Dirasat: *Educational Sciences*, Volume 49, No. 4, 2022

Deanship of Scientific Research

The Level of Professional and Personal Competencies and their Relationship to Job Satisfaction among Teachers of Students with Hearing Disabilities in the Light of some Variables

Islam Al-Jdoua[1]*, Hatem Al Khumra[2]

[1] Greater Amman Municipality, Technology Center for the Deaf, Sweileh, Jordan.

[2] Department of Special Education, School of Educational Sciences, The University of Jordan, Amman, Jordan.

Received: 24/6/2021
Revised: 3/8/2021
Accepted: 12/9/2021
Published: 15/12/2022

* *Corresponding author:*
islammefleh@gmail.com

Citation: Al-Jdoua, I., & Al Khumra, H. (2022). The Level of Professional and Personal Competencies and their Relationship to Job Satisfaction among Teachers of Students with Hearing Disabilities in the Light of some Variables. *Dirasat: Educational Sciences*, *49*(4), 253–271. Retrieved from https://doi.org/10.35516/edu.v49i4.3339

© 2022 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

Objectives: The current study aimed at the level of professional and personal competencies and their relationship to job satisfaction among teachers of students with hearing disabilities in the light of some variables.

Methods: The descriptive analytical approach was used through a sample of (80) male and female teachers. This is done by describing the socio-demographic characteristics of teachers of students with hearing disabilities and identifying the difficulties they face while dealing with this category.Additionally, the job satisfaction scale and the professional and personal competencies scale were used.

Results: After conducting the statistical analysis process, the study concluded that there is a direct and statistically significant correlation between job satisfaction and professional and personal competencies among teachers of students with hearing disabilities, and there are no statistically significant differences at the level of significance ($0,05>\alpha$) between job satisfaction It is due to the variables of gender, age and experience, and there are no statistically significant differences at the significance level ($0,05>\alpha$) for professional and personal competencies due to the variables of gender, age and experience.

Conclusions: The study recommended the need for the competent authorities to develop programs for people with hearing disabilities to develop their skills and provide them with the required social interaction, and the need to train parents of children with hearing disabilities, and encourage them to train their children with hearing disabilities at home.

Keywords: Level of professional and personal competencies, job satisfaction, hearing impairment.

مستوى الكفايات المهنية والشخصية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في ضوء بعض المتغيرات

اسلام الجدوع*[1]، حاتم الخمرة[2]

[1] أمانة عمان الكبرى، مركز التكنولوجيا للصم، الأردن.

[2] قسم التربية الخاصة، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

ملخّص

الأهداف: هدفت الدراسة الحالية إلى مستوى الكفايات المهنية والشخصية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في ضوء بعض المتغيرات.

المنهجية: تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي من خلال عينة تكونت من (80) معلماً ومعلمة، وذلك من خلال وصف الخصائص الاجتماعية والديموغرافية لمعلمي ذوي الإعاقة السمعية في مدارس ذوي الإعاقة السمعية بالإضافة للتعرف على الصعوبات التي تواجههم أثناء التعامل مع هذه الفئة. كما استخدم مقياس الرضا الوظيفي ومقياس الكفايات المهنية والشخصية.

النتائج: بعد إجراء عملية التحليل الإحصائي، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي والكفايات المهنية والشخصية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية، ولا يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0,05>\alpha$) بين الرضا الوظيفي تعزى لمتغيرات الجنس و العمر و الخبرة، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0,05>\alpha$) للكفايات المهنية والشخصية تعزى لمتغيرات الجنس و العمر والخبرة .

الخلاصة: أوصت الدراسة بضرورة قيام الجهات المختصة بتطوير البرامج الخاصة بذوي الإعاقة السمعية؛ لتطوير مهاراتهم واكسابهم التفاعل الاجتماعي المطلوب، وضرورة تدريب آباء وأمهات الأطفال ذوي الإعاقة السمعية، وتشجيعهم على تدريب أطفالهم من ذوي الإعاقة السمعية في المنزل.

الكلمات الدالة :مستوى الكفاءات المهنية والشخصية ، والرضا الوظيفي ، وضعف السمع.

المقدمة:

كانت عملية تعليم ذوي الإعاقة السمعية وما زالت مثار الاهتمام العالمي، وأصبحت معظم الأنظمة التعليمية تعمل جاهدة لتحقيقه، حيث يعتمد تعليم هذه الفئة على وجود معلمي غرف مصادر التعلم من ذوي الاختصاص، والذين يتمتعون بكفايات مهنية وشخصية خاصة اكتسبوها من خلال برامج إعدادهم في مرحلة البكالوريوس قبل وأثناء الخدمة لتساعدهم على تقديم خدمات تعليمية مختلفة بفعالية.

وثمة اتفاق بين التربويين على أهمية إعداد الكوادر التعليمية وتدريبها بشكل أكاديمي ومهني، بما يمكنها من اكتساب المهارات والمعارف المختلفة في كافة الميادين العلمية، بما يمكن من أداء الأدوار في عملية تعليم هذه الفئة، والقيام بالواجبات مع فئة ذوي الإعاقة السمعية، الأمر الذي يستدعي توفير التدريب الفعال لمعلمي التربية الخاصة (الصمادي والقريوتي، 2012).

وقد أشارت العديد من الدراسات السابقة كدراسة الصمادي والقريوتي (2012) ودراسة الياسري ومحمد (2010)، ودراسة العبداللات وعمر والمهايرة (2018) ودراسة (Malinen, Savolainen and Xu, 2012) إلى أن هناك عدة ثغرات في مجال تدريب معلمي التربية الخاصة بشكل عام، ومعلمي ذوي الإعاقة السمعية بشكل خاص، حيث يأتي معلمو الطلبة ذوي الإعاقة السمعية من تخصصات علمية متنوعة، وغالبيتهم غير معد إعداداً مهنياً وشخصياً يتناسب واحتياجات هذه الفئة من الإعاقة السمعية.

كما وجدت دراسة أجراها (Malinen, Savolainen and Xu, 2012) أن الطلبة ذوي الإعاقة السمعية أو الصم قد يمرون في حالة المزيد من الإرهاق والتعب مقارنة مع زملائهم بسبب الجهد الزائد الذي يبذلونه للاستماع للمعلومات مما يؤثر على الدافع الذاتي ويجعل بيئة التعلم ضاغطة والصعوبة في المشاركة الاجتماعية مع الزملاء بسمع طبيعي، مما يجعل الطفل غير منتبه ومحبط، مما يؤكد على أن الصمم هو المعيق التعليمي الأساسي؛ لأنه يتدخل في التطور اللغوي والفكري الطبيعي.

أما بالنسبة للرضا الوظيفي للعاملين فقد ظهر الاهتمام به منذ بداية القرن العشرين، وبالرغم من هذا الاهتمام إلا أنه لا يوجد تعريف واضح ومحدد لهذا المصطلح ويعود ذلك لارتباط هذا المصطلح بمشاعر الفرد التي غالباً ما يصعب تفسيرها؛ لأنها متغيرة بتغير مشاعر الأفراد في المواقف المختلفة، الأمر الذي قد يدفع الفرد ليكون راضياً عن عمله أو غير راضٍ عنه (الكناني وبشاتوه، 2014).

