 105-55.

السيد عبيد، ماجدة بهاء (2008) الضغط النفسي ومشكلاته وأثره على الصحة النفسية، دار صفاء، عمان.

الشاذلي، عبد الحميد محمد (1999) الصحة النفسية سيكولوجية الشخصية، المكتب العلمي، الإسكندرية.

الشاذلي، عبد الحميد محمد (2001) الصحة النفسية سيكولوجية الشخصية، المكتب العلمي، الإسكندرية.

- الشرايدة، سالم تيسير (2008) الرضا الوظيفي أطر نظرية وتطبيقات عملية، دار صفاء، عمان.
- الشرقاوي، مريم محمد إبراهيم (2003) إدارة المدارس بالجودة الشاملة، مكتبة النهضة المصرية، مصر، الطبعة الثانية.
- شقاح، محمود (2009) مصادر الضغوط النفسية لدى المعلمين وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التعليم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، اربد، الاردن.
- شيخ العيد، ابراهيم؛ والزامل، أيمن (2018) مستوى الصحة النفسية للمعلمين الحكوميين وعلاقته بمستوى أدائهم في ضوء عدم انتظام رواتبهم، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد السابع، العدد (21).
- الصالح، نبيل محمود (2003) تطوير الإدارة المدرسية بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عين شمس، القاهرة.
- الصليبي، محمود عيد المسلم (2007) الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية وفقاً لنظرية هيرسي وبلانشارد وعلاقتها بالرضا الوظيفي لمعلميهم وأدائهم، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- طلافة، حامد؛ والخوالدة، ناصر (2010) ممارسة معلمي التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن لاستراتيجيات تنمية مهارات التفكير وتقديرهم لها والصعوبات التي يواجهونها، مجلة جامعة الملك سعود، 22(3)، 466-437.
- الطويل، هاني (1999) الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق، داروائل للنشر، عمان، الأردن.

عبد العال، السيد محمد (2006) المهارات الاجتماعية في علاقتها بالثقة بالنفس والرضا الوظيفي لدى عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية، *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، العدد (61)، مصر، 1-47.

عبد الغفار، عبد السلام (2001) *مقدمة في الصحة النفسية*، دار النهضة العربية، مصر.

عبد الغني، أشرف محمد (2001) *المدخل إلى الصحة النفسية*، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية.

عبد الغني، أشرف محمد؛ وصبرة، محمد علي (2005) *الصحة النفسية بين النظرية والتطبيق*، ط (3)، دار المعرفة الجامعية للنشر، الاسكندرية، مصر.

عبد الله، قاسم (2008) *مدخل إلى الصحة النفسية*، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط (2).

عبد الله، قاسم (2001) *مدخل إلى الصحة النفسية*، دار الفكر للطباعة والنشر، ط (1)، عمان.

عبد الله، قاسم (2016) *مدخل إلى الصحة النفسية*، دار الفكر للنشر والتوزيع ط (4)، عمان.

عبد المعطي، حسن (2006) *ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها*، مكتب زهراء الشرق للنشر والتوزيع، القاهرة.

عبد المنعم، نادية (1998) *تطوير أساليب مراقبة الجودة في العملية التعليمية بالتعليم الثانوي العام في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة*، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، مصر.

العبيدي، محمد جاسم (2009) *مشكلات الصحة النفسية أمراضها وعلاجها*، دار الثقافة، عمان.

عساف، عبد وعساف، هدى (2005) *ضغوط مهنة التدريس لدى معلمي المرحلة الأساسية في مدينة نابلس بفلسطين ومدى تأثرها بالمتغيرات الديموغرافية*، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، جامعة البحرين، المجلد (8)، العدد (1)، 133-153.

العساف، ليلي والصريرة، خالد (2011) أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن
في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة، *مجلة جامعة دمشق*، 27 (4+3)، 645-589.

العسيلي، رجاء زهير (2007) تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة
في مدينة الخليل (مقبولة للنشر)، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المجلد (8)، العدد (4)،
كانون أول، فلسطين.

عطية، محسن (2007) *الجودة الشاملة*، دار المناهج، عمان، الأردن.

عقيلي، عمر وصفي (2001) *المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة - وجهة نظر*، دار وائل
للنشر والتوزيع، الأردن.

علاونة، معزوز (2004) *مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الامريكية من
وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني*،
جامعة القدس المفتوحة، رام الله، فلسطين.

علاونة، معزوز (2008) *واقع نظام التعليم في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير إدارة الجودة
الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس*، *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، العدد (50).

علوان، قاسم (2005) *إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الأيزو 9001:2000*، دار الثقافة للنشر
والتوزيع، الطبعة الأولى الأردن.

عليان، عبد الكريم (1996) *مشكلات معلمي المرحلة الابتدائية في قطاع غزة*، دار البشير
للطباعة والنشر والتوزيع، غزة.

