بناء مقياس لتقييم مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات في الأردن

تاريخ الاستلام: 2014/12/1 تاريخ القبول: 2015/5/18

د. نشأت أبو حسونة (*)

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى بناء مقياس لتقييم مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات في الأردن. ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء الصورة الأولية للمقياس والتي تكونت من (92) فقرة وفق سلم ليكرت الخماسي، موزعة على خمسة (5) أبعاد، وقد طبق المقياس، الذي أصبح بصورته النهائية بعد التحكيم واستخدام التحليل العاملي مكوناً من (79) فقرة، على عينة مكونة من (1000) معلم ومعلمة، وأظهرت النتائج أن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة، إذ بلغت قيمة معامل الثبات للمقياس بطريقة إعادة تطبيق الاختبار (0.90)، فيما بلغت قيمة الثبات باستخدام الاتساق الداخلي (0.96)، كما تمَ تحري دلالات صدق المقياس من خلال الصدق الظاهري، وصدق البناء.

الكلمات المفتاحية: بناء مقياس، مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات، المدارس الأردنية.

(*)أستاذ مشارك/ كلية التربية / جامعة إربد الأهلية.

for Job Satisfaction of Jordanian Scale Constructing an Assessment Teachers

ABSTARCT

This study aimed at constructing a scale to assess the level of To achieve the objective of the study, Teachers Job Satisfaction in Jordan. an initial scale of (92) items was constructed in accordance with Likert five-type scale, and distributed into (5) domains. The final version of the scale which consisted (79) items after judgment and factor analysis, was applied to a sample of (1000) teacher. The results indicated that the scale was characterized by appropriate psychometric characteristics, where the test – retest reliability was (0.90), and the internal consistency reliability was (0.96). The validity indicators of the scale were also investigated through face and construct validity.

Key words: Constructing Scale, The level of Teachers Job Satisfaction, Jordanian Schools.

المقدمة والإطار النظري:

شهدت التربية المعاصرة مجموعة من التغيرات والتطورات شملت مفهومها، وأساليبها، وبرامجها المتعددة في مختلف جوانب الحياة المعاصرة. وكان من الطبيعي أن تشمل هذه التغيرات مجال إعداد المعلمين وتطويرهم بما يتواكب ومتطلبات العصر المختلفة.

من أجل تطوير العملية التعليمية التعلمية وتحسينها في المؤسسات التعليمية، ينبغي التركيز على المعلمين والمعلمات الذين يمثلون أحد المرتكزات الأساسية في تطوير عملية التعليم والتعلم، ويكون هذا التركيز من خلال تلبية احتياجاتهم الوظيفية والشخصية، وتوفير الخدمات العامة والظروف والإمكانات المادية والمعنوية التي من شأنها تحسين الرضا الوظيفي لديهم.

لا شك في أن التعليم والتعلم ضرورة من ضرورات الحياة للإنسان، ولا تستطيع الأمم أن تتقدم وتتطور إلا إذا اتخذت من التربية والتعليم وسيلةً واستراتيجيةً مهمة في مواجهة التحديات، وغرس وتأهيل قيم هذا التقدم والتطور في حياة الأفراد، بشكل يساعد على تنمية شخصياتهم، ويمكّنهم من النمو بشكل متوازن، ولعب الأدوار الفاعلة في بناء المجتمع مستقبلاً (قطيشات، 2009).

إن العملية التعليمية التعلمية عملية مستمرة لا تقاس جودتها وامتيازاتها بمعايير مستمدة من داخل العملية التعليمية ذاتها فقط، ولكنها تقاس أيضاً بمعايير تتعلق بفائدتها، وفاعليتها، ومدى تناسبها مع الحاجات المتغيرة للطلبة والمعلمين، فالطلبة هم محور العملية التعليمية التعلمية، والمعلمون هم أصحاب رسالة يهتمون بإعداد الأجيال للمستقبل، وليؤدوا هذه الرسالة بكفاءة واقتدار لا بد أن يمتلكوا مجموعة من المهارات الأساسية تساعدهم على إحداث تغييرات في سلوكات المتعلمين، وهذا

يتطلب تطوير القدرات والمهارات والمؤهلات الأكاديمية والتربوية للمعلمين (العابد، 2012)، إضافة إلى تحقيق الرضا الوظيفي عن مهنتهم، لينعكس هذا الرضا على حماسهم ودافعيتهم وعلاقاتهم بطلبتهم، فالمعلمون الراضون عن وظائفهم بإمكانهم أن يجعلوا التعليم مصدراً لسعادة طلبتهم (Mcelroy - Johnson, 1996)، وهم الأقدر على القيام بالسلوكات الإيجابية التي لها الأثر الإيجابي في الطلبة، وأولياء أمورهم، والمدرسة، والمجتمع (Kim, Pimtong & Kim, 2009).

يعد الرضا الوظيفي للمعلمين عن عملهم أمراً مهماً جداً، وذلك لوجود علاقة إيجابية بينه وبين إنجازات المعلمين الوظيفية، ولأن تزويد الطلبة بنوعية جيدة من التعليم يعتمد على رضا المعلمين والطريقة التي يشعرون بها تجاه عملهم (Bogler, 2001)، لذلك فإن الرضا الوظيفي يمكن أن يحسَن نوعية الخدمات التي تقدم للطلبة، ونوعية العلاقة ببقية الزملاء (Arnett, Laverie & Mclane, 2002)، كما يعمل على تزويد المعلمين بكثير من الحماس ليجدوا الوقت الكافي والطاقة لتعليم الطلبة (Bailey, 2011). كما يعد الرضا الوظيفي مصدراً مهماً لكل من المعلمين، والتنظيمات، والمجتمعات (Perdue, Reardon, & Peterson, 2007)، فعلى المستوى الفردي فإن قدرة المعلم على التكيف بفاعلية مع المهام المنوطة به تمكَنه من إنجازها بشكل جيد، وتجعله يستمتع بأداء هذه المهام، مما ينعكس إيجاباً على تكيفه النفسي، ورضاه عن الحياة .(Judge, Locke, Durham, & Kluger, 1998)

وعموماً، فإنه لا يوجد إطار يشكل مرجعية كاملة لتفسير مكونات الرضا الوظيفي لدى المعلمين وقياسه، مما يشكل مشكلة للباحثين والدارسين في هذا المجال؛ إذ ينظر إلى الرضا الوظيفي بوصفه كياناً متعدد الأبعاد، له مهام مترابطة وعلاقات

متبادلة مثل: الأدوار، والعلاقات، والعوائد(Cranny, Smith & Stone, 1992)، ولا يوجد إجماع عام على عدد الأوجه التي تسهم في تكوينه لدى المعلمين (Ho & Au, 2006)، بينما هناك شبه اتفاق بين الباحثين على أسباب الرضا الوظيفي بشكل عام (Crooke, 2008)، وهذا النقص الواضح في الاتفاق على مكوناته يمكن عزوه إلى قلة تركيز الباحثين على الأدوار والسياقات الموجودة في كيانه (Derlin & Schneider, 1994). وهناك كثير من العوامل التي يمكن أن تؤثر في كيان الرضا الوظيفي للمعلمين، فقد أشار كل من (Smith, Wolf & Morrison, 1995) إلى خمسة مكونات فرعية للرضا الوظيفي هي: (الرضا عن مهام العمل، والأجور، والترقيات، والإشراف، وزملاء العمل)، بينما أشار بوغلر (Bogler, 2001) إلى أن حاجات المعلمين العليا والدنيا هي التي تؤثر في الرضا الوظيفي لديهم؛ إذ تمثلت الحاجات العليا في الأشكال الداخلية للعمل وهي: (تحصيل الطلبة، والاهتمام بالمعلم وتقديره، والعمل نفسه، والمسؤولية، وفرص الترقية)، بينما تمثلت الحاجات الدنيا في: (شروط العمل، والإشراف، وسياسة العمل، والراتب، والعلاقات البينية)، في حين أوضح كل من لوكاس وباباكس وإنجرام (Lucas, Babakus & Ingram, 1990) أن الرضا الوظيفي للمعلمين يتأثر بعوامل داخلية وأخرى خارجية، وأشاروا إلى أن العوامل الداخلية تتضمن: (حب العمل، والشعور بالفخر والاعتزاز بمهنة التعليم، وفرص النمو الشخصي)، بينما تضمنت العوامل الخارجية: (العوائد المالية، والرضا عن كيفية استلام العوائد، ومدى الاستفادة من التقاعد أو الضمان)، كما أشار شان (Shann,1998) إلى أن الرضا الوظيفي للمعلمين يعتمد على عدة عوامل هي: (المشاركة في اتخاذ القرار، وإشراك المعلمين في التخطيط، والتعامل معهم كمفتاح لإنجاز البرامج في المدرسة، والعلاقات بين المعلمين وأولياء الأمور، وتحصيل