وقد حدد ويس وزملاؤه عشرين جانباً (عنصراً) من بيئة العمل يسهم كل منها في تشكيل الرضا الوظيفي للفرد في أي تنظيم، ومن أبرز هذه العناصر: استغلال القدرات، والنشاط، والتقدم الوظيفي، والسلطة، والزملاء، والإشراف، وسياسة العمل، والاستقلالية، والراتب، والتقدير والأمن والاستقرار (بدر،2016). وفي الاتجاه نفسه طورت كونوي وزميلتاها نموذجاً للرضا الوظيفي يتضمن سبعة عشر جانباً لقياس الرضا الوظيفي، ومن أبرز هذه الجوانب: الترقية، وفرص التدريب، والاستقلالية، ومجموعة العمل، والإشراف، والإدارة العليا، والأجور، والأمن الوظيفي، وأسلوب تنظيم العمل، والالتزام التنظيمي. بينما حددت سميث وزملاءها خمسة جوانب رئيسية للرضا الوظيفي ومصدرها طبيعة العمل، والراتب، والإشراف، والتقدم الوظيفي، وزملاء العمل. وتبعتهم في ذلك فرات بتحديد جوانب مماثلة للرضا منبثقة من عناصر وظيفية كالراتب، وطبيعة العمل، ومجموعة العمل، والإشراف، والإدارة.

وبشكل عام فإن الرضا الوظيفي إنما يرتبط بشكل مباشر بمفهوم السعادة التي تتحقق للأفراد نتيجة عملهم في إحدى المهن، ويشير هذا المصطلح إلى مجموع المشاعر الوظيفية، والحالة النفسية التي يشعر بها الفرد تجاه عمله وطبيعة المهنة التي يؤديها الفرد في المجتمع، كما يعبّر هذا المصطلح عن مدى الإشباع الذي يتصوره الفرد في أنه حقق رغباته وحاجاته من خلال العمل، فوجود تصورات إيجابية لدى الفرد نحو العمل يعتبر دافعاً لتحقيق الإنجاز وزيادة الدافعية، والشعور بالرضا والعكس صحيح (عواد، 2011).

أما بالنسبة للكفايات المهنية والشخصية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية فعرفت على أنها: "مقدرة معلم التربية الخاصة على أداء سلوك ما يرتبط بما يقوم به من المهام التربوية والتعليمية في التدريس تشمل جميع المعارف والمهارات والاتجاهات التي ترتبط بالتدريس بحيث تؤدي بمستوى كامل ينعكس أثره على سلوك الطلبة بشكل يمكن ملاحظته" (السرطاوي وعواد، 2011، ص 11).

وبين الغرير (2016) أن الكفايات المهنية لمعلم التربية الخاصة تشمل الكفايات الشخصية والتي تشمل الخبرات والقدرات العقلية والجسمية والانفعالية التي يتمتع بها معلم التربية الخاصة، وكفايات القياس والتشخيص، وكفايات تنفيذ الخطة التربوية الفردية، وكفايات الاتصال بالأهل.

وتُعد الكفايات المهنية والشخصية لمعلمي ذوي الإعاقة السمعية من الأمور الهامة الواجب توافرها لدى هذه الفئة، حيث لا يستطيع المعلمون بدونها أن يقوموا بالمهام الموكولة إليهم والتعامل مع فئة ذوي الإعاقة العقلية، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية وجود مثل هذه الكفايات كدراسة الياسري ومحمد (2010) والتي بنيت أن وجود مثل هذه الكفايات يعزز قدرة معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية على التعامل مع هذه الفئة وإكسابها المهارات اللازمة التي تسهل اندماجها في المجتمع.

وتعرف الكفاية على أنها معرفة وإتقان المادة العلمية أو اكتساب المهارات، كما تعني مقدرة الفرد على ترجمة ما تعلمه في المواقف الحياتية الفعلية بناء على قدراته الذاتية على امتلاك المعارف بطرق مختلفة تشير لحسن الأداء وتشغيل الذهن والفكر بعمق لتصبح المعرفة جزءاً من سلوكه (السجعي والرشيدي والنجار، 2016).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تواجه عملية إعداد معلم التربية الخاصة العديد من الصعوبات أثناء تعامله مع فئة ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام، وفئة ذوي الإعاقة السمعية بشكل خاص خاصة فيما يتعلق بالتدريب واكتساب المهارات اللازمة، وهذا ما أشارت إليه نتائج العديد من الدراسات كدراسة الصمادي والقريوتي (2012) ودراسة الياسري ومحمد (2010)، ذلك أن الإعداد الذي يتلقاه المعلمون قبل الخدمة ليس كافياً ليقوموا بتعليم ذوي الإعاقة السمعية، ذلك أن هؤلاء المعلمين يأتون من تخصصات مختلفة، وهذا يؤثر بالتالي على مخرجات التعليم، كما تظهر مشكلة الدراسة في نقص الدراسات التي اهتمت بإعداد وتدريب معلمي التربية الخاصة بشكل عام ومعلمي ذوي الإعاقة السمعية بشكل خاص الأمر الذي يُبرّر إجراء مثل هذه الدراسة.

وقد أشار العديد من الباحثين إلى أن ذوي الإعاقة، ومنهم المعاقون سمعياً لهم حق التعلم والتربية، وضرورة دمجهم في المجتمع، كما أكد هؤلاء الباحثين أن هناك عديد من المعيقات التي تواجه تعليم ذوي الإعاقة السمعية وإكسابهم الخبرات الضرورية خاصة في المدارس والتعليم الجامعي ومن ذلك ما أشار إليه عبد العال (2016) من ان الفصول التقليدية التي يتعلم من خلالها المعاقون سمعياً ليست ذات مواصفات جيدة، الأمر الذي يؤثر سلباً على اكسابهم المهارات والخبرات المختلفة، كما أن البرامج المقدمة لهذه الفئة تفتقر للعديد من المؤثرات كنقص الرسوم والأشكال والصور المتحركة، حيث تعد حاسة البصر هي الحاسة الأساسية لذوي الاعاقة السمعية في التعليم، لذلك لا بد من ايجاد موضوعات ومؤثرات بما يناسب خصائص وقدرات ذوي الاعاقة السمعية، ناهيك عن توظيف لغة الإشارة الوصفية حتى لو كان لديه بواقي سمع.

وقد أحست الباحثة بمشكلة الدراسة من خلال ما مرت به نتائج المؤثرات العلمية والبحوث والدراسات السابقة في مجال الإعاقة السمعية. والزيارات الميدانية، وكيفية التعامل مع هذه الفئة ومن هذه الدراسات دراسة عبيد (2018) والتي أكدت على ضرورة اكساب الطلبة ذوي الإعاقة سمعياً المهارات والاتجاهات اللازمة بما يمكنهم من الاندماج في المجتمع من خلال الاستفادة من فعالية الواقع المعزز، وهذا ما أكدته نتائج وتوصيات المؤتمر الاقليمي الثاني للتعليم الالكتروني بدولة الكويت في العام 2013 والذي كان محوره بناء أنظمة وأدوات خاصة بذوي الاعاقات وصعوبات التعلم، وهذا ما أكدته أيضاً نتيجة دراسة (Futernick,2012) والتي أكدت أن هناك اتفاق كبير بين الخبراء في ميدان تعليم ذوي الاعاقات بضرورة إضافة مواد تعليمية منوعة تعكس مفهوم تعدد الحواس من حيث الرسومات والفيديوهات الصوتية لبيئة التعليم لذوي الإعاقة.

وبناء على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة على النحو التالي:

ويتفرع من التساؤل السابق الأسئلة الفرعية التالية:

1. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto$<0,05) بين الرضا الوظيفي والكفايات المهنية والشخصية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية؟
2. هل هناك اختلاف عند مستوى الدلالة ($\propto$<0,05) بين الرضا الوظيفي والكفايات المهنية والشخصية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية تُعزى للجنس والمؤهل العلمي والخبرة الوظيفية والعمر؟

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية للدراسة:

تبرز أهمية الدراسة من الناحية النظرية من الاعتبارات الآتية:

1- الشريحة الإنسانية التي تجرى عليها الدراسة، تعتبر مهمة لأنها جزء من المجتمع ألا وهي فئة ذوي الإعاقة السمعية في مراكز التربية الخاصة من حيث تناولها لأحد الموضوعات البحثية المهمة ألا وهو موضوع مستوى الكفايات المهنية والشخصية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في ضوء بعض المتغيرات.