عليما، صالح ناصر (2004) *إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية - التطبيق
ومقترحات التطوير*، ط (1)، عمان، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

عليكات، صالح ناصر (2008) إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية (التطبيق ومقترحات التطوير)، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عماد الدين، منى مؤتمن (2004) آفاق تطوير الإدارة التربوية في البلاد العربية، ط (1)، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن.

العمرات، محمد، والكريمين، هاني (2010) درجة فاعلية تطبيق معايير ادارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم في اقليم جنوب الاردن من وجهة نظر المديرين ورؤساء الأقسام، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 11(2)، 207-232.

عوض، منير سعيد (2015) تقويم برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، المجلد (23)، العدد (1)، 239-271.

عيسان، صالحة عبد الله؛ والشيدي، فائزة بنت أحمد (2018) درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل في سلطنة عمان، *مجلة الدراسات التربوية والنفسية جامعة السلطان قابوس*، مجلد (12)، عدد (2)، 262-281.

الغنام، نعيمة إبراهيم (2001) فاعلية أداء مديرة المدرسة الابتدائية بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة البحرين، البحرين.

الغوانمة، فادي (2018) مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعة حائل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، *دراسات في علوم التربية*، جامعة حائل، المملكة العربية السعودية، المجلد (1)، العدد (4)، 10-41.

الفتلاوي، سهيلة محسن (2008) *الجودة في التعليم، المفاهيم، المعايير، المواصفات، المسؤوليات*، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

الفرماوي، حمدي علي (1990) *ضغوط العمل والاتجاه نحو التدريب لدى المتدربين أثناء الخدمة في الكويت، المجلة المصرية للدراسات النفسية*، العدد (17)، المجلد (7)، 139-158.

الفريجات، غالب عبد المعطي (2000) *الإدارة والتخطيط التربوي*، تجارب علمية متنوعة، ط1،

فؤاد، محمد (2009) *تطوير مقترح لتفعيل دور مكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية لمواجهة مشكلات طلاب المدارس الثانوية في ضوء مفهومي إدارة الجودة الشاملة والإدارة بالأهداف، مجلة كلية التربية*، العدد الخامس عشر، الجزء الأول، كلية التربية، جامعة بني يوسف.

قريطع، فراس (2017) *الضغوط النفسية لدى المعلمين وعلاقتها بالرضا عن الحياة، المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، الأردن.

القوصي، عبد العزيز (1992) *أسس الصحة النفسية*، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة. ط4.

القيسي، ماهر فاضل (2004) *إدارة الجودة الشاملة: الأهمية وإمكانية التطبيق لرقى الدراسات العليا بالجامعات العربية*، الندوة العلمية حول الدراسات العليا في الجامعات العربية، جامعة عدن، اليمن.

كمال، سفيان (2002) *ضمان النوعية الجيدة في التعليم المفتوح عن بعد، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، العدد 1، (ص 28-50).

مجيد، سوسن شاكر؛ والزيادات، محمد عواد (2008) *الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي*، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

محافظة، سامح (2000) أسباب التوتر النفسي لدى عينة من المعلمين الأردنيين والعاملين في محافظة الجنوب، *المؤتمر التربوي الأول، التعليم وتحديات القرن الواحد والعشرين*، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، تشرين أول، 29-31.

محمد، يوسف (1999) الضغوط النفسية لدى المعلمين وحاجاتهم الإرشادية، *مجلة مركز البحوث التربوية*، جامعة قطر، 8(15)، 195-227.

المشعان، عويد (2000) مصادر الضغوط المهنية لدى المدرسين في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت وعلاقتها بالاضطرابات النفسية الجسمية، *مجلة العلوم الاجتماعية*، 28(1)، 65-96.

مصطفى، مروى عثمان (2016) الصحة النفسية للمسنين بدور الإيواء بولاية الخرطوم وعلاقتها ببعض المتغيرات، (بحث مقدم لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي)، جامعة الرباط الوطني، المغرب.

الملاح، منتهى (2005) درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

موسى، توفيق؛ ومضوي، علي (2017) واقع تطبيق معايير الجودة الشاملة في البيئة المدرسية والمناهج التعليمية في التعليم الثانوي: من وجهة نظر المعلمين والمعلمات (محلية الخرطوم بحري أنموذج)، *مجلة العلوم التربوية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا*، المجلد (18)، العدد (2).

النجار، فريد (1999) إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، ايتراك للنشر والتوزيع، مصر، القاهرة.

نشوان، جميل (2004) تطوير كفايات المرشدين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين، *مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية*، العدد السابع، ص13.

يامين، سهى أحمد (2014) درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في الإشراف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المشرفين التربويين فيها (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

المراجع الأجنبية:

Akhtar, M. (2010) **Application and Analysis of Total Quality Management in Colleges of Education in Pakistan**. PhD thesis, University of Arid Agriculture, Rawalpindi.