الطلبة)، بينما أشار ستوكارد وليهمان (Stockard & Lehman,2004) إلى تأثره بشكل كبير بالبيئة التي يعمل بها المعلمون، والدعم الذي يتلقونه من الآخرين، ومستوى التنظيم والضبط الذي يمتلكونه من خلال بيئة العمل، ومستوى التوجيه والنصح الذي يتلقونه، ومستوى نجاحهم في غرفة الصف، ومستوى تكوين البيئة الآمنة.

وترتكز كفاءة المعلم على معتقداته وتوقعاته بالنجاح والتي توجه سلوكه، وهي نتاج خبراته التي لها علاقة قوية برضاه الوظيفي (Sherer, et. al., 2000)، وبشكل عام فإن المعلمين الذين لديهم خبرات أكثر عن الرضا الوظيفي في عملهم يتصفون بتوتر وقلق نفسي أقل، واحترام للذات أكبر (Ho & Au, 2006)، ويتوقع من المعلمين الذين لديهم نقاط أقل على مقياس الرضا الوظيفي أن يسجلوا كفاءة أقل، ويحتاجون إلى جهد أكبر في علاقاتهم مع الطلبة، ويشعرون بأن مهاراتهم الذاتية ينقصها التأثير الفعَال(Kniveton, 1991)، واعتقاد المعلمين بأنهم يمتلكون كفاءة هو المفتاح الذي يساعدهم على الرضا الوظيفي (Ma & Macmillan, 1999). والمعلمون الذين يمتلكون مفهوماً إيجابياً عن ذواتهم يرون وظائفهم وحياتهم أكثر إيجابية؛ لأنهم يمتلكون بنية عقلية مرتبة ومنظمة تسمح لهم بالعمل بشكل مناسب، ومن ثم هم يتمتعون برضا وظيفي أكثر، ليس لأنهم يشعرون بسعادة وضبط أكثر فحسب، ولكن لأنهم يفهمون التنوع والتحدي أيضاً، ويمنحون أنفسهم احتراماً وقيمة داخلية أكبر (Judge, et. al., 1998). وهناك فروق في الرضا الوظيفي بين الذكور والإناث؛ إذ أشار هبرمان (Huberman, 1993) إلى أن المعلمات قد يحققن رضاً وظيفياً في التعليم أكثر من المعلمين؛ لأن معظم المعلمات اخترن مهنة التعليم عن قصد بوصفها ومهنة بشكل أكثر من المعلمين الذكور، وهذا ما أكّده بت ولانس (Butt & Lance, 2005) إذ أشارا إلى أن نسبة المعلمات اللواتي سوف يخترن مهنة التعليم مرة ثانية فيما لو أعطيت

لهن الفرصة لذلك أكثر من المعلمين، وهذا يشير إلى أن مستوى الرضا الوظيفي الموجود لدى المعلمات ربما يكون أعلى مما هو لدى المعلمين.

وبالرغم من أن مقاييس الرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات لاقت اهتمام الباحثين العرب والأجانب، إلا أن معظمهم اهتم بدراسة العلاقة بين الرضا الوظيفي وكل من مركز الضبط، والكفاءة الذاتية المدركة، ومفهوم الذات، وركزوا في تطوير مقاييسهم على الأبعاد الآتية: نمط القيادة السائد، وأساليب الإشراف التربوي، والدافعية، والحالة الصحية للمعلم، ومكانته الاجتماعية..، بينما ركز الباحث في بناء المقياس على أبعاد **يعد التعامل معها، والسيطرة عليها، والتحكم بها أسهل وأيسر نسبياً** من الأبعاد السابقة (Crooke, 2008).

وهناك **عدد من الدراسات ذات صلة بموضوع هذه الدراسة** استفاد منها الباحث في بناء مقياس مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات، ومن هذه الدراسات: دراسة كل من العاجز ونشوان (2004) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة، و تكونت عينة الدراسة من (302) من المعلمين والمعلمات. وتكون مقياس الدراسة الذي أعده الباحثان بصورته النهائية من (44) فقرة، موزعة على خمسة أبعاد هي: نمط القيادة المدرسية، والحوافز، والتأهيل والتدريب، والمناخ التنظيمي المدرسي، وأساليب الإشراف التربوي. وقد قام الباحثان بحساب ثبات المقياس من خلال عينة استطلاعية مكونة من (40) معلماً ومعلمة، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة (Kuder & Richardson) (KR 21) حيث بلغ (0.86)، وهي قيمة يمكن الوثوق بها، وتمتع المقياس بدلالات صدق متعددة ومقبولة. وكشفت نتائج الدراسة أيضاً عن وجود فروق دالة إحصائياً بين عوامل الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين وفقاً للجنس

ولصالح الذكور، ووفقاً للمرحلة التعليمية ولصالح المرحلة الإعدادية، ووفقاً للمؤهل العلمي ولصالح حملة الشهادات العليا.

وأجرى كل من الطعاني والكساسبة (2005) دراسة للتعرف إلى درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية والخاصة في محافظة العاصمة عمان والعوامل المؤثرة فيها. و تكونت عينة الدراسة من (490) معلماً ومعلمة من القطاع الحكومي، و (175) معلماً ومعلمة من القطاع الخاص. وقد طور الباحثان مقياساً لقياس درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين تكون من (61) فقرة موزعة على سبعة أبعاد، وتم استخراج دلالات الصدق بعرضه على (18) محكماً، والأخذ بملوحوظاتهم. وتم حساب قيمة معامل ثبات المقياس وفق معادلة (كرونباخ α) ؛ إذ بلغت للأداة الكلية (0.97). وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغيرات: الجنس ولصالح الإناث، والقطاع ولصالح معلمي ومعلمات القطاع الخاص.

وفي دراسة أخرى أجراها آل سلمان (2007) هدفت إلى التعرف إلى مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم الأساسي في ولاية صلالة بسلطنة عمان، تكونت عينة الدراسة من (1270) معلماً ومعلمة، وقد طوَر الباحث مقياساً لقياس الرضا الوظيفي بلغ عدد فقراته (30) فقرة. أظهرت نتائج الدراسة أن المقياس يتمتع بدلالات صدق متعددة، وأن قيمة معامل الثبات حسب معادلة (كرونباخα) بلغت (0.92). كما كشفت النتائج عن رضا المعلمين والمعلمات الوظيفي العالي عن مستوى الدافعية، وانخفاض رضاهم عن الحالة الصحية، كذلك أوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين والمعلمات في مستوى الدافعية، والحالة الصحية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين والمعلمات في

مستوى الدافعية، والحالة الصحية تعزى لمتغيرات: الخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية.

في حين أجرى حرز الله (2007) دراسة هدفت إلى تعرف مدى مشاركة معلمي المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات، وعلاقته بالرضا الوظيفي في محافظات غزة. تكونت عينة الدراسة من (306) من المعلمين والمعلمات، وقد تم إعداد مقياس لقياس الرضا الوظيفي تكون من (43) فقرة، موزعة على ستة أبعاد. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير المعلمين لمشاركتهم في اتخاذ القرارات تعزى لمتغير سنوات الخدمة ولصالح سنوات الخدمة الأطول، وإلى عدم وجود فروق في درجة تقدير المعلمين للمشاركة في اتخاذ القرارات تعزى لمتغير المؤهل العلمي، أو متغير المنطقة التعليمية، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن قيمة معامل الثبات للمقياس وفق معادلة (كرونباخ α) بلغت (0.83)، كما تمتع المقياس بدلالات صدق متعددة.