2- المساهمة فى إثراء البحوث والدراسات فى مجال التربية الخاصة والتى تعاني من نقص واضح فى هذا الجانب.

3- كما تبرز الأهمية النظرية من أهمية المعلومات التي سيتم الحصول عليها من مصادرها بعد الرجوع للأدب السابق عن علاقة الرضا الوظيفي بالكفايات المهنية والشخصية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في ضوء بعض المتغيرات وهي من الدراسات الأولى في حدود علم الباحثة مما يشكل إضافة جديدة للمكتبة العربية.

ثانياً: من الناحية العلمية:

تبرز أهمية الدراسة من الناحية العملية من خلال:

4- فتح المجال لدراسات أخرى مشابهة تتعلق بالرضا الوظيفي والكفايات المهنية والشخصية لمعلمي ذوي الاعاقة السمعية تكون استكمالاً لما انتهت اليه الدراسة.

5- تقديم قائمة بالكفايات الشخصية والمهنية الواجب توافرها لدى معلمي فئة ذوي الإعاقة سمعياً.
6- استفادة الفئات المهتمة بذوي الإعاقة السمعية من خلال معرفة المشكلات الممكن مواجهتها عند دمج هذه الفئة في المجتمع.
7- تقديم نتائج وتوصيات يمكن للجهات ذات العلاقة الاستفادة منها لاكساب معلمي هذه الفئة الكفايات الشخصية والمهنية مما يسهل اندماج ذوي الإعاقة السمعية في المجتمع.

أهداف الدراسة:

يتمثل الهدف الرئيس في الدراسة في الكشف عن علاقة الرضا الوظيفي بالكفايات المهنية والشخصية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في ضوء بعض المتغيرات.

كما تأتي الدراسة لتحقيق الأهداف الفرعية التالية:

1. بيان مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية.
2. بيان الكفايات المهنية والشخصية الواجب توافرها لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية.
3. بيان هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto<0,05$) بين الرضا الوظيفي والكفايات المهنية والشخصية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية.

التعريفات الإجرائية:

الرضا الوظيفي: هو الدرجة التي يحصلها عليها الفرد في مقياس الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة.

الكفايات المهنية والشخصية: وهي مدى استجابة أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة التي تتعلق بالكفايات الشخصية والمهنية.

معلمي ذوي الإعاقة السمعية في الأردن: هم مجموعة المعلمين والملتحقين ضمن كوادر معاهد وبرامج ذوي الإعاقة السمعية، والمكلفين رسمياً بتدريس هؤلاء الطلبة من قبل الجهات المختصة.

غرفة المصادر: هي الصف الخامس في المدرسة العادية أو مراكز التربية الخاصة والذي يقدم خدمات تعليمية للطلبة الذين يتم ترشيحهم على أن لديهم احتياجات تعليمية خاصة من قبل معلمين متخصصين في التربية الخاصة.

ذوي الإعاقة السمعية: الطلبة المصابون بأحد الإعاقات السمعية والذي يتلقون تدريسهم في أحد مراكز الإعاقة السمعية أو في غرف مصادر التعلم.

حدود الدراسة ومحدداتها:

الحدود المكانية: مدارس الإعاقة السمعية

الحدود الزمانية: العام الدراسي 2021-2022

الحدود الموضوعية: مستوى الكفايات المهنية والشخصية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في ضوء بعض المتغيرات.

تتمثل محددات الدراسة في صعوبة الوصول إلى أفراد العينة بسبب جائحة كورونا وقلة الوقت المتاح لإنجاز الدراسة.

الإطار النظري:

تعتبر التربية الخاصة الجانب التطبيقي لعلم نفس الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وتعرف على أنها مجموع البرامج التربوية المتخصصة التي يقدم الفئات في الأفراد غير العاديين وذلك من أجل مساعدتهم على تنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن، وتحقيق ذواتهم ومساعدتهم على التكيف، وتعنى التربية الخاصة بمجموعتين رئيسيتين هما مجموعة الأفراد ذوي الاحتياجات غير العادية ومجموعة الأفراد المعوقين، أما الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة (Exceptional Individuals) تصبح معها الحاجة إلى البرامج التربوية الخاصة حاجة ماسة، وعليه تشمل كلاً من المتفوقين والمعوقين(بطانيه وآخرون، 2007، ص22).

وتولي التربية الحديثة عملية التقييم Evaluation بشكل عام، وتقييم البرامج Program Evaluation بشكل خاص عناية كبيرة، وتعدها جزءاً لا يتجزأ من العملية التربوية والتعليمية؛ وذلك لأن التقييم وسيلة هذه العملية في معرفة مدى تحقيقها لأهدافها التعليمية، فضلا عن أن التقييم يعد تغذية راجعة Feedback للعملية التعليمية، مما يسهم في تطويرها من خلال تشخيص جوانب القوة لتعزيزها، وجوانب الضعف أو القصور لوضع الحلول المناسبة لمعالجتها وتصحيحها بما يتلاءم والتطور الحاصل في مجالات الحياة كافة، وعملية تقييم البرامج الدراسية ليست بالموضوع الجديد في ميدان البحث، إذ ترجع جذور الاهتمام به إلى أكثر من مئتي سنة، وقد زاد بشكل ملحوظ في النصف الثاني من القرن العشرين؛ بسبب تحول النظرة إلى التقييم من قضية داخلية وخاصة بكل مجتمع إلى قضية خارجية وعامة، وبسبب ازدياد المطالبة بأفضل أداء للمجتمعات بعد قيام الحكومات بتمويلها (العلوي، 2001).

الرضا الوظيفي:

يعُد مفهوم الرضا الوظيفي أحد المفاهيم متعددة الأبعاد، بما يجسد الرضا الكلي الذي يستمده الموظف من وظيفته وجماعة العمل، والرؤساء

الذين يخضع لإشرافهم، وكذلك البيئة والمؤسسة التي يعمل فيها، ويعد الرضا الوظيفي أمراً مهمًا للفرد، حيث أن شعور الفرد بالرضا عن عمله فإنه يتملكه العزيمة والإرادة والجهد الكبير الإيجابي تجاه المؤسسة التي يعمل فيها الفرد بشكل عام (رضا، 2016).

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن تعليم الأطفال ذوي الإعاقة ينطوي عليه تحديات وصعوبات متعددة لذلك فإن مواجهة وتلبية الاحتياجات التعليمية والانفعالية الخاصة بهذه الفئة تجعل من تعليمهم والعمل معهم مهنة مسببة للضغوط وتقلل من دافعية المعلم. ويمكن أن يكون لها تأثيرات سلبية على أداء المعلم ورضاه عن مهنته التي يعمل فيها.

ومن التعريفات للرضا الوظيفي أنه: "رضا الأفراد عن عملهم في تنظيم معين، إذ يتوقف ذلك على المدى الذي يجد الفرد فيه مخرجاً مناسباً لقدراته وميوله وسمات شخصيته وقيمه وعلى موقفه العملي وطريقة الحياة التي يستطيع بها لعب الدور الذي يتماشى مع نموه وخبراته" (العديلي، 2016، ص11).