Alan, H.S, K. Chen &. Chan Elaine Y.L. Chong (2010) **Work stress of Teachers from primary and secondary schools in Hong Kong**. Proceedings of the International Multi- Conference of Engineers Scientists. Vol 3.

Bajaria, H. (2011) **Effective TQM Implementation: Critical Issues**. Multiface, Inc. Michigan.

Boyle, G. Borg, M. Falzon, J. & Baglioni, J. (1995) A structural model of the dimesions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 49-67.

Butler, D. (1996) Comprehensive Survey on How Companies Improve performance through Quality Efforts: ***Common Features Contributing to Improved performance.*** (4) 1-7.

Cheung T. C, Yiping W. (2008) **Educational planning: The feasibility of implementing Total Quality Management principles in Chinese education, *Chinese educator's perspectives***, 17(2), 10-2.

Chung-Lim, O. & Wing-Tung, A. (2006) Teaching satisfaction scale measuring job satisfaction of teachers. ***Educational & Psychological Measurement***, 66 (1), 172-185.

Cornin, Melvyn Charies, (2004). **Continuous Improvement in a New York State School District: A Case Study.** Dissertation Abstracts International, a 65/04. p.1189, Oct.

Costing, H. (1994) **Reading in Total Quality Management**, New York Har Court Brace & Company, Santiago, U.S.A.

Detert, T. (2000) School Leadership: Quality management U.S. ***high schools: Evidence from field***, (10), 158-187.

Gavriel Meirovich and Edward J. Romar (2006) The difficulty in implementing (TQM) in higher education instruction: ***The duality of instructor/student roles, Quality Assurance in Education***, V.14, (4). 423-337.

Gibbs, G. (1992) **Improving the Quality of Student Learning**, Technical & Education Services Ltd. UK.

Hanif, Rubina (2004) **Teacher stress job performance and self-efficacy of woman school teacher**. Unpublished Master certificate. Quaid-i-Azam University, Islamabad.

Jay, Beckley (2011) **The wellbeing of New Zealand teachers: the relationship between health, stress, job demands and teacher efficacy**. a thesis presented for the partial fulfilment. Master of Educational Psychology. at Massey University, Albany, New Zealand

Jepson, E. & Forrest, S. (2006) Individual Contributory factors in Teacher Stres: the role of Achievement Striving and Occupational Commitment, *The British journal of Educational psychology*, (76), 183-197.

Jose Juan, & Tari (2005) Components of Successful Total Quality Management. *The TQM Magazine*, Vol. 17, No. 2, 2005. pp. 182- 194.

Kyriacou, Chris & Chien, Pei-Yu. (2004) Teacher stress in Taiwanese primary schools. *Journal of Educational Enquiry*. 5(2). 86-104.

Linden, C. (2002) **What is stress and What is its Connection to Anxiety**. New York, Life Wise Publishing, Ltd.

Manning, A. (2010) **Identifying quality Management Practices used with Homes Schools partnership of Education**. Unpublished Ed, D. Dissertation, University of Pittsburg, Pennsylvania, USA.

Massy, William (2003) **Honoring the trust: Quality and cost containment in Higher Education** (New York: Anker Publishing).

Ngware, M., & Wamukuru, D. (2006) Total Quality Management in Secondary Schools in Kenya: extent of practice. *Quality Assurance in Education: An International Perspective*. 14(4). 339-362.

Oakland, John (2000) **Total Quality Management Butterworth Heinemann.**

Onjoro, V.; Arogo, R. & Embeywa, H. (2015) Leadership Motivation and Mentoring Can Improve Efficiency of a Classroom Teacher and Workers in Institutions. *Journal of Education and Practice*, 6(15), 1-14.

Peltzer, K. (2008) Job stress, job satisfaction and stress-related illnesses among South African educators, *Stress Medicine*, 25(3), 247- 257.

Regauld, Micheal Henry (2003) **“A Study of Continuous Improvement Process Based on Total Quality Management Principles as Applied to the Educational Environment”** MA thesis, Pennsylvania State University.

Sabet, H., Saleki, Z., Roumi, B., & Defoliant, A. (2012) **A Study on Total Quality Management in Higher Education Industry in Malaysia,** Malaysia.

Schroeder, R. M. (2001) Stress and Coping among Ghanaian School Teachers, *IFE Psychologies*, Vol. (9), No. (1).

Shabani, J. Siti, A. Aminah, A. & Maznah, B. (2010) Exploring the Relationship of Emotional Intelligence with mental Helth among Early Adolescents. *International Journal of Psychological Studies*, 2(2), 209-216.

Steren, C. & Ronald, B.(1993)**Total Quality Management**, a practical Guid for the real word sanfarancisco.