أما حكيم (2009) فقد أجرى دراسة مقارنة هدفت إلى التعرف إلى مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات التعليم العام، ومعلمي ومعلمات الفئات الخاصة من الجنسين. تكونت عينة الدراسة من (335) معلماً ومعلمة من معلمي التعليم العام والفئات الخاصة، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد مقياس مكون من (50) فقرة موزعة على خمسة أبعاد أساسية هي: الرضا عن الراتب، وإشباع حاجات المعلم، وطبيعة العمل والمناخ السائد في المدرسة، والقيادة السائدة، والمكانة الاجتماعية. أوضحت النتائج أن المقياس يتمتع بمعاملات صدق وثبات مقبولة، إذ بلغت قيمة معامل الثبات (0.85) وفق معادلة (كرونباخ α)، وتمتع المقياس بدلالات صدق متعددة ومقبولة. كما أظهرت النتائج أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم العام ومعلمي

الفئات الخاصة منخفض ولا يوجد فروق بينهما، وأنه لا يوجد فروق ذات دلالة في الرضا الوظيفي بين المعلمين تعزى للجنس، أو لعدد سنوات الخبرة، أو للمؤهل العلمي.

وأجرى شقير (2011) دراسة هدفت إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها للقيادة التشاركية وعلاقتها بالرضا الوظيفي في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وبيان أثر كل من: الجنس، والخبرة العملية، والمؤهل العلمي، ومكانة المدرسة. تكونت عينة الدراسة من (604) من المعلمين والمعلمات، وقام الباحث بتطوير مقياس لقياس عوامل الرضا الوظيفي تكون من (35) فقرة، موزعة على أبعاد ثلاثة هي: العامل الاقتصادي، والمكانة الاجتماعية للمعلم، وبيئة العمل. وتم التأكد من صدق المقياس باستخدام الصدق الظاهري، كما استخدم الباحث طريقة الاختبار وإعادة الاختيار (test-re-test) للتأكد من ثبات مقياس الدراسة، وتم حساب قيمة معامل ثبات الاتساق الداخلي للفقرات باستخدام معادلة (كرونباخ α)؛ إذ بلغت (0.78). وقد أظهرت النتائج وجود مستوى عال في ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية، ومستوى عال من الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات.

وهدفت دراسة كل من باتناجر وسيرفاستافا وساين وجاداف Bhatnagar, (Sirvastava, Singh, & Gadav, 2011) إلى تطوير مقياس لقياس الرضا الوظيفي لدى معلمي العلوم الطبية، ومعرفة العوامل التي تؤثر في مستوى الرضا الوظيفي لديهم. تم تطبيق المقياس الذي بلغ عدد فقراته (68) فقرة، على عينة الدراسة التي بلغت (245) معلماً ومعلمة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن مقياس الرضا الوظيفي يتمتع بدلالات صدق مقبولة، ومستوى ثبات بلغ (0.88) حسب معادلة (كرونباخ α)، كما

أشارت النتائج إلى أن العوامل التي ساهمت في تدني مستوى الرضا الوظيفي كانت: الاستخدام الضعيف للمهارات، وفشل نظام الترقية، والظروف غير المناسبة للرواتب والعلاوات، وبيئة العمل.

أما بيلي (Bailey, 2011) فقد أجرى دراسة هدفت إلى معرفة العوامل التي تؤثر في الرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات، وقام بتطوير مقياس لقياس الرضا الوظيفي تكون من (52) فقرة، تم تطبيقه على عينة بلغت (442) معلماً ومعلمة من معلمي القطاع العام في جنوب كاليفورنيا. أشارت النتائج إلى أن المعلمين الذين أظهروا رضاً وظيفياً أكثر كانوا يتصفون بالمرح في العمل، والتواصل مع أولياء الأمور بحرية، ويشجعون الطلبة على الدوام بانتظام، ويخلقون جواً إيجابياً داخل غرفة الصف، ويحافظون عليه، ويعتقدون بأهمية تحصيل طلبتهم، وأن جميع الطلبة باستطاعتهم أن يتعلموا باستثناء الذين يعانون أوضاعاً اقتصادية صعبة، أو يعانون التمييز العرقي، كما أشارت النتائج إلى أن قيمة معامل الثبات للمقياس باستخدام معادلة (كرونباخ α) بلغت (0.88)، كما تمتع المقياس بدلالات صدق متعددة.

وقام (الأفندي، 2012) بدراسة هدفت إلى تعرف العلاقة بين عوامل الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية الثانوية في محافظة بيت لحم في فلسطين. تكونت عينة الدراسة من (170) معلماً ومعلمة، حيث قام الباحث ببناء مقياس تكون من (35) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي: البعد الاقتصادي، وبعد المكانة الاجتماعية، وبعد بيئة العمل، وتم التأكد من صدق المقياس باستخدام الصدق الظاهري، وبلغ معامل ارتباط بيرسون (0.78) بعد أن طبق الباحث المقياس مرَتين وبفاصل زمني مدته أسبوعان. وأشارت النتائج إلى أن عوامل الرضا الوظيفي جاءت كما يأتي: بعد بيئة العمل جاء بالمرتبة الأولى، ثم بعد المكانة

الاجتماعية، وجاء بُعد العامل الاقتصادي بالمرتبة الثالثة. كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعملين والمعلمات تعزى لمتغيرات: الجنس، أو الراتب، أو عدد سنوات الخبرة، وكانت الفروق فقط في متغير المؤهل العلمي ولصالح المؤهل العلمي الأعلى.

وحديثاً أجرى كل من بوليجر وأنان ووسيليك (Bolliger, Inan, & Wasilik, 2014) دراسة هدفت إلى تطوير مقياس لقياس الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات الذين يعلمون الطلبة عن طريق التعليم الالكتروني. تم تطبيق المقياس الذي بلغ عدد فقراته (27) فقرة، على عينة مكونة من (168) معلماً ومعلمة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن مقياس الرضا الوظيفي يتمتع بدلالات صدق مقبولة، وتم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي للفقرات باستخدام معادلة (كرونباخ α)، إذ بلغ معامل الثبات (0.87).

يلاحظ مما سبق أن معظم الدراسات ركزت على معرفة مستوى الرضا الوظيفي وعلاقته بتطوير أداء المعلمين، أو معرفة علاقته بالقيادة التشاركية في اتخاذ القرار، أو مقارنة الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات القطاعين العام والخاص، وقامت ببناء مقاييس لتقيس أبعاداً محددة. وتتميز هذه الدراسة بأنها قامت ببناء مقياس يتضمن الأبعاد الآتية: (النمو المهني للمعلم، والبيئة المدرسية، وعلاقة المعلم بالمدير، وعلاقة المعلم بالطلبة وأولياء الأمور والزملاء، والامتيازات الوظيفية للمعلم)، حيث يتأثر الرضا الوظيفي بهذه الأبعاد بشكل كبير (Stockard & Lehman, 2004)، ويعد التعامل مع هذه الأبعاد، والسيطرة عليها، والتحكم بها أسهل وأيسر نسبياً من العوامل السابقة (Crooke,2008)، ولا يوجد أي مقياس من المقاييس السابقة تضمن جميع هذه الأبعاد مجتمعة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