مفهوم الرضا الوظيفي:

تطور مفهوم الرضا الوظيفي في ضوء تطور الإدارة في النصف الأول من القرن العشرين، وذلك عبر مرحلتين من التطور مرتبطتين بمفهوم الرضا الوظيفي. المرحلة الأولى: بدأت بمنهج الإدارة العلمية التي طورها تايلور (Taylor) ومن جاء بعده من العلماء والتي وصفها ماكجريجو McGreqor بما أسماه نظرية (X). ويعتقد أصحاب هذا الاتجاه أن المكافآت المادية هي من أهم حوافز العمل، بل هي الدافع الوحيد. بينما يرى تانر "أن هذا النمط الإداري يؤدي إلى نوع من عدم الثقة بين الإدارة والعاملين، ويشعر العاملون في ظله بالقلق والإحباط، وتدني الروح المعنوية، وعدم الرضا عن العمل (عواد، 2011).

أما المرحلة الثانية: فتمثلت في ظهور العلاقات الإنسانية التي طورها مايو Mayo et at ورفاقه في دراسات هوثورن الشهيرة، وقد بدأ استقصاؤهم عن ظروف العمل، وفعالية المستخدمين. حيث وجدوا أن العلاقات الشخصية المتداخلة تخلق نوعاً من المسئولية الجماعية التي تحفز على العمل، وأن الرقابة لا دخل لها في زيادة الإنتاجية، وأن الحافز المادي ليس العامل الأهم في زيادة الإنتاج، بل إن الاهتمام بشخصية العامل ومشكلاته، ومشاركته في اتخاذ القرار، وتوفير جو من الثقة، والعلاقات الإنسانية التي تربط العاملين بمؤسساتهم يزيد من الإنتاج (رضا، 2016).

وقد بدأ الإداريون بدراسة أهمية العلاقات الإنسانية والاجتماعية في حقل التعليم، بعد دراسات هوثورن في مجال الرضا الوظيفي للعاملين في المصانع، حيث أسهم هرزبرج في نظريته التي أسماها نظرية العاملين (Tow-Factor Theory) والمتعلقة بالدوافع تجاه العمل في توضيح وتصنيف الحاجات عند الإنسان وأثرها في الرضا الوظيفي. وقد أشار العديلي (2016) إلى أن لهذه النظرية أثراً كبيراً في إثراء مفهوم الرضا الوظيفي.

مما سبق، يتضح أن مفهوم الرضا الوظيفي تطور من النظرة المبسطة، القائلة بأنه شعور عام يحمله الفرد نحو عمله أو وظيفته إلى نظرة مركبة تحدد جوانب متعددة للرضا وتبين مكوناته وعوامل التأثير فيه.

العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي:

على الرغم من أن الرضا الوظيفي يتكون من الميول المفضلة لدى كل فرد، ورغم أن هذه الميول غير محددة، إلا أن هناك نوعاً من الاتفاق على المجالات الواسعة التي يكون فيها إرضاء الأفراد ضرورياً، وأن هذه المجالات هي في حقيقتها عوامل الرضا الوظيفي.

وكون أن الرضا الوظيفي مفهوم متعدد الأبعاد، فقد اتضح من خلال الأدب التربوي المتصل بالموضوع أن هذه العوامل قد اختلفت في تسميتها من حين لآخر، فقد ذكرها البعض على أساس أنها عوامل مؤثرة في الرضا الوظيفي، وذكرها البعض الآخر على أساس أنها أبعاد الرضا الوظيفي، كما ذكرها البعض الثالث على أنها محددات الرضا الوظيفي، ونظراً لاختلاف هذه المسميات مع أنها تتفق في المضمون فإنه سيتم معالجتها من خلال عنوان العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي التي تمثل الرضا الكلي الذي يستمده الموظف من وظيفته، وجماعة العمل التي يعمل معها، ورؤسائه الذين يخضع لإشرافهم، والبيئة التي يعمل فيها، وسياسة الإدارة التابع لها (العديلي،2016).

وقد حدد ويس وزملاؤه عشرين جانباً (عنصراً) من بيئة العمل يسهم كل منها في تشكيل الرضا الوظيفي للفرد في أي تنظيم، ومن أبرز هذه العناصر: استغلال القدرات، والنشاط، والتقدم الوظيفي، والسلطة، والزملاء، والإشراف، وسياسة العمل، والاستقلالية، والراتب، والتقدير والأمن والاستقرار (بدر،2016). وفي الاتجاه نفسه طورت كونوي وزميلتاها نموذجاً للرضا الوظيفي يتضمن سبعة عشر جانباً لقياس الرضا الوظيفي، ومن أبرز هذه الجوانب: الترقية، وفرص التدريب، والاستقلالية، ومجموعة العمل، والإشراف، والإدارة العليا، والأجور، والأمن الوظيفي، وأسلوب تنظيم العمل، والالتزام التنظيمي. بينما حددت سميث وزملاءها خمسة جوانب رئيسية للرضا الوظيفي ومصدرها طبيعة العمل، والراتب، والإشراف، والتقدم الوظيفي، وزملاء العمل. وتبعتهم في ذلك فرات بتحديد جوانب مماثلة للرضا منبثقة من عناصر وظيفية كالراتب، وطبيعة العمل، ومجموعة العمل، والإشراف، والإدارة.

ونظراً لأهمية الرضا الوظيفي في الممارسة الفاعلة لدور مدير المدرسة فإن ثمة عوامل مختلفة توصل إليها الباحثون تؤثر في درجة رضا مدير المدرسة عن مهنته، وقد أكد ديفز على ستة عوامل هامة للرضا الوظيفي تتصل ثلاثة منها بالعمل مباشرة وتتصل الثلاثة الأخرى بظروف أو جوانب أخرى ذات علاقة بالعمل (جلدة،2017):

1. **الجوانب التي لها صلة مباشرة بالعمل:**

وتنقسم إلى ثلاثة أقسام، هي:

- كفاية الإشراف المباشر: فالمشرف له أهمية كبرى في هذا المجال؛ لأنه يشكل نقطة الاتصال بين التنظيم والأفراد ويكون له أكبر الأثر في ما يقومون به من أنشطة يومية.
- الرضا عن العمل نفسه: فأغلب الأفراد يشعرون بالرضا عن العمل إذا كان من النوع الذي يحبونه، ويكون هذا الرضا دافعاً لهم إلى إتقان عملهم وبذل ما لديهم من طاقة في القيام به.
- الاندماج مع الزملاء في العمل: فالإنسان اجتماعي بطبعه، ويكون العمل أكثر إرضاء للفرد إذا شعر بأنه يمنحه الفرصة لزمالة الآخرين والاتصال بهم.

2. **الجوانب التي تتصل بظروف وجوانب أخرى للعمل:**

وتنقسم إلى ثلاثة أقسام هي (عواد،2011):

- توفير الأهداف في التنظيم: يرغب الأفراد بأن يكونوا أعضاء في تنظيم له هدف فعال.
- توفير مناخ من العدالة والموضوعية في العمل خاصة توزيع الأدوار والمهام.
- الحالة الصحية والبدنية والذهنية: هناك ارتباط بين الصحة البدنية والصحة العقلية وأثرها على الفرد وأدائه ومعنوياته، كما أن هناك علاقة قوية بين العمل والصحة النفسية. وتبين قائمة أخرى من العوامل المؤثرة في رضا الأفراد تصلح لدراسة الرضا عن العمل لدى الأفراد بهدف العمل لدى الأفراد بهدف العمل على الارتفاع بالرضا الوظيفي. ومن بين هذه العوامل: الأجر، والاستقرار في العمل، وتقدير العمل المنجز، وظروف العمل، والقيادة العادلة والكفاءة، والفرص المتاحة.