Talha, Mohammad, (2004) Total Quality Management: An Overview. *The Bottom Line: Managing Library Finances*, Vol. 17, No. 1, 2004. pp. 15-19.

ملحق رقم (1)

الاستبانة بصورتها الأولى

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

قسم الإدارة التربوية

حضرة الدكتور المحترم ،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الموضوع : طلب تحكيم استبانة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة النجاح الوطنية. ولهذا الغرض قامت الباحثة بإعداد الاستبانة المكونة من جزأين:

الجزء الأول: قياس واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة من وجهات نظر معلميها.

الجزء الثاني: قياس واقع الصحة النفسية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر معلميها.

لذا تأمل الباحثة من حضرتكم إبداء آرائكم وملاحظاتكم في فقرات الاستبانة وفي مدى توافقها مع الأبعاد المذكورة ، وذلك بوضع إشارة (X) للفقرة المناسبة وإجراء أي تعديل أو حذف أو إضافة للفقرات المذكورة، هذا وسيكون لتوجيهاتكم الأثر الكبير في تطوير الاستبانة وإخراجها بصورة مناسبة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم
وتفضلو بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة

أسيل أبو بكر

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

قسم الإدارة التربوية

واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين

حضرة المعلم/ة المحترمين

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة النجاح الوطنية. ولهذا السبب تم إعداد هذه الاستبانة بين أيديكم، والتي ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وستعامل بدقة وأمانة.

مع الشكر والاحترام

الباحثة
أسيل أبو بكر

بإشراف
د. أشرف الصايغ

القسم الأول : المعلومات الشخصية

يرجى وضع إشارة (X) في المربع الذي ينطبق عليك

1. الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐
2. المؤهل العلمي : بكالوريوس فأقل ☐ ماجستير فأعلى ☐
3. الخبرة : أقل من 5 سنوات ☐ 5 - 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐
4. المديرية :
نابلس ☐ جنوب نابلس ☐ طولكرم ☐ قلقيلية ☐
طوباس ☐ سلفيت ☐ جنين ☐ قباطية ☐

القسم الثاني : مجالات الاستبانة وفقراتها

أرجو قراءة الفقرات التالية، والإجابة عنها بوضع إشارة (X) في المكان المخصص لها والتي تتفق مع رأيك .

المحور الأول: تطبيق المدراء للجودة الشاملة

المجال الأول : مجال النمو المهني للمعلمين					
الرقم	الفقرة	درجة الموافقة			
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة
1.	يساهم المدير في تحسين أداء المعلمين في التخطيط للتدريس.				
2.	يقوم المدير بتشجيع المعلمين على استخدام أساليب حديثة في التفاعل الصفّي والتدريس.				
3.	يراعي المدير مشاعر المعلمين وانفعالاتهم.				
4.	يضع المدير معايير لقياس أداء المعلمين المرغوب.				
5.	يقوم المدير بإشراك المعلمين في اتخاذ القرارات.				
6.	يبادر المدير إلى مساعدة المعلمين في معالجة الأخطاء في حال وقوعها.				
7.	يستخدم المدير أساليب إشرافية متنوعة تتناسب وحاجات المعلمين.				
8.	يقوم المدير بتشجيع المعلمين على المشاركة في عمل البحوث الإجرائية والمشاريع التطويرية.				
9.	يساهم المدير في تحقيق حاجات المعلمين المهنية والاجتماعية.				
10.	يعمل المدير على تقويم أداء المعلمين				

					في ضوء مفهوم الجودة الشاملة.	
المجال الثاني : مجال تطوير عمليات التعلم والتعليم						
الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة	
11.	يضع المدير خططاً استراتيجية لتطوير عملية التعلم والتعليم.					
12.	يتابع المدير جاهزية الكادر التعليمي لعملية التعلم والتعليم باستمرار.					
13.	يقوم المدير بتشخيص الموقف التعليمي بكافة عناصره.					
14.	يساهم المدير في معالجة المشكلات الأكاديمية والتعليمية.					
15.	يقوم المدير بتوجيه المعلمين لطرائق التدريس وأساليبه الملائمة.					
16.	يحرص المدير على إشراك المعلمين بما يساعدهم على إيجاد البدائل الملائمة لتحسين عملية التعلم والتعليم.					
17.	يقدم المدير الإرشادات المناسبة للمعلمين لتطبيق استراتيجيات حديثة في عملية التدريس والتي تتناغم مع معايير الجودة الشاملة.					
المجال الثالث : مجال تطوير المناهج الدراسية						
الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة	
18.	يحرص المدير على إشراك المعلمين في إثراء المنهج.					
19.	يعمل المدير على إشراك المعلمين في					