برزت مشكلة الدراسة من خلال عمل الباحث معلماً ومشرفاً تربوياً سابقاً، وعضو هيئة تدريس ومشرفاً على طلبة التدريب الميداني حالياً؛ إذ لاحظ أن هناك تفاوتاً بين المعلمين في الأداء والإنجاز، وقصوراً في نظرة بعضهم لمسؤولياتهم نحو أنفسهم، ونحو الطلبة، كما لاحظ الباحث أن المجتمع يلقي مسؤولية العملية التعليمية التعلمية على المعلم، بوصفه صاحب الدور المحوري الكبير في تشكيل شخصيات الطلبة، الأمر الذي قد يعيق تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية بالصورة المبتغاة. وبما أن الرضا الوظيفي هو أحد العوامل المهمة التي تساعد المعلم على زيادة الدافعية نحو الأداء والإنجاز (Crooke, 2008) فقد ارتأى الباحث أن يقوم بإعداد مقياس مسح متخصص، يركز من خلاله على أبعاد محددة من الرضا الوظيفي وذلك لسببين: الأول: من المهم معرفة مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات خاصة بعد منحهم مؤخراً مجموعة من الامتيازات الوظيفية مثل: زيادة الرواتب، وزيادة أجور التصحيح والمراقبة، وزيادة الرواتب التقاعدية، وجائزة الملكة رانيا للمعلم المتميز، والموافقة على تشكيل نقابة للمعلمين، .. الخ، علماً أنه لم تُجر أية دراسة لقياس مستوى الرضا الوظيفي لدى جميع معلمي ومعلمات المملكة من قبل. والثاني: أن معظم المقاييس السابقة لا تشتمل على جميع الأبعاد التي يتأثر بها الرضا الوظيفي بشكل كبير، والتي اشتمل عليها مقياس هذه الدراسة، ويعد ذلك مبرراً كافياً لإجراء مثل هذه الدراسة.

وتتمثل مشكلة الدراسة في بناء مقياس لتقييم مستوى الرضا الوظيفي يتمتع بخصائص سيكومترية مقبولة. وبالتحديد فإن هذه الدراسة سعت للإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. **ما دلالات الصدق لمقياس تقييم مستوى الرضا الوظيفي؟**
2. **ما دلالات الثبات لمقياس تقييم مستوى الرضا الوظيفي؟**

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية هذه الدراسة من جانبين: الأول نظري، والثاني عملي تطبيقي، فمن حيث **الأهمية النظرية يتوقع** أن تساهم هذه الدراسة في توفير مقياس يشمل مجموعة الأبعاد التي يتأثر بها الرضا الوظيفي بشكل كبير. **أما من حيث الأهمية العملية فيتوقع أن** يساهم هذا المقياس في الكشف عن مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات في الأردن، خاصة بعد حصولهم على مجموعة من الامتيازات والعلاوات، ويتوقع أن يكون له قيمة تربوية خاصة؛ إذ إنه أداة قياس سهلة وسريعة التطبيق، وفي ضوء نتائج القياس سيتم اطلاع أصحاب القرار على الواقع الراهن.

التعريفات الإجرائية والاصطلاحية:

تضمنت الدراسة الحالية المفاهيم الآتية:

الرضا الوظيفي: عرَفه شقير(2011) بأنه مدى قبول أو رفض المعلمين لمهنتهم، ومستوى أدائهم نتيجة للإجراءات المتوافرة والمتبعة، والتي تتعلق بطبيعة عملهم بناءً على السياسة التي تتبعها وزارة التربية والتعليم في الأردن. وفي هذه الدراسة تبنى الباحث التعريف الإجرائي الآتي **للرضا الوظيفي:** هو مجموعة العوامل التي تؤثر في مستوى الرضا الوظيفي للمعلم، مقيسة بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على المقياس المستخدم في هذه الدراسة، والذي يتضمن الأبعاد الآتية: النمو المهني للمعلم، والبيئة المدرسية، وعلاقة المعلم بالمدير، وعلاقة المعلم بالطلبة والزملاء وأولياء الأمور، والامتيازات الوظيفية للمعلم.

المعلمون والمعلمات: هم الأفراد الذين يمارسون مهنة التدريس، أو الإداريون، والمتفرغون للعمل في إحدى المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن، ويحملون إحدى الدرجات العلمية الآتية: (دبلوم كلية مجتمع، بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه).

محددات الدراسة:

تتحدد إمكانية تعميم نتائج الدراسة في ضوء الآتي:

اقتصرت هذه الدراسة على معلمي ومعلمات المرحلتين الأساسية والثانوية في المملكة الأردنية الهاشمية، والذين جمعت البيانات منهم خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2012-2013). كما تتحدد هذه الدراسة بالتعريفات الإجرائية للمفاهيم والمصطلحات المستخدمة فيها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الأساسية والثانوية في المملكة الأردنية الهاشمية خلال العام الدراسي (2012-2013)، والبالغ عددهم (72654) معلماً ومعلمة (وزارة التربية والتعليم، 2012).

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (1000) معلم ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية على مرحلتين، حيث تم في المرحلة الأولى اختيار ثلاث مديريات هي: إربد الأولى من مديريات شمال المملكة، وعمان الثانية من مديريات وسط المملكة، والمزار الجنوبي من مديريات جنوب المملكة، وفي المرحلة الثانية تم اختيار عدد من المدارس بطريقة عشوائية من كل مديرية؛ إذ بلغ عدد مدارس مديرية إربد

الأولى (20) مدرسة، ومديرية عمان الثانية (20) مدرسة، والمزار الجنوبي (10) مدارس، وتم توزيع المقياس عشوائياً على (20) معلماً من كل مدرسة مختارة، والجدول(1) يبين توزيع أفراد العينة حسب المديرية والجنس.

الجدول 1

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المديرية والجنس

المديرية	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
إربد الأولى	198	197	395
عمان الثانية	202	203	405
المزار الجنوبي	99	101	200
المجموع	499	501	1000

إجراءات تطوير المقياس:

مر تطوير مقياس تقييم مستوى الرضا الوظيفي بعدة خطوات يمكن إيجازها فيما يأتي:

الخطوة الأولى: تحديد الأبعاد التي تكونت بمجملها بنية مستوى الرضا الوظيفي:

تعد هذه الخطوة أساس الأداة؛ إذ إنها تتطلَب تحديد مفهوم الرضا الوظيفي تحديداً إجرائيا يمكن قياسه، واستفاد الباحث في هذه الخطوة من الإطار النظري للعديد من الدراسات، مثل دراسة: (العاجز ونشوان، 2004؛ الطعاني والكساسبة، 2005؛ حرزالله، 2007؛ حكيم، 2009؛ شقير، 2011؛ الأفندي، 2012)، Bhatnagar, et .al., (Bailey, 2011 ؛2011)، و التي أشارت إلى أن الرضا الوظيفي يتأثر بالعديد من العوامل المتفاعلة وخاصة مهام العمل، والشعور بالنمو، والأجور والترقيات

والامتيازات، والإشراف، والعلاقات مع المدير وزملاء العمل والطلبة، والبيئة المدرسية الآمنة وظروف العمل بها.

ولأغراض الدراسة كان لا بد للباحث من تجزئة مفهوم الرضا الوظيفي إلى عناصره الأساسية؛ للتمكن من دراسته بشكل دقيق، ولتحقيق هذا الهدف حدد الباحث أبعاد المقياس مستفيداً من جميع الدراسات المذكورة أعلاه، وتوصل إلى خمسة أبعاد يمكن إيجازها فيما يأتي:

البعد الأول: النمو المهني للمعلم

يمثل هذا البعد شعور المعلم بأنه متمكن من معلوماته، ومما يقدمه للطلبة داخل غرفة الصف، وشعوره بالفائدة نتيجة لزيارة المشرف التربوي له، وشعوره بالرضا عن مستوى الورش التدريبية، وخاصة تلك التي تعمل على تطوير أدوات القياس والتقويم، وعن الزيارات المتبادلة بين المعلمين، وعن تزويد المشرف التربوي له بالنظريات التربوية وطرائق التدريس الحديثة، وعن قدرته على القيام بوظيفته بشكل جيد، وعن نموه المهني الذي يحققه نتيجة التدريب في أثناء الخدمة، وعن تحسن مهاراته التدريسية، وشعوره بالثقة في قدرته على القيام بوظيفته بشكل جيد، وشعوره بسهولة المحافظة على النظام داخل الصف، ومدى سعيه لتطوير ذاته وتنمية خبراته (Bhatnagar, et .al., 2011).