نظريات الرضا الوظيفي:

بالرغم من أنه توجد عدة نظريات عن الرضا الوظيفي إلا أنه توجد مدرستان مشهورتان عن الموضوع، وهاتان المدرستان هما: النظرية التقليدية (النظريات المبكرة أو القديمة) ومن زعمائها "ليفين ستاين وهوبوك ومونستربيرج وتايلور" التي تحدد قطبين متعاكسين للموضوع، بحيث يمكن قياس الرضا الوظيفي وفي الوقت نفسه قياس عدم الرضا الوظيفي، أي أنه إذا كانت عوامل الرضا الوظيفي لشخص ما تمثل 80% فإن عوامل عدم الرضا الوظيفي أو الحياد تمثل 20% وعلى العكس من ذلك توجد نظرية هيرزبرج ذات العاملين حيث تختلف عوامل الرضا الوظيفي عن عوامل عدم الرضا، بحيث يكون الرضا الوظيفي في أحد العوامل مثلاً 80% وفي عامل آخر يكون عدم الرضا الوظيفي بنسبة 80% وعليه يكون ارتفاع نسبة "المحفزات" هي التي تؤدي إلى الرضا الوظيفي، بينما يعود ارتفاع النسبة في الجانب الآخر إلى انخفاض نسبة الرضا الوظيفي. ومنذ ظهور نظرية هيرزبرج في عام 1959م دار نقاش كبير حول مزاياها ومزايا النظريات التقليدية التي سبقتها (بدر،2016).

وقد قدمت نظريات عدة لتفسير رضا الأفراد عن وظائفهم، ولكن سيتم التركيز هنا على ما يسمى بالنظريات القديمة والحديثة التي تناولت الطرق لفهم الرضا الوظيفي. أما بالنسبة للنظريات التقليدية للرضا الوظيفي فهي تقرر أن هذا الرضا يتحقق كلما تحقق الانسجام بين الفرد والمؤسسة، وكلما حقق الفرد حاجاته الشخصية، ونال الجزاء المناسب عن عمله، وبالتالي يزداد الرضا الوظيفي بزيادة العائد الذي يناله العامل في كل مجالات عمله، ويؤكد لوك أن الرضا الوظيفي يحدده ما يناله الشخص من عمله بالمقارنة مع ما يتوقعه من هذا العمل، أو لولر فقد قرر أن الرضا الوظيفي أو عدمه يأتي من مقارنة الشخص بين ما يناله من الوظيفة وما يعطيه هو لهذه الوظيفة، فإذا شعر الشخص بأنه قد أخذ أكثر مما يستحق فإنه يشعر بعقدة الذنب بينما يشعر بالظلم إذا شعر بأنه قد أخذ أقل مما أعطى. وتعقيباً لذلك يلاحظ أن النظريات الأخرى لا تكاد تختلف عن السابقة في أنها جميعاً تربط بين بيئة العمل ومدى التوافق بين العامل وهذه البيئة، أو مدى شعور العامل بأن عمله يحقق له تطلعاته الشخصية ويرضي طموحه ويلبي حاجاته الأساسية". ويعتقد بعض الباحثين أن هناك ارتباطاً إيجابياً بين الدوافع والرضا الوظيفي فإذا حصل الفرد على حوافز مرغوبة وذات أهمية لديه أدى ذلك إلى ارتفاع درجة الرضا الوظيفي عنده (جلدة،2017).

وقسم هوي ومسكل المراحل التي مرت بها دراسة الدافعية إلى ثلاث مراحل هي (حريم،2018):

المرحلة الأولى: وتمثل المدارس التقليدية التي ركزت على الحافز المادي واعتبرته الحافز الوحيد الذي يثير الدافعية عند الفرد العامل.

المرحلة الثانية: وهي مرحلة العلاقات الإنسانية التي ركزت على العوامل الاجتماعية والظروف المحيطة بالعمل كأساس للدافعية عند الفرد العامل.

المرحلة الثالثة: هي المدرسة الحديثة في الإدارة وهي نظرية النظم والإدارة بالأهداف والتي ركزت على الحوافز المادية والمعنوية في تنمية الدافعية عند الفرد العامل.

ويرى كل من هوي ومسكل أن الإدارة الجيدة هي التي تستخدم الحوافز بطريقة مناسبة وتحسن اختيار الحافز المناسب في الوقت المناسب (عواد،2011)).

ويرى سكنر في نظريته التعزيزية أن الذي يحدد السلوك هو عوامل البيئة الخارجية، ولذلك فهو يرى أن المعززات هي التي تتحكم في السلوك، على أن يكون التعزيز بعد حدوث الفعل مباشرة. وقد تكون هذه المعززات إيجابية كالثناء إذا أردنا تعزيز السلوك. أو معززات سلبية إذا أردنا إطفاء السلوك أو الحد من نشاطه مثل التوبيخ أو العقاب.

الكفايات المهنية والشخصية:

تُعد الكفايات المهنية والشخصية لمعلمي ذوي الإعاقة السمعية من الأمور الهامة الواجب توافرها لدى هذه الفئة، حيث لا يستطيع المعلمون بدونها أن يقوموا بالمهام الموكولة إليهم والتعامل مع فئة ذوي الإعاقة العقلية، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية وجود مثل هذه الكفايات كدراسة الياسري ومحمد (2010) والتي بنيت أن وجود مثل هذه الكفايات يعزز قدرة معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية على التعامل مع هذه الفئة وإكسابها المهارات اللازمة التي تسهل اندماجها في المجتمع.

وتعرف الكفاية على أنها معرفة وإتقان المادة العلمية أو اكتساب المهارات، كما تعني مقدرة الفرد على ترجمة ما تعلمه في المواقف الحياتية الفعلية بناء على قدراته الذاتية على امتلاك المعارف بطرق مختلفة تشير لحسن الأداء وتشغيل الذهن والفكر بعمق لتصبح المعرفة جزءاً من سلوكه (السبحي والرشيدي والنجار، 2016).

وتوجد أربعة كفايات لمعلم التربية الخاصة كما أشار إلى ذلك (المعمرية والتاج، 2017):

1.الكفايات الشخصية (Personal Competencies) وهي الخبرات والقدرات العقلية والجسمية والانفعالية التي يتمتع بها المعلم.

2.كفايات القياس (Assessment and Diagnosis Competencies) وهي التي تمكن المعلم من قياس الجوانب العقلية والاجتماعية والجسمية والتربوية للفرد.

3.كفايات إعداد الخطة التربوية: (Individualized Education Plan) وهي الكفايات التي تمكن لمعلم من أن يبني منهاجاً فردياً للفرد.

4.كفايات الاتصال بالأهل: (Communication Competencies with Parent) وهي مهارة المعلم في الاتصال والتواصل والتفاعل الإيجابي مع الأهل.

ويقع على عاتق التربية والتعليم في أي مجتمع مسؤوليات جسيمة وكبيرة، ويتوقع منها تحقيق عوائد على المجتمع التي هي منه، فالتربية والتعليم ليست مجرد خدمات تقدمهما الوزارة المختصة للمواطنين، بل يجب النظر إليها على أنها استثمار قومي وجب نجاحه لتحقيق النواتج المرجوة منه في مجال توفير التربية السليمة المبنية على العادات والتقاليد والقيم الاجتماعية من جهة، وتوفير المعرفة البناءة التي يعتمد عليها الفرد في مواجهة أموره الحياتية اليومية من جهة أخرى.