					لجان تطوير المناهج المدرسية.	
					يقوم المدير بتشجيع المعلمين على استخدام الوسائل التعليمية الحديثة ومهارات التعلم الإلكتروني في التدريس.	20.
					يشجع المدير المعلمين على تنفيذ المبادرات الإبداعية.	21.
					يقدم المدير نصائح للمعلمين تتعلق بكيفية ربط المنهاج بالبيئة المدرسية.	22.
					يقوم المدير بمتابعة المعلمين عند تنفيذ برامج تعليمية منهجية مصاحبة للمنهاج.	23.
					يعمل المدير على إشراك المعلمين في عمليات التقويم المختلفة للمنهاج.	24.
المجال الرابع : مجال العلاقة بالمجتمع المحلي						
درجة الموافقة					الفقرة	الرقم
موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة		
					يقوم المدير بتنفيذ دور مجلس أولياء أمور الطلبة.	25.
					يحرص المدير على تعزيز العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.	26.
					يحرص المدير على التعرف إلى إمكانيات البيئة المحلية واحتياجاتها.	27.
					يعمل المدير على بناء علاقات اجتماعية وروابط قوية مع أولياء أمور الطلبة.	28.
					يدرس المدير الشكاوى والمقترحات المقدمة من قبل المجتمع المحلي.	29.

					30. يشارك المدير في التخطيط والتنفيذ والتقييم للبرامج التدريبية التي تنفذها مؤسسات المجتمع المحلي.
					31. يقوم المدير بإشراك مؤسسات المجتمع المحلي في اتخاذ القرارات المهمة.

المحور الثاني: الصحة النفسية للمعلمين

المجال الأول : مجال البعد الشخصي						
الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
32.	أشعر بالسعادة لأن حياتي جديرة بأن تعاش.					
33.	أشعر بأنني راضٍ عن نفسي برغم ضغوط الحياة.					
34.	معنوياتي المرتفعة لها دور في إيجاد معنى لحياتي.					
35.	الأمر المادية تسترعي اهتمامي أكثر من أي شيء آخر.					
36.	أقبل ذاتي أكثر عند تغلبي على جوانب القصور في أداء واجباتي.					
37.	أشعر بأنه من الصعب علي اتخاذ القرارات.					
38.	أشعر بقلّة الأمان والخوف من المستقبل.					
39.	أشعر باليأس سريعاً عندما أقع في أي مشكلة.					
40.	أفهم المعلومات والأوامر فهماً خاطئاً أحياناً.					
المجال الثاني : مجال البعد الاجتماعي						
الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		موافق	موافق	محايد	معارض	معارض

بشدة				بشدة		
					41. أشعر بالأمان عندما أكون مع الآخرين.	
					42. أشعر بالراحة عندما أرى الآخرين سعداء.	
					43. معاملة الآخرين لي تجعلني راضٍ عن نفسي.	
					44. أشعر بالحاجة لوجود أصدقاء بجانبني.	
					45. رغم تصرفاتي الجيدة إلا أن الآخرين غير راضين عني.	
					46. أشعر بالخجل أحياناً عند مقابلة الآخرين.	
					47. أشعر بأن الناس يراقبونني ويتحدثون عني.	
					48. أظهر للآخرين بأنني أشعر بالسعادة.	
المجال الثالث : مجال النمو المهني						
درجة الموافقة					الفقرة	الرقم
معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة		
					49. أستعين بمختصين في مجال الجودة التعليمية من أجل تطوير مهاراتي.	
					50. أبادر للمشاركة في أنشطة التنمية المهنية بصورة مستمرة.	
					51. أشعر بالحاجة إلى تبادل الخبرات مع الزملاء من أجل التحسين والتطوير.	
					52. أشعر بأنني قادر على التكيف مع المتغيرات المتسارعة التي أوجدها التطور العلمي والتكنولوجي.	
					53. ألتزم غالباً باللوائح والأنظمة والتعليمات المنظمة للأداء التعليمي.	
					54. أتبع طرق تدريس بعيدة عن التلقين وتشجع البحث والإبداع.	
					55. أحرص على تطبيق السلوكيات	

					الانضباطية والتربوية داخل المدرسة.	
					أحرص على ربط المنهج الدراسي بثقافة المجتمع واهتمامات الطلبة.	56.

ملحق (2) أسماء المحكمين

الوظيفة	اسم المحكم	الرقم
جامعة القدس المفتوحة	أ.د يوسف دياب	1.
جامعة القدس المفتوحة	د. فخري دويكات	2.
جامعة النجاح الوطنية	د. إيناس العيسى	3.
جامعة النجاح الوطنية	د. سائدة عفونة	4.
جامعة النجاح الوطنية	د. سهيل صالحة	5.
جامعة بير زيت	د. سامي شعت	6.
جامعة بير زيت	د. حسن عبد الكريم	7.
جامعة فلسطين التقنية_خضوري	د. جعفر أبو صالح	8.
جامعة فلسطين التقنية_خضوري	د. نهى عطير	9.
جامعة فلسطين التقنية_خضوري	د. هشام شناعة	10.



جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

قسم الإدارة التربوية

واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين

حضرة المعلم/ة المحترمين

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "واقع تطبيق مدراء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة النجاح الوطنية. ولهذا السبب تم إعداد هذه الاستبانة ، والتي ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وستعامل بدقة وأمانة.

مع الشكر والاحترام

الباحثة
أسيل أبو بكر

إشراف
د. أشرف الصايغ

القسم الأول : المعلومات الشخصية

يرجى وضع إشارة (X) في المربع الذي ينطبق عليك

☐	أنثى	☐	ذكر	1. الجنس :
☐	بكالوريوس	☐		2. المؤهل العلمي : دبلوم
☐	دراسات عليا	☐		3. الخبرة : أقل من سنة
☐	من سنة إلى أقل من 5 سنوات	☐		4. المديرية : نابلس
☐	أكثر من 10 سنوات	☐		طوباس
☐	طولكرم	☐		قلقيلية
☐	جنين	☐		
☐		☐		
☐		☐		

القسم الثاني : مجالات الاستبانة وفقراتها `

أرجو قراءة الفقرات التالية، والإجابة عنها بوضع إشارة (X) في المكان المخصص لها والتي تتفق مع رأيك .

المحور الأول: تطبيق مدراء المدارس الحكومية للجودة الشاملة

المجال الأول : مجال النمو المهني للمعلمين					
الرقم	الفقرة	درجة الموافقة			
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة
1.	يسهم المدير في تحسين أداء المعلمين في التخطيط للتدريس.				
2.	يشجع المدير المعلمين على استخدام أساليب حديثة في التفاعل الصفّي والتدريس.				
3.	يراعي المدير مشاعر المعلمين وانفعالاتهم.				
4.	يضع المدير معايير لقياس أداء المعلمين المرغوب فيه.				
5.	يشرك المدير المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية.				
6.	يبادر المدير إلى مساعدة المعلمين في معالجة الأخطاء في حال وقوعها.				
7.	يستخدم المدير أساليب إشرافية متنوعة تتناسب وحاجات المعلمين.				
8.	يقوم المدير بتشجيع المعلمين على المشاركة في عمل البحوث الإجرائية.				
9.	يقوم المدير بتشجيع المعلمين على المشاركة في عمل المشاريع				

					التطويرية.	
					يساهم المدير في تحقيق حاجات المعلمين المهنية.	10.
					يساهم المدير في تحقيق حاجات المعلمين الاجتماعية.	11.
					يعمل المدير على تقويم أداء المعلمين في ضوء مفهوم الجودة الشاملة.	12.
المجال الثاني : مجال تطوير عمليات التعليم والتعلم						
درجة الموافقة					الفقرة	الرقم
معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة		
					يضع المدير خططاً استراتيجية لتطوير عملية التعليم والتعلم.	13.
					يتابع المدير جاهزية الكادر التعليمي لعملية التعليم والتعلم باستمرار.	14.
					يشخص المدير الموقف التعليمي بكافة عناصره.	15.
					يسهم المدير في معالجة المشكلات الأكاديمية.	16.
					يوجه المدير المعلمين لطرائق التدريس وأساليبه الملائمة.	17.
					يحرص المدير على إشراك المعلمين بما يساعدهم على إيجاد البدائل الملائمة لتحسين عملية التعليم والتعلم.	18.
					يقدم المدير الإرشادات المناسبة للمعلمين لتطبيق استراتيجيات حديثة في عملية التدريس والتي تتناغم مع	19.

					معايير الجودة الشاملة.	
المجال الثالث : مجال تطوير المناهج الدراسية						
الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
20.	يشرك المدير المعلمين في إثراء المنهاج.					
21.	يشرك المدير المعلمين في لجان تطوير المناهج المدرسية.					
22.	يشجع المدير المعلمين على استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في التدريس.					
23.	يشجع المدير المعلمين على استخدام مهارات التعلم الإلكتروني في التدريس.					
24.	يشجع المدير المعلمين على تنفيذ المبادرات الإبداعية.					
25.	يقدم المدير نصائح للمعلمين تتعلق بآلية ربط المنهاج بالبيئة المدرسية.					
26.	يتابع المدير يقوم المدير بمتابعة المعلمين عند تنفيذ برامج تعليمية منهجية مصاحبة للمنهاج.					
27.	يشرك المدير المعلمين في عمليات التقويم المختلفة للمنهاج.					
المجال الرابع : مجال العلاقة بالمجتمع المحلي						
الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
28.	يفعل المدير دور مجلس أولياء أمور					

					الطالبة.	
					يحرص المدير على تعزيز العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.	29.
					يتعرف المدير على إمكانيات البيئة المحلية.	30.
					يتعرف المدير على احتياجات البيئة المحلية.	31.
					يبنى المدير علاقات اجتماعية وروابط قوية مع أولياء أمور الطلبة.	32.
					يدرس المدير الشكاوى والمقترحات المقدمة من قبل المجتمع المحلي.	33.
					يشارك المدير في التخطيط للبرامج التدريبية التي تنفذها مؤسسات المجتمع المحلي.	34.
					يشارك المدير في تنفيذ البرامج التدريبية التي تنفذها مؤسسات المجتمع المحلي.	35.
					يشارك المدير في تقييم البرامج التدريبية التي تنفذها مؤسسات المجتمع المحلي.	36.
					يشرك المدير مؤسسات المجتمع المحلي في اتخاذ القرارات المهمة.	37.