البعد الثاني: البيئة المدرسية

يمثل هذا البعد شعور المعلم بالرضا عن بيئة المدرسة وظروف العمل فيها، ومدى إسهام البيئة المدرسية في تزويده بأفكار جديدة في التعلم والتعليم، وفيما إذا كانت هذه البيئة جاذبة أم طاردة، ومدى تحفيز بيئة المدرسة على تفاعل المعلمين مع الإدارة المدرسية، ومستوى النظام الذي يسود المدرسة بشكل عام، ومدى شعور المعلم بالانتماء إلى المدرسة، ومستوى شعوره بالرضا عند وجوده في المدرسة، ومدى توافر

التسهيلات في المدرسة، وتوافر المواد والأدوات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بشكل فاعل، ومستوى توافر قواعد البيانات التي يستخدمها لتقييم الطلبة، ومدى توافر الدعم الذي يحتاجه من أجل رفع مستوى التحصيل، ومستوى اهتمامه لإيجاد بيئة صفية إيجابية والمحافظة عليها (شقير، 2011؛ الأفندي، 2012).

البعد الثالث: علاقة المعلم بالمدير

يمثل هذا البعد أسلوب المدير في القيادة، ومستوى قدرته على التعامل مع المعلمين، وتوفيره لمستوى مناسب من الاستقلالية لهم في غرفة الصف، ومدى تشجيعه لهم على العمل التعاوني والمشاركة في اتخاذ القرارات الخاصة بالمدرسة، ومدى تفويضه للصلاحيات والمسؤوليات داخل المدرسة، ومستوى إشراكه المعلمين في التخطيط للأنشطة، ومدى تقديمه المواد التي يحتاجون إليها، ومستوى تشجيعه لهم على إجراء البحوث والدراسات العلمية والمشاركة في الندوات، وتنبيههم إلى أهمية توظيف الحواس في أثناء العملية التدريسية، ومدى تحفيزه لهم للالتحاق بالدورات التدريبية التي تطور مهاراتهم، ومستوى تعاونه لإيجاد الحلول المناسبة لمشكلات الطلبة، ومدى تقبله للأفكار الجديدة عن التعليم والتعلم، ومستوى تقديمه للاقتراحات التي تحسن عمل المعلمين وتطوره، ووقوفه على مسافة واحدة من جميع المعلمين، وشعور المعلم بأنه يمتلك علاقة عمل إيجابية، وأنه يثق بقدرات المدير الإدارية، وأنه يجد التقدير المناسب لجهوده في التعليم من قبل المدير (حكيم، 2009).

البعد الرابع: علاقة المعلم بالطلبة والزملاء وأولياء الأمور

يمثل هذا البعد شعور المعلم بأنه قريب من زملائه، ويستمتع بالعمل معهم، ويقيم علاقات صداقة دائمة معهم، وبأنه يثق بمعظمهم، وشعوره بأن روح الفريق الواحد والتعاون هو الذي يسود بين المعلمين، وشعوره بالرضا عن علاقاته بالطلبة، وأنه

يمتلك اتجاهاً إيجابياً نحوهم، وشعوره بأن معظم الطلبة يحبونه ويحترمونه، وشعوره باحترام أولياء الأمور له، وأنه لا يجد حرجاً من الاتصال بهم بين الحين والآخر، وأنهم يشكرونه على ملحوظاته عن مستوى تحصيل أبنائهم، وأنهم يقدمون الخدمات عندما يطلب منهم (Bailey, 2011).

البعد الخامس: الامتيازات الوظيفية للمعلم

يمثل هذا البعد شعور المعلم بالرضا عن عمله، وعن راتبه، وعن العلاوات الاستثنائية، وعن فرص الترقية والترفيع، وعن المنح والبعثات التي تمنح للمعلمين، وعن جائزة الملكة رانيا للمعلم المتميز، وعن العدالة في الإعارات، وعن السكن الوظيفي، وعن صندوق إسكان المعلمين، وعن منحة التعليم الجامعي التي تقدم لأبناء المعلمين، وشعوره بأنه يحصل على الاحترام الذي يستحقه، وشعوره بالاستقرار النفسي، وأن التعليم يوفّر له فرصة الحصول على مكانة مهمة في المجتمع، وأنه لا يخشى من فقدان وظيفته، وأن دخله يوفر له مستقبلاً آمناً بعد التقاعد (حكيم، 2009؛ Bailey, 2011).

وتشكل هذه الأبعاد بمجملها عناصر الرضا الوظيفي، وكلما توافرت هذه العناصر يتوقع أن يكون المعلمون أكثر رضا وفاعلية وإنجازاً في الوظيفة، مما ينعكس إيجاباً على العلاقة بين المعلمين والطلبة، وعلى تحسين نوعية الخدمات المقدمة للطلبة؛ لأن المعلمين الراضين عن عملهم يلعبون دوراً مهماً في تحديد النجاح أو الفشل الأكاديمي للطلبة، وهم قادرون على جعل التعليم مصدراً لسعادتهم Bailey, (2011)، لذا يتوقع لهذه العناصر أن يرتبط بعضها ببعض وتتفاعل لبناء مكونات الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

الخطوة الثانية: كتابة فقرات المقياس

بعد تحديد الأبعاد الرئيسة للمقياس، تمت كتابة عدد من الفقرات، وذلك بالاعتماد على خبرة الباحث، وعدد من المقاييس الواردة في الدراسات السابقة مثل دراسة: العاجز ونشوان (2004)، والطعاني والكساسبة (2005)، وحرزالله (2007)، و(حكيم، 2009)، وشقير (2011)، وباتناجر وآخرون (Bhatnagar, et .al., 2011)، و بيلي (Bailey, 2011)، والأفندي(2012)، وتمكن الباحث من كتابة (92) فقرة، مثلت الصورة الأولية للمقياس، وقد راعى الباحث عند كتابته الفقرات عدة شروط منها: أن تقيس الفقرة مهارات قابلة للقياس والملاحظة، وسهولة الفهم، وقصر الفقرة، وتمثيل البعد لأقرب درجة ممكنة.

الخطوة الثالثة: دلالات صدق المقياس والتي تجيب عن **السؤال الأول** الآتي:

ما دلالات الصدق لمقياس تقييم مستوى الرضا الوظيفي؟ للإجابة عن **السؤال الأول** تم التحقق من صدق المقياس بطريقتين، هما: **الصدق الظاهري، ومؤشرات صدق البناء**، وذلك على النحو الآتي:

الصدق الظاهري: بعد كتابة فقرات المقياس والبالغ عددها (92) فقرة تم عرضها على (15) خمسة عشر محكماً متخصصاً في الإرشاد النفسي، والقياس والتقويم، والإدارة التربوية، وعلم النفس التربوي، وطلب منهم إبداء آرائهم في مدى انتماء الفقرة وانسجامها مع البعد الذي تندرج تحته، ومدى انسجامها مع معايير صياغة الفقرات، ووضوحها وسلامة اللغة المستخدمة، كما طلب منهم تعديل الفقرات التي يعتقدون بعدم صلاحيتها في وضعها الحالي، وقرر الباحث تثبيت الفقرات التي تحظى بموافقة (80%) فأكثر من المحكمين، حيث أدى تطبيق هذا الإجراء إلى حذف (13) فقرة من المقياس، وبقاء (79) فقرة موزعة كما يأتي: (14) فقرة للبعد الأول،

و(14) فقرة للبعد الثاني، و (19) فقرة للبعد الثالث، و (14) فقرة للبعد الرابع، و (18) فقرة للبعد الخامس.

مؤشرات صدق البناء: طبق المقياس بصورته النهائية (79) فقرة على عينة مكونة من (1000) معلم ومعلمة من معلمي ومعلمات مديرية إربد الأولى، وعمان الثانية، والمزار الجنوبي، في أثناء الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2012-2013)، وبلغ عدد المعلمين (499) معلماً، وعدد المعلمات (501) معلمة. ولأغراض صدق البناء فقد اعتمد الباحث على معيارين لقبول الفقرات هما: الدلالة الإحصائية للارتباط، وأن لا يقل معامل ارتباط الفقرة بالمقياس ككل والبعد الذي تنتمي إليه عن (0.40)، كما هو موضح في الجدول (2).