وإذا كان التدريب أثناء الخدمة يشكل أهمية بالغة للمؤسسات الصناعية والاقتصادية؛ فهو للمؤسسات التربوية يشكل ضرورة أكثر إلحاحاً لكونها مؤسسات تعنى بإعداد وتربية الإنسان باعتباره أهم عناصر التنمية، ويجب أن يشمل التدريب جميع العاملين في المؤسسة في كافة المستويات الإدارية. إذ أن التدريب نشاط منظم يهدف إلى إحداث التغيير المرغوب في مستوى أداء الأفراد من حيث تزويدهم بالمعلومات والخبرات وأساليب العمل الأكثر تطوراً وتحديثاً، فضلاً عن أنماط السلوك والاتجاهات الموجبة التي تساعدهم على ممارسة أعمالهم بكفاءة تخصصية عالية (مرزا، 2004). وقد أشار الهندي (1995) إلى أن التدريب يعد أحد السبل المهمة لتكوين جهاز إداري فعال يسد به أوجه القصور في الكفاءات الإدارية. وأكد جلوك (Glueek,1978) أن التدريب عملية منظمة تهدف في المقام الأول إلى تعديل سلوك الموظف تجاه عمله من أجل أن تحقق المنظمة أهدافها.

لذا يعد التدريب التربوي الذي تقوم به معظم الوزارات والمؤسسات التربوية في العالم أمراً مهماً في إعداد كوادرها البشرية في أثناء الخدمة من حيث أنه يترجم الفكر التربوي النظري إلى تطبيق عملي في ميدان العمل ويفسح المجال أمام الكفاءات البشرية في إبداع الفكر التربوي المتطور الذي من شأنه أن يحسن مستوى أداء المؤسسات التربوية ويرفع من نوعية مخرجاتها التعليمية على مستوى التحصيل وعلى مستوى بناء الشخصية وإعدادها للمستقبل التعليمي والحياتي (المطلق، 1989).

ومن جانب آخر فإن التدريب التربوي يصقل مهارات الأفراد العاملين في الوزارات والمؤسسات التربوية وقدراتهم لأن الخطط والبرامج التدريبية تركز في محتوياتها التدريبية على الحاجات الفعلية، وتعمل على تطويرها وتحسينها مما يؤدي إلى رفع مستوى أداء الفرد وزيادة كفاءته وفاعليته، وذلك لأن هذه البرامج والخطط التدريبية تتصدى لتدريب العاملين على المهارات والكفايات العامة والمتخصصة التي تتطلبها طبيعة العمل التربوي (Wood, 1992).

لذلك لا بد من تدريب الأفراد داخل المؤسسة التعليميّة لما للتدريب من فوائد جمة تساعد في توثيق الاتصالات بين العاملين وتحسين العلاقات بينهم، والتقليل من سوء الفهم في تعاملاتهم، كما تساعد في استقرار العمل. ونجاح أي برنامج تدريبي يرتبط بمدى استجابة المتدربين واحتياجاتهم التدريبية، ولا بد أن تكون عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية ديناميكية تواكب التغير والتطور. وتعد هذه العملية مهمة لأنها تعد مؤشراً يوجه التدريب توجهاً صحيحاً، تحديدها يوضح للأفراد نوع التدريب المطلوب والنتائج المتوقعة منهم؛ كما يوفر الوقت والجهد والمال (عجاج، 2001). لذا لا

بد من تحديد الاحتياجات التدريبية وقياسها عملياً، لأنها الوسيلة المناسبة لتحديد القدر المطلوب تزويد المديرين منه كماً ونوعاً مع زيادة التركيز على المعارف والمهارات والأساليب والاتجاهات.

حيث يؤكد رين (Rain) كما ورد لدى عطيوي (2001) إن تحديد الاحتياجات للمتدربين كخطوة أساسية، يعد تطبيقاً مهما كمبدأ من مبادئ تعلم النفس يهدف إلى إشباع رغبة معينة يتم التعرف عليها عن طريق تحديد الاحتياجات، وأن عملية تحديد الاحتياجات مهمة لبرامج التدريب المطورة والتي تتلاءم مع متغيرات العصر، حيث يعد تحديدها مؤشراً يوجه التدريب توجهاً صحيحاً في ضوء تحديد الأهداف، وتصميم محتوى البرنامج التدريبي. وتحديد الاحتياجات يوضح للأفراد نوع التدريب المطلوب، والنتائج المتوقعة منهم ويوفر الوقت والجهد والمال.

كما يؤكد عجاج (2001) ضرورة تحديد الاحتياجات بشكل دقيق، لأن تحديدها وقياسها عملياً هو الوسيلة المثلى لتحديد القدر المطلوب تزويده للمديرين. وعملية التدريب للعاملين في قطاع التربية تقوم أساساً على الكشف عن احتياجات نموهم المهني، وتحديدها بطرائق ووسائل علمية محددة، ودراسات استطلاعية على أن يجري هذا الاستطلاع بصفة دورية كجزء من النظام العادي للتدريب، وأن يتم ذلك بطريقة تكشف عن احتياجات تدريبية محددة يسهم فيها كل من يفهم الأمر من خبراء وإداريين.

الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بعمل مسح شامل للمكتبة العربية والمكتبة الأجنبية، وفيما يلي عرض لعدد من الدراسات ذات الصلة حسب تسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم:

أولاً: الدراسات العربية:

- دراسة العبداللات والمهايرة وعمرو (2018) والتي هدفت الكشف عن مدى امتلاك معلمي غرف المصادر في عمان للكفايات التعليمية، في ضوء بعض المتغيرات، تم استخدام المنهج الوصفي من خلال عينة تكونت من (63) معلماً ومعلمة في مديريات التربية والتعليم في عمان، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة، وبعد إجراء التحليل الإحصائي توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك المعلمين للكفايات التعليمية تُعزى للجنس والخبرة.

- دراسة حثناوي (2017) التي كشفت عن دور المعلوماتية في تنمية الأداء المهني للمعلمين المهنيين في المدارس الثانوية الصناعية في فلسطين من وجهة نظر المديرين والمعلمين، ثم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، من خلال عينة تكونت من (188) مديراً ومعلماً مهنياً، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة، وبعد إجراء المعالجة الإحصائية توصلت الدراسة، لعدم وجود فروق 1ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في تقييم دور المعلوماتية في تنمية الأداء المهني للمعلمين المهنيين في المدارس الثانوية الصناعية في فلسطين من وجهة نظر المديرين والمعلمين المهنيين تعزى للجنس والوظيفة والجهة المشرفة والمحافظة.

- دراسة السيد وإبراهيم (2017) التي هدفت للكشف عن مستوى الأداء المهني للمعلمين المتقاعدين في مؤسسات التعليم الابتدائي وعلاقته بمستوى رضاهم الوظيفي في مصر في ضوء عدد من المتغيرات، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت استبانة أعدها الباحثان، وطبقت على عينة من المعلمين بواقع (266) معلماً ومعلمة، وبعد إجراء المعالجة الإحصائية توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في مستوى الأداء وفقاً لمتغير نوع التقييم ولصالح التقييم الذاتي.

- دراسة السجعي والرشيدي والنجار (2016) والتي هدفت قياس مدى كفاءة النظام التعليمي لبرنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة من خلال معرفة الكفايات المهنية المكتسبة لدى الخريجين من المعلمين العاملين في معاهد التربية الخاصة في الرياض، تكونت عينة الدراسة من (44) معلماً، وتم بناء وتقنين قائمة بالكفايات المهنية الواجب توافرها المهنية لدى معلمي التربية الخاصة، وبعد إجراء المعالجة الإحصائية توصلت الدراسة إلى أن خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة يتمتعون بمستوى مرتفع من الكفايات المهنية والوجدانية، كما أظهرت النتائج احتلال الكفايات المهنية المتعلقة بالسمات الشخصية لدى معلم التربية الخاصة سلم الكفايات المهنية من حيث الترتيب.