المحور الثاني: الصحة النفسية للمعلمين

المجال الأول : مجال البعد الشخصي					
الرقم	الفقرة	درجة الموافقة			
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة
38.	أشعر بالسعادة لأن حياتي جديرة بأن تعايش.				

					39. أشعر بأنني راضٍ عن نفسي برغم ضغوط الحياة.
					40. معنوياتي المرتفعة لها دور في إيجاد معنى لحياتي.
					41. الأمور المادية تسترعي اهتمامي أكثر من أي شيء آخر.
					42. أتقبل ذاتي أكثر عند تغلبي على جوانب القصور في أداء واجباتي.
					43. أشعر بأنه من الصعب علي اتخاذ القرارات.
					44. أشعر بقلّة الأمان والخوف من المستقبل.
					45. أشعر باليأس سريعاً عندما أقع في أي مشكلة.
					46. أفهم المعلومات والأوامر فهماً خاطئاً أحياناً.
المجال الثاني : مجال البعد الاجتماعي					
درجة الموافقة					الرقم
موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة	
					47. أشعر بالأمان عندما أكون مع الآخرين.
					48. أشعر بالراحة عندما أرى الآخرين سعداء.
					49. معاملة الآخرين لي تجعلني راضٍ عن نفسي.
					50. أشعر بالحاجة لوجود أصدقاء بجانبني.
					51. رغم تصرفاتي الجيدة إلا أن الآخرين غير راضين عني.
					52. أشعر بالخجل أحياناً عند مقابلة

					الآخرين.	
					أشعر بأن الناس يراقبونني ويتحدثون عني.	53
					أظهر للآخرين بأني أشعر بالسعادة.	54
المجال الثالث : مجال النمو المهني						
درجة الموافقة					الفقرة	الرقم
معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة		
					أستعين بمختصين في مجال الجودة التعليمية من أجل تطوير مهاراتي.	55
					أبادر للمشاركة في أنشطة التنمية المهنية بصورة مستمرة.	56
					أشعر بالحاجة إلى تبادل الخبرات مع الزملاء من أجل التحسين والتطوير.	57
					أشعر بأني قادر على التكيف مع المتغيرات المتسارعة التي أوجدها التطور العلمي والتكنولوجي.	58
					ألتزم غالباً باللوائح والأنظمة والتعليمات المنظمة للأداء التعليمي.	59
					أتبع طرق تدريس بعيدة عن التلقين.	60
					أتبع طرق تدريس تشجع البحث.	61
					أتبع طرق تدريس تشجع الإبداع.	62
					أحرص على تطبيق السلوكيات الانضباطية والتربوية داخل المدرسة.	63
					أحرص على ربط المنهج الدراسي بثقافة المجتمع.	64
					أحرص على ربط المنهج الدراسي باهتمامات الطلبة.	65

ملحق (4) كتاب تسهيل مهمة الباحثة من جامعة النجاح الوطنية

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies



جامعة
النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

التاريخ : 2019/1/13

حضرة السيد مدير عام الادارة العامة للبحث والتطوير المحترم
الادارة العامة للبحث والتطوير
وزارة التربية والتعليم العالي

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة/ اسيل وليد احمد ابو بكر ، رقم تسجيل (11659304)

تخصص ماجستير ادارة تربوية

تحية طيبة وبعد ،،،

الطالبة/ اسيل وليد احمد ابو بكر ، رقم تسجيل 11659304، تخصص الإدارة التربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد اعداد الأطروحة الخاصة بها والتي عنوانها:

(واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها في جمع بيانات ومعلومات من خلال تعبئة الإستبانة على مديريات (نابلس، جنوب نابلس، طولكرم، جنين، قباطية، طوباس، قلقيلية، سلفيت)، وذلك لاستكمال مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،



الأستاذ
د. علي عبد الحميد
رئيس
الدراسات العليا

فلسطين، نابلس، ص. ب 7-707 هاتف: 2345115، 2345114، 2345113 (09) 972 * فاكس: 2342907 (09) 972

3200 (5) Nablus, P. O. Box (7) *Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115 هاتف داخلي

* Facsimile 972 92342907 *www.najah.edu - email fgs@najah.edu

ملحق رقم (5) كتاب تسهيل مهمة الباحث من الإدارة العامة للتخطيط التربوي/وزارة التربية والتعليم