الجدول 2

معاملات الارتباط بين الدرجة على البعد والدرجة الكلية للمقياس والدرجة على الفقرة.

الفقرة	معامل الارتباط على المقياس ككل	معامل الارتباط على الأبعاد	الفقرة	معامل الارتباط على المقياس ككل	معامل الارتباط على الأبعاد	الفقرة	معامل الارتباط على المقياس ككل	معامل الارتباط على الأبعاد
1	.41	.57	28	.63	.72	55	.48	.68
2	.42	.44	29	.52	.60	56	.42	.67
3	.52	.61	30	.68	.80	57	.42	.69
4	.42	.46	31	.62	.78	58	.44	.68
5	.57	.62	32	.62	.75	59	.45	.59
6	.49	.62	33	.60	.78	60	.40	.61
7	.43	.61	34	.59	.72	61	.42	.61
8	.42	.40	35	.67	.81	62	.54	.52
9	.54	.68	36	.62	.79	63	.49	.68
10	.50	.67	37	.65	.76	64	.52	.71
11	.48	.45	38	.64	.79	65	.53	.72
12	.49	.40	39	.66	.80	66	.56	.70

13	.40	.46	40	.68	.80	67	.49	.62
14	.51	.67	41	.66	.78	68	.43	.52
15	.57	.62	42	.64	.76	69	.50	.54
16	.49	.60	43	.64	.75	70	.50	.57
17	.60	.73	44	.69	.78	71	.58	.71
18	.47	.45	45	.58	.74	72	.46	.70
19	.52	.64	46	.60	.74	73	.42	.64
20	.64	.73	47	.65	.75	74	.46	.70
21	.57	.69	48	.48	.52	75	.49	.70
22	.55	.63	49	.46	.56	76	.40	.62
23	.58	.72	50	.48	.62	77	.51	.68
24	.55	.64	51	.49	.63	78	.42	.41
25	.56	.69	52	.50	.69	79	.45	.61
26	.61	.73	53	.54	.69			
27	.63	.75	54	.51	.72			

يتبين من الجدول (2) أن جميع فقرات المقياس يزيد معامل ارتباطها على (0.40)، وكانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)، وهذا يدل على أن جميع فقرات المقياس والبالغ عددها (79) فقرة، تتشارك في قياس بعد واحد تعبر عنه العلامة الكلية التي تقيس سمة الرضا الوظيفي، وتعد هذه النتيجة مؤشراً على أحادية البعد لمقياس تقييم الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات. وبناء على ذلك لم يتم حذف أية فقرة من فقرات المقياس. كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في الجدول (3).

الجدول 3

معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

	النمو المهني للمعلم	البيئة المدرسية	علاقة المعلم مع المدير	علاقة المعلم مع الطلبة والزملاء وأولياء الأمور	الامتيازات الوظيفية للمعلم	الدرجة الكلية
النمو المهني للمعلم	1					
البيئة المدرسية	.618**	1				
علاقة المعلم مع المدير	.515**	.679**	1			
علاقة المعلم مع الطلبة والزملاء وأولياء الأمور	.450**	.480**	.498**	1		
الامتيازات الوظيفية للمعلم	.484**	.513**	.406**	.380**	1	
الدرجة الكلية	.751**	.841**	.830**	.682**	.752**	1

** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$).

يلاحظ من الجدول (3) أن جميع معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين الدرجات على الأبعاد المختلفة كانت عالية وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)، مما يؤكد ارتباط البعد بالأداة ككل، وهذا مؤشر آخر على صدق البناء للمقياس.

وفي مظهر آخر من مظاهر التحقق من **صدق البناء للمقياس**، تم استخدام أسلوب **التحليل** العاملي (Factor Analysis) المعتمد على أسلوب المكونات الأساسية (Principal Component Analysis)، لاستجابات المعلمين على مقياس الرضا الوظيفي، وإيجاد قيم الجذور الكامنة ونسب التباين المفسر لكل عامل من العوامل، كما جرى تدوير المحاور باستخدام طريقة التدوير المتعامد (Varimax Rotation) للعوامل التي

قيم الجذر الكامن لها أكبر من (1)، وكان عددها (14) عاملاً، فسرت ما نسبته (61.971%) من التباين. والجدول (4) يبين قيم الجذور الكامنة، ونسب التباين المفسر، ونسب التباين المفسر التراكمية لكل عامل.

الجدول4

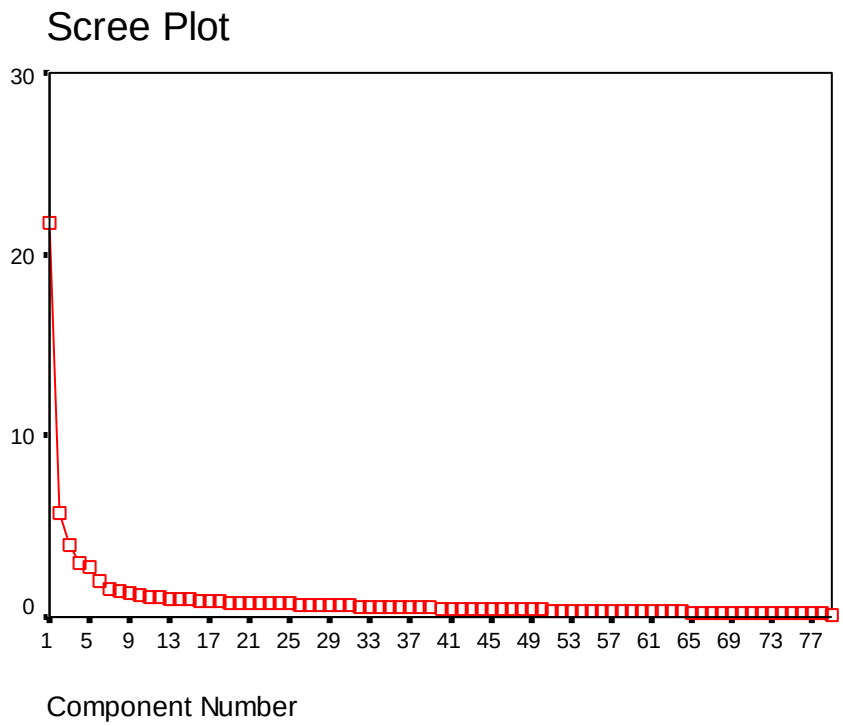
قيم الجذر الكامن ونسبة التباين المفسر والتباين المفسر التراكمي لكل عامل من العوامل.

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر	نسبة التباين المفسر التراكمية
1	21.707	27.477	27.477
2	5.751	7.279	34.756
3	3.986	5.046	39.802
4	2.959	3.746	43.548
5	2.812	3.559	47.107
6	2.018	2.555	49.661
7	1.490	1.886	51.547
8	1.423	1.801	53.348
9	1.315	1.665	55.013
10	1.213	1.536	56.549
11	1.142	1.446	57.995
12	1.114	1.410	59.404
13	1.027	1.301	60.705
14	1.000	1.266	61.971

يلاحظ من الجدول (4) أن جميع العوامل زادت قيمة الجذر الكامن لها على (1)، وذلك اعتماداً على محك كيزر (Kaiser's Criterion) المشار إليه في كاينير وجري(Kinnear & Gray,2000) وهي تفسر ما نسبته (61.971%) من تباين الدرجات

على مقياس الرضا الوظيفي. وبلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الأول (21.707)، وهي قيمة مرتفعة إذا ما قورنت بقيم الجذور الكامنة لبقية العوامل، وباعتماد محك الجذر الكامن بوصفه مؤشراً على أحادية البعد، فقد بلغت نسبة الجذر الكامن للعامل الأول إلى الجذر الكامن للعامل الثاني أكبر بكثير من (2)، وهذا مؤشر على أحادية البعد، واعتمادا على محك نسبة التباين المفسر فقد بلغت نسبة التباين المفسر للعامل الأول (27,477%) من التباين الكلي، مما يؤكد وجود عامل طاغٍ في المقياس، وهو ما يتماشى مع ما اقترحه ريكاس (Rechase) المشار إليه في امبرتسون ورايس (Embretson & Reise, 2000) من أنه إذا أمكن أن يفسر العامل الأول (20%) من التباين المفسر على الأقل، فإن ذلك يعد مؤشرا على أحادية البعد.