- دراسة المحتسب وجلعود (2016) التي هدفت التعرف إلى العلاقة ما بين الرضا الوظيفي وكل من العوامل التالية : الحوافز والتدريب ، وطبيعة الوظيفة ، والعلاقة مع الزملاء في العمل ، والعلاقة مع الرئيس المباشر، ومدى تأثير الرضا الوظيفي على كل من : الإنتاجية والولاء ونسبة الغياب ومعدل دوران العمل. وتوصلت إلى وجود تأثير فعال لكل من : الحوافز ، والرئيس المباشر ، وطبيعة الوظيفة ، والتدريب ، وزملاء العمل على الرضا الوظيفي) العوامل مرتبة تنازليًا حسب قوة تأثيرها.كما وجدت تفاوت في مدى أهمية كلا من الحوافز ، والرئيس المباشر ، والولاء ، وطبيعة الوظيفة والتدريب ، وزملاء العمل ، وبيئة العمل على الرضا الوظيفي ووجدت علاقة إيجابية بين الرضا الوظيفي وكل من الإنتاجية والولاء ، بينما هناك علاقة سلبية بين الرضا الوظيفي وكل من نسبة الغياب ومعدل دوران العمل

- دراسة الكناني وبشاتوه (2014) التي هدفت للكشف عن عوامل الرضا الوظيفي للعاملين في قطاع التربية الخاصة في السعودة وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية، تم استخدام المهج الوصفي التحليلي من خلال عينة من جميع العاملين (المعلمين، الأخصائيين) بواقع (112) فرداً،

واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة وبعد إجر0627 المعالجة الإحصائية توصلت الدراسة إلى أن مستوى الرضا عن العمل الكلي كان بدرجة متوسطة وعدم وجود فروق في الرضا الوظيفي بين الذكور والإناث في المجالات (الرضا الشخصي، الرضا الاجتماعي، الرضا عن الراتب، الرضا عن ظروف العمل).

- دراسة (Jassem et al , 2011) بعنوان: Determinants of job satisfaction in the UAE :A case study of the Dubai police

تهدف هذه الدراسة التعرف إلى العوامل التي تؤثر على الرضا الوظيفي في دولة الإمارات العربية المتحدة وعلى وجه التحديد، تسعى الدراسة إلى دراسة الآثار النسبية للعوامل الديموغرافية والبيئية على الرضا الوظيفي بين موظفي شرطة دبي. وقد استخدمت الدراسة مقياسا تم تطويره، وتمثلت المرحلة الأولى بمراجعة للأدبيات المتعلقة بمحددات الرضا الوظيفي من أجل توليد مجموعة من العناصر التي تعكس بناء الرضا الوظيفي . وقد تم جمع قائمة من البنود التي تغطي جميع جوانب الرضا الوظيفي كما استخدمت أيضا المقابلات المعمقة ومجموعة التركيز لايجاد عناصر إضافية. اظهرت النتائج أنه في الثقافة الجماعية كما هو الحال في دولة الإمارات العربية المتحدة ، فان كلا من العوامل الداخلية والخارجية يمكن أن يكون سببا أو مصدرا من مصادر الرضا الوظيفي أو عدمه

- في دراسة أجراها مالينين وسالفومان وهو (Malinen, Savolaine, & Xu, 2012) هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في برامج الدمج في مرحلة الطفولة المبكرة في الصين. بلغت عينة الدراسة (276) معلماً ومعلمة يعملون في (12) روضة من رياض الأطفال التي تقدم برامج الدمج للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. أشارت النتائج إلى أن تصورات المعلمين لاحتياجاتهم التدريبية اللازمة للعمل ضمن برامج الدمج لم تختلف مقارنة مع مستواهم التعليمي، وعدد سنوات الخبرة، أو حجم الصف. أشارت التحليلات الإحصائية للمقاييس الفرعية الأربعة للحاجات التدريبية والمقابلات مع معلمي التربية الخاصة والمديرين والمعلمين العاملي في برامج الطفولة المبكرة إلى أن كثرة الحاجات التدريبية للمعلمين تمركزت في جوانب تعديل وإدارة السلوك، وإعداد وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي، واستراتيجيات الدمج، والتواصل مع الوالدين والأسر.

- أجرت الزعبي وبني عبد الرحمن (Al-Zoubi & Rahman, 2011) دراسة هدفت إلى بناء برنامج تدريبي على الكفايات التدريسية وقياس مدى فاعليته في تحسين كفايات معلمي غرفة المصادر في الأردن. اشتملت العينة على (50) معلماً ومعلمة تم توزيعهم بالتساوي على مجموعتين، مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية تلقت برنامج تدريبيا على مهارات تعليمية مختلفة. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الملاحظة البعدية لصالح العينة في المجموعة التجريبية، وقد أشارت نتائج تحليل البيانات النوعية من خلال طرائق المقابلة إلى تحسن في الكفايات المهنية والشخصية لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة.

- أجرى كل من بطاينة، دبابنة وبني عبد الرحمن (Bataineh, Dababneh, Bani Abdelrahman, 2010) دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات الأساسية اللازمة لمعلمي التعليم العام الذين يدرسون طلبة من ذوي صعوبات التعلم في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (320) مدرساً ومدرسة، طبق عليهم استبانة خماسية المقياس مكونة من 25 فقرة. أظهرت نتائج الدراسة أن كفايات المدرسية الخاصة بإدارة الصف جاءت أولاً بينما جاء في المرتبة الخامسة والأخيرة الكفايات المتعلقة بتعريفات وصفات وحقوق الأفراد ذوي صعوبات التعلم وأساليب تقويمهم. وأظهرت النتائج وجود تفاعل ذي دلالة بين جنس المدرسين وخبراتهم وأظهرت كذلك فروقاً ذات دلالة إحصائية في كفايات المدرسين والمدرسات تعود لسنوات الخبرة، بينما لم تظهر أي فروقاً ذات دلالة إحصائية لمتغير جنس المعلم.

- دراسة الياسر ومحمد (2010) والتي هدفت الكشف عن الكفايات المهنية لدى معلمات الأطفال المعوقين سمعياً، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي من خلال عينة تكونت من (100) معلمة، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة وبعد إجراء التحليل الإحصائي توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان من أبرزها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية معنوية في مستوى الكفاية المهنية بين معلومات معاهد المعوقين سمعياً في ضوء متغير التحصيل الدراسي.

ثانياً: الدراسات الاجنبية:

- أجرى غازيمايزاد ومحمد خاني (Ghasemizad and Mohammad khani, 2013): دراسة بعنوان

The Relationship between Perceived Organizational Support, Organizational Commitment, and Quality of Work Life and Productivity.

دراسة وصفية ارتباطية أُختيرت عينتها بالطريقة العنقودية العشوائية ،وتكونت من (262) معلماً وإدارياً من المدارس الإبتدائية في مدينة شيراز، ومدينة فيروز آباد، ومدينة زارغان، ومدينة باسارغاداي، ومدينة إغلاد في إيران، وتم استخدام مقياس الدعم التنظيمي ومقياس الولاء التنظيمي ومقياس جودة الحياة الوظيفية، وقد كشفت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين جودة الحياة الوظيفية والدعم التنظيمي والولاء التنظيمي، كما كشف نتائج تحليل الإنحدار المتعدد أن جودة الحياة الوظيفية فقط والدعم التنظيمي يمكن أن تكون توقعاتها مهمة في إنتاجية المدراء والمعلمين.

- دراسة (Ozder,2011) والتي كان الهدف منها الكشف عن معتقدات المعلمين الجدد ومدى كفاءتهم الذاتية وادائهم داخل الفصول

الدراسة، ثم استخدام المنهج الوصفي التحليلي من خلال عينة تكونت من (311) معلماً ومعلمة من المعلمين الجدد، ثم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات وبعد اجراء المعالجة الإحصائية توصلت الدراسة لعدم وجود فروق بين افراد العينة تعزى لمتغيري التخصص والنوع.

ما تتميزبه الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تنوعت أهداف الدراسات السابقة ذات الصلة كدراسة آل عثمان (2018) والتي هدفت للكشف عن مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في مدينة الرياض في ضوء عدد من المتغيرات، دراسة العبداللات والمهايرة وعمرو (2018) والتي هدفت الكشف عن مدى امتلاك معلمي غرف المصادر في عمان للكفايات التعليمية، في ضوء بعض المتغيرات، دراسة الناجم (2018) والتي هدفت لوضع تصور مقترح لتطوير اداء معلمي العلوم الشرعية في ضوء متطلبات العصر، هدفت دراسة كينون وباترسون (Kennon & Patterson, 2016) إلى معرفة تجارب (116) من معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية من حيث الآثار المترتبة على القرارات المهنية والأهداف المستقبلية، وتحليل البيانات المسحية من المربين في جميع أنحاء ولاية تكساس، دراسة (Jassem et al , 2011) تهدف هذه الدراسة التعرف إلى العوامل التي تؤثر على الرضا الوظيفي في دولة الإمارات العربية المتحدة وعلى وجه التحديد،.

أما الدراسة الحالية فهدفت التعرف إلى مستوى الكفايات المهنية والشخصية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في ضوء بعض المتغيرات.

الطريقة والإجراءات

منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي من خلال وصف الخصائص الاجتماعية والديموغرافية لمعلمي ذوي الإعاقة السمعية في مدارس ذوي الإعاقة السمعية بالإضافة للتعرف على الصعوبات التي تواجههم أثناء التعامل مع هذه الفئة. لتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي المستند إلى استخدام مقياسين الأول لقياس مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي ذوي الإعاقة السمعية والآخر للتعرف على درجة توافر الكفايات الشخصية والمهنية لدى معلمي ذوي الإعاقة السمعية، وعليه فإن منهجية الدراسة مرت بالمراحل الآتية:

المرحلة الأولى: المراجعة الأدبية للموضوع، وجمع الأدبيات السابقة ذات الصلة من خلال الرجوع إلى قواعد البيانات.

المرحلة الثانية: جمع البيانات من مجتمع الدراسة، ووصف عينتها، وأداتها، وإجراءات التأكد من صدقها، وثباتها، والمعالجات الإحصائية التي سيتم استخدامها في تحليل البيانات واستخراج النتائج.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ذوي الاعاقة السمعية في مدارس الإعاقة السمعية في الأردن والبالغ عددهم (80) معلماً ومعلمة، في العام الدراسي 2020/2019 ، وقامت الباحثة بعمل حصر شامل لأفراد مجتمع الدراسة بحيث مثلت عينة الدراسة ليبلغ (80) معلماً ومعلمة للطلبة من ذوي الاعاقة السمعية في العام الدراسي 2020/2019.

أفراد الدراسة:

يتكون (25%) من أفراد العينة للدراسة من الذكور، وعددهم (20) معلماً، تلها (75%) من أفراد عينة الدراسة من الإناث وعددهن(60) معلمة، وأن (81%) من أفراد عينة الدراسة مؤهلاتهم العلمية بدرجة البكالوريوس، وعددهم (65) فرداً، وأن أقل نسبة كانت لفئة دكتوراه بنسبة مئوية (3.9%) وعددهم (3) أفراد، أن (56.3%) من أفراد العينة للدراسة تتراوح سنوات خبرتهم من 5-10 سنوات، وعددهم (89) فرداً، وأقل نسبة كانت لفئة أكثر من 15 سنة بنسبة (8.7%) وعددهم (7) أفراد، وأن (40%) من أفراد العينة للدراسة تتراوح أعمارهم بين 25 الى اقل من 35 سنة وعددهم (32) فرداً، وأقل نسبة كانت لفئة 46 سنة فأكثر بنسبة مئوية 15%.

أدوات الدراسة:

قامت الباحثة بتطوير أداتين:

1- أداة لتحديد مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية لمراكز التربية الخاصة بعد الرجوع إلى الأدب السابق كدراسة رضا (2016) ودراسة الكناني وبشاتوه (2014) وتم التحقق من الدلالات التميزية والثبات.ستتكون الأداة من عدة محاور لتحديد عوامل الرضا الوظيفي ومنها: (الرضا الشخصي والرضا الاجتماعي والرضا من الراتب والرضا عن محتوى العمل، والرضا عن ظروف العمل والرضا عن فرص الترقي والرضا عن الإشراف والرضا عن جماعة العمل).

2- أداة لتحديد مدى توافر الكفايات المهنية والشخصية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بعد الرجوع للأدب السابق كدراسة الزعبي وبني عبد الرحمن (Al-Zoubi & Bani Rahman, 2011) ودراسة كينون وباترسون (Kennon & Patterson, 2016) وتم التحقق من الدلالات التميزية والثبات.وتكونت الأداة من عدة محاور لتحديد الكفايات الشخصية والمهنية التي تشمل الكفايات الشخصية (Personal Competencies)، وكفايات

القياس (Assessment and Diagnosis Competencies)، وكفايات إعداد الخطة التربوية: (Individualized Education Plan)، وكفايات الاتصال بالأهل: (Communication Competencies with Parent).

وقد تم توزيع أداتين إلكترونياً بسبب جائحة كورونا حيث لم تتمكن الباحثة من التواصل بشكل مناسب مع أفراد العينة، مما دفعها لعمل رابط يمكن من خلاله الإجابة عن أداتي الدراسة ثم تم جمع البيانات في جدول إكسل.

صدق الأدوات:

تم التأكد من صدق المحتوى ودرجة ملاءمة فقرات المقاييس فيما إذا كانت تقيس ما وضعت لأجله لتحقيق غايات الدراسة وتساؤلاتها من خلال عرض المقاييس على مجموعة من المحكمين المتخصصين من ذوي الخبرة والكفاءة، واحتساب نسب الاتفاق فيما بينهم.

صدق الفقرات (الدلالات التمييزية):

للتأكد من أن فقرات المقاييس تقيس السمة المراد قياسها، تم استخراج معاملات الارتباط بين الدرجة على المجال والدرجة الكلية على المقياس، وكشف نسب التشبع للفقرات على المجالات، للتأكد من أن فقرات المقياس تقيس السمة المراد قياسها.

ثبات الأدوات:

تم التأكد من ثبات أدوات الدراسة باستخدام طريقتين: طريقة الاختبار واعادة الاختبار (test - retest)، إذ تم تطبيق الأداة على (20) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، وإعادة تطبيقها عليهم بعد مضي أسبوعين، وبعد ذلك تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين، أما الطريقة الثانية فسيتم عن طريق الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha).

ويبين الجدول التالي معامل الثبات باستخدام Test-Retest الاختبار وإعادة الاختبار وحساب معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha).

الجدول (1): معامل الثبات باستخدام Test-Retest الاختباروإعادة الاختباروحساب معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha).

المجال	Cronbach Alpha	ثبات الإعادة لمعامل الثبات
الرضا الوظيفي	0.83	0.84
الكفايات المهنية	0.78	0.79
الكفايات الشخصية	**0.89**	**0.90**
معامل الثبات الكلي	**0.84**	**0.85**

يتبين من معامل الثبات الكلي بلغ (0.84) وهو مناسب لغايات إجراء الدراسة. كما بلغ ثبات الإعادة للمقياس (0.85) وهو مناسب لغايات هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم إتباع الإجراءات الآتية:

1- تم تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها ومتغيراتها.
2- تم إعداد أدوات الدراسة