State Of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
General Directorate of Educational Planning



دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتخطيط التربوي

الرقم: وت/ مذكرة داخلية / ٤٠٦٤٦
التاريخ: ٢٠١٩/١/٢٩ م
الموافق: ٢٣ جمادى الأولى ١٤٤٠ هـ

حضرات السادة مديري التربية والتعليم العالي المحترمون
(نابلس، جنوب نابلس، طولكرم، جنين، قباطية، طوباس، قلقيلية، سنفيت)
تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة بحثية

نهديكم أطيب التحيات، ونرجو التكرم التعاون مع الطالبة: أسيل وليد أحمد أبو بكر من جامعة النجاح الوطنية بإجراء دراسة بعنوان: واقع تطبيق مدرء المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للجودة الشاملة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى المعلمين). أرجو تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه في جمع البيانات والمعلومات التي تحتاجها من خلال السماح لها بتوزيع الاستبانة على مدارس المحافظة لديكم، على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية.
شاكرين لكم حسن التعاون.

،،، واقبلوا فائق الاحترام والتقدير،،،

د. مأمون جبر

مدير عام التخطيط التربوي



نسخة: عطوفة وكيل وزارة التربية والتعليم العالي المحترم
عطوفة الوكيل المساعد لشؤون التخطيط والتطوير المحترم
الأخ مدير مركز البحث والتطوير التربوي المحترم

An-Najah National University

Faculty of Graduate Studies

**Reality of Implementing Principals of the Secondary Government
Schools in the West Bank of Total Quality and its Relation to the
teachers' Mental Health**

Prepared By

Aseel Abu Baker

Supervised By

Dr. Ashraf Al- Sayegh

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirement for
the Degree of Master in Educational Administration, Faculty of
Graduate Studies, An Najah National University, Nablus Palestine.**

2019

**"Reality of Implementing Principals of the Secondary Government
Schools in the West Bank of Total Quality and its Relation to the
teachers' Mental Health"**

Prepared By

Aseel Abu Baker

Supervised By

Dr. Ashraf Al- Sayegh

Abstract

This study aims at identifying Reality of Implementing Principals of the Secondary Government Schools in the West Bank of Total Quality and its Relation to the teachers' Mental Health. Also, it aims at Studying the effect of some variables on the subject of the study like (gender, scientific qualification, years of experience, directorate).

In order to achieve the objective of the study, the researcher developed a questionnaire consisting of two axes: The first axis: It relates to the application of total quality, and it distributed in four areas (professional development of teachers, development of learning and teaching processes, curriculum development, community relations). The second axis concerns the reality of mental health and it distributed in three areas (personal dimension, social dimension, professional growth). Also, the study tool has been measurable for reliability and credibility.

The questionnaire has been developed, consisted of (65) sections, and distributed to a sample of (702) teachers, which were selected by random stratified method. After compilation, they were coded and entered into the computer and processed statistically using the social statistical packages (SPSS).

The study results showed the following results:

1. The implementation of secondary school principals in the northern West Bank governorates of TQM from teachers' point of view has reached a great extent in all areas (professional growth of teachers, relationship with the community, development of teaching and learning processes, curriculum development).
2. The reality of the mental health of teachers in secondary government schools in the northern West Bank governorates from the viewpoints of teachers themselves is highly available in all fields (professional growth, personal dimension, social dimension).
3. There is a statistically significant positive correlation between the levels of total quality and psychological health of teachers in secondary government schools in the northern West Bank governorates.
4. There were statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) between the average responses of the sample of the study to the degree of application of secondary government secondary school principals in the northern governorates of the TQM

due to the variable of scientific qualification and for the postgraduate group.

5. There were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) between the average responses of the sample of the study to the degree of application of secondary government secondary school principals in the northern governorates of TQM due to gender variable, years of experience, and administration.
6. There were statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) between the mean responses of the sample of the study to the reality of mental health of teachers in secondary government schools in the northern governorates of the West Bank due to gender variable and for females.
7. There were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) between the mean responses of the sample of the study to the reality of mental health of teachers in secondary government schools in the northern governorates of the West Bank due to the variable of scientific qualification, years of experience, and administration.

According to the study results, the researcher suggested a number of recommendations, the most important of which were:

- The establishment of a comprehensive quality management center in the educational institutions, which is affiliated to the Ministry of Education in order to develop the possibilities of educational

institutions and achieve their objectives and address the shortcomings.

- To increase coordination with the academic institutions and training centers available, in order to formulate a clear policy for the concept of TQM, and to communicate with modern developments.
- To develop the human relations between the teachers, and between them and the administration, students and parents within and outside the school community, so that these relations are based on the basis of respect and mutual appreciation and constructive cooperation, because of the great impact in raising the level of educational performance in general.