وقد استخدم التمثيل البياني لقيم الجذور الكامنة (Eigen Values) للعوامل المكونة للمقياس أو ما يسمى مخطط سكري (Scree Plot)، وذلك برسم بياني للمنحنى الذي يمثل قيم الجذر الكامن على الإحداثي الرأسي المناظرة للعوامل مرتبة تنازلياً حسب جذورها الكامنة على الإحداثي الأفقي. والشكل (1) يمثل مخطط سكري للعوامل المستخلصة بالتحليل العاملي.



الشكل 1: التمثيل البياني لقيم الجذور الكامنة للعوامل المكونة لمقياس الرضا الوظيفي.

يلاحظ من الشكل (1) أن المنحنى بدأ بالاستواء بعد العامل الخامس، وينسجم هذا مع ما ورد في الجدول (4)، حيث يلاحظ أن الفروق أصبحت بسيطة بين الجذور الكامنة بدءاً بالعامل السادس، مما يعد أساساً لاعتماد العوامل الخمسة الأولى واستبعاد بقيتها. وهذه النتيجة توفر دليلاً آخر على صدق المقياس، حيث تتناغم نتائج التحليل العاملي مع الإطار النظري للمقياس.

السؤال الثاني: ما دلالات الثبات لمقياس مستوى الرضا الوظيفي؟

تم تقدير ثبات الاتساق لفقرات المقياس بصورته النهائية (79) فقرة، ودلت النتائج على تمتع المقياس بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، إذ بلغت قيمة معامل كرونباخ α (0.96)، وهي قيمة عالية، وأما معاملات الثبات لأبعاد المقياس فقد بلغت (0.82) (0.90) (0.95) (0.88) (0.91) على الترتيب، وهي أقل من معامل ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ككل، ولكنها عالية أيضاً، وهي مؤشرات على تمتع المقياس بدلالات اتساق داخلي عالية (بوصفه مؤشراً على الثبات).

بالإضافة إلى ذلك تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار، حيث تم إعادة تطبيق المقياس بصورته النهائية على عينة مكونة من (150) معلماً ومعلمة، بعد مضي ثلاثة أسابيع على التطبيق الأول، وقد حسبت قيم معامل ارتباط بيرسون بين الدرجات في مرتي التطبيق فكانت (0.90)، وهي تمثل قيمة معامل ثبات الاستقرار، أي استقرار النتائج على المقياس، وهذه القيمة عالية، وتدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الاستقرار مع مرور الزمن، والجدول (5) يبين معاملات ثبات الاستقرار وثبات الاتساق الداخلي.

الجدول 5

معاملات ثبات الاستقرار وثبات الاتساق الداخلي لمقياس مستوى الرضا الوظيفي ككل وأبعاده الفرعية

البعد	معامل ثبات الاستقرار	معامل ثبات الاتساق الداخلي
الأول	.880	0.82
الثاني	0.86	0.90
الثالث	0.87	0.95
الرابع	0.91	0.88
الخامس	0.88	0.91
المقياس ككل	0.90	0.96

يلاحظ من الجدول (5) أن قيمة معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار بلغت (0.90)، فيما بلغت قيمة الثبات باستخدام الاتساق الداخلي (0.96)، ويعد كل مؤشر من المؤشرين دالاً على ثبات المقياس.

تصحيح مقياس الرضا الوظيفي:

اشتمل المقياس على (79) فقرة، تتم الاستجابة عليها وفق تدريج ليكرت خماسي الشكل كالآتي: (بدرجة كبيرة جداً، وتعطى (5) خمس درجات، بدرجة كبيرة، وتعطى (4) أربع درجات، بدرجة متوسطة، وتعطى (3) ثلاث درجات، بدرجة قليلة، وتعطى (2) درجتان، بدرجة قليلة جداً، وتعطى (1) درجة واحدة. وذلك لجميع الفقرات؛ لأنها صيغت بطريقة إيجابية. وبذلك تتراوح درجات المقياس ككل بين (395-79)، بحيث كلما ارتفعت العلامة كان ذلك مؤشراً على زيادة مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات. وقد صنف الباحث استجابات أفراد العينة إلى خمس فئات على النحو الآتي:

- فئة مستوى الرضا الوظيفي **المنخفض جداً**، وتتمثل في الحاصلين على درجة (1.49) فأقل.
- فئة مستوى الرضا الوظيفي **المنخفض**، وتتمثل في الحاصلين على درجة تتراوح بين (1.5–2.49) درجة.
- فئة مستوى الرضا الوظيفي **المتوسط**، وتتمثل في الحاصلين على درجة تتراوح بين (2.5–3.49) درجة.
- فئة مستوى الرضا الوظيفي **المرتفع**، وتتمثل في الحاصلين على درجة تتراوح بين (3.5–4.49) درجة.

– فئة مستوى الرضا الوظيفي **المرتفع جداً**، وتتمثل في الحاصلين على درجة (4.5) فأكثر.

مناقشة النتائج

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود معاملات ارتباط قوية بين الأبعاد الخمسة التي تشكل مقياس الرضا الوظيفي تراوحت ما بين (0.380–0.841)، حيث كانت جميع الارتباطات بين الأبعاد دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.01). ويعني هذا أن الرضا الوظيفي بناء متكامل تشكل أركانه أبعاد المقياس؛ فالارتباط العالي بين الأبعاد مؤشر على أن المقياس أحادي البعد (unidimensional)، وأن هذه الارتباطات لم تكن نتيجة الصدفة، وإنما لارتباط الأبعاد فيما بينها لتشكل الرضا الوظيفي، ودلت النتائج أيضاً على أن معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية على المقياس تراوحت بين (0.682–0.841)، وهي قيم مرتفعة أيضاً. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من: العاجز ونشوان (2004)، والطعاني والكساسبة (2005)، وحرزالله (2007)، وآل سلمان (2007) وحكيم (2009) وشقير (2011)، و باتناجر وآخرون Bhatnagar, et. al., 2011)، و بيلي (Bailey, 2011)، والأفندي (2012)، التي أشارت إلى وجود معاملات ارتباط قوية بين الأبعاد التي تشكل هذه المقاييس، وإلى أن قيم معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية على المقياس كانت مرتفعة أيضاً، ولم تختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج أي من الدراسات السابقة.

ويمكن تفسير التقارب بين معاملات ارتباط الفقرات بالمجالات التي تنتمي لها، و معاملات ارتباطها بالمقياس الكلي بدلالة وجود سمة واحدة يقيسها المقياس ألا وهي الرضا الوظيفي. وقد استدل على ذلك بعدة طرق منها الصدق الظاهري من خلال أحكام المحكمين، والارتباط الدال إحصائياً بين الأبعاد المختلفة، والارتباط

العالي لها بالمقياس ككل. كما توفر للمقياس الصدق العاملي حيث أكدت نتائج التحليل العاملي البناء النظري للمقياس بأبعاده الخمسة، وهذا يعني أن التحليل الإحصائي للاستجابات يتوافق مع التحليل المنطقي.

ويبدو واضحاً من النتائج أن مفهوم الرضا الوظيفي يتكون من مجموعة من الأبعاد تشكل بمجموعها الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات، وقد اتضح ذلك من القيمة العالية لمعامل كرونباخ ألفا التي بلغت (0.96)، ومن وجود ارتباطات موجبة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المقياس الخمسة. كذلك دلت الإجراءات التي استخدمها الباحث على تمتع الفقرات بدرجة عالية من الفاعلية، فقد تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة على البعد والدرجة الكلية والدرجة على الفقرة؛ لمعرفة مدى الارتباط بين ما تقيسه الفقرة وما يقيسه البعد الذي ينتمي إليه من جهة، وما يقيسه المقياس الكلي من جهة أخرى، و الجدول (2) وضح ذلك. وقد أشارت معاملات الارتباط إلى أنها ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.01)، وتعكس مدى الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، مما يعطي دليلاً على مدى فاعلية المقياس.

مما سبق يتبين أن مقياس الرضا الوظيفي بصورته النهائية والذي يتكون من (79) فقرة موزعة على خمسة أبعاد، يتمتع بدرجة عالية من الصدق الذي تم التأكد منه بوساطة الصدق الظاهري، وصدق البناء، كما يتمتع بدرجة عالية من الثبات سواءً أكان ذلك بحساب معامل الاتساق الداخلي أم بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار للمقياس ككل وللأبعاد الفرعية.

الاستنتاجات والتوصيات:

نظراً لما تتمتع به الصورة النهائية لمقياس الرضا الوظيفي من خصائص سيكومترية مقبولة، يوصي الباحث بما يأتي:

- تطوير المقياس وتقنينه على عينات أخرى.
- استخدام المقياس ككل لأغراض التقييم وتقدير مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات، وفي ضوء نتائج القياس يتم التخطيط لمساعدة المعلمين والمعلمات من أجل تحسين مستوى الرضا الوظيفي لديهم، والتدخل لمساعدتهم في كثير من المشكلات.
- استخدام بعض أبعاد المقياس بصورة منفردة، وحسب الحاجة، نظراً لتمتع كل منها بدرجة عالية من الثبات.
- دراسة الخصائص السيكومترية للمقياس في مجموعات من المعلمين تختلف في الجنس ، والمؤهل، وعدد سنوات الخبرة، والتخصص.

قائمة المراجع :

المراجع العربية:

الأفندي، إسماعيل. (2012). ***عوامل الرضا الوظيفي وتطوير فعالية آداء المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بيت لحم***. جامعة القدس المفتوحة. متوفر على iafandi@qou.edu.

آل سلمان، خالد. (2007). ***الرضا الوظيفي لمعلمي التعليم الأساسي في ولاية صلالة في سلطنة عمان من منظور هرزبيرغ***. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عدن، اليمن.

حرزالله، أشرف. (2007). ***مدى مشاركة معلمي المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات وعلاقته برضاهم الوظيفي***. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الاسلامية، غزة.

حكيم، عبد الحميد. (2009). الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم العام ومعلمي الفئات الخاصة من الجنسين (دراسة مقارنة). ***مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، جامعة أم القرى، 19***(5)،21 - 36.

شقير، علاء. (2011). ***درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها للقيادة التشاركية وعلاقتها بالرضا الوظيفي في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها***. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

الطعاني، حسن والكساسبة، عبد الوهاب. (2005). الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية والخاصة في محافظة العاصمة والعوامل

المؤثرة فيه (دراسة مقارنة). ***المجلة الأردنية في العلوم الأردنية، جامعة اليرموك.*** ***10***(2)، 189- 200.

العابد، كفاح. (2012). ***دور الإدارة المدرسية في تفعيل عملية النمو المهني لمعلمي الإدارة المعلوماتية في محافظة جرش***. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

العاجز، فؤاد ونشوان، جميل .(2004). عوامل الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة. بحث مقدم إلى ***المؤتمر التربوي الأول، كلية التربية، الجامعة الإسلامية***، غزة، 368-398، نوفمبر، 2004.

قطيشات، نازك. (2009). **التربية المقارنة دراسات نوعية**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم. (2012). **خلاصة التقرير السنوي لأعداد المعلمين والمعلمات**. قسم الإحصاء، الأردن.

المراجع الأجنبية:

& McLane, C. (2002).Using job satisfaction and Laverie, D., Arnett, D., Pride as internal – marketing tools. ***Cornell hotel and Restaurant Administration Quarterly, 43*** (3),87-96 .

Bailey, A. (2011) . ***What are the factors affect teachers job satisfaction?.*** Unpublished Doctoral Dissertation, Claremont Graduate University.

Bhatnagar, K., Sirvastava,K.,Singh,A.,& Gadav,S.(2011). Aprelemanary study to measure and develop gob satisfaction scale for medical teachers***. Industrial Psychiatry Journal of the Faculty of Education,10***(1),1-17.

Bogler, R.(2001). The Influence of Leadership Style on Teacher Job Satisfaction***. Educational Administration Quarterly , 37*** (5), 662-681.

Bolliger, D., Inan, F., Wasilik, O. (2014). Development And Validation of the Online Instructor Satisfaction Measure. ***Journal of Educational Teachnology & Society,17*** (2), 183 – 195.

Butt, G., & Lance, A. (2005). Secondary teacher workload and job satisfaction: Do successful strategies for change exist? ***Educational Management Administration & Leadership. 33***(4),401- 422.

Cranny, S., Smith, P., & Stone, E. (1992). ***Job satisfaction***: How people feel about their jobs and how it affects their performance. New York : Lexington Books .

Crooke, J. (2008). ***A mandala for organizations in the 21st century.*** Claremont Graduate University, Claremont, California.

Derlin, R., & Schneider, G. (1994). Understanding job satisfaction: Principals and teachers, urban and suburban. ***Urban Education. 29*** (1), 63-88.

Embretson, S., & Reise, S. (2000). ***Item response theory for psychologists***. New jersey : Lawrence Erlbaum Associates , publishers.

H0, C., & Au, W. (2006). Teaching satisfaction scale: measuring job satisfaction of teachers. ***Educational and Psychological Mesurement, 66*** (1), 172-185.

Huberman, M. (1993). ***The lives of teachers***. London: Cassell.

Judge, T., Locke, E., Durham, C., & Kluger, A. (1998).Dispositional effects on job and life satisfaction: The role of role evaluations***. Journal of Applied Psychology, 83*** (1), 17-34.

Kim, H., Pimtong, T., & Kim, W . (2009). The effect of management commitment to service on employee service behaviors: the mediating role of job satisfaction. ***Journal of Hospitality & Tourism Research, 33*** *(3),* 369-390 .

Kinnear, p., & Gray, C. (2000). ***Spss For Windows Made Simple***. Department Of Psychology, University Of Aberdeen .

Kniveton, B. (1991). An investigation of factors contributing to teacher's job satisfaction**.** ***School Psychology International, 12***(3), 361-371.

Lucas, G., Babakus, E., & Ingram, T . (1990). An empirical test of the job satisfaction turnover relationship: Assessing the role of job performance for retail managers**.** ***Journal of the Academy of Marking Science, 18*** (2),162-174.

Ma, X., & MacMillan, R. (1999). Influences of workplace conditions on taecher's iob satisfaction**.** ***The Journal of Educational Research, 93***(1), 39-47.

Johnson, B. (1996). Giving voice to the voiceless. In T . - Mcelroy Beaubouef Lafontnat & D. Smiht Augustine (Eds.), ***Facing racism in education (pp.107-126).*** Cambridge, MA : Harvard Ed . Review.

Perdue, S., Reardon, R., & Peterson, G. (2007). Person - Environment Congruence, Self-efficacy, and Environment Identity in Relation to Job Satisfaction: A Career Decision Theory Perspective**.** ***Journal of Employment Counsling. 44*** (1), 29-39**.**

Shann, M. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. ***Journal of Educational Research, 92 (2***), 67-73.

Sherer, M., Maddux, J., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. (2000). Self-Efficacy Scale (SES). In K. Corcoran & J. Fischer (Eds). ***Measures for clinical practice*** (3rd ed., V pl. 2, pp. 681-682). New York: Free Press.

Smith, D., Wolf, L,. & Morrison, D. (1995). paths to success. ***Journal of Higher Education, 66(3)***, 245-266.

Stockard, J., & Lehman, M. (2004). Influences on the satisfaction and retention of 1st year teachers: The importance of effective school management. ***Educational Administration Quarterly. 40***(5), 742-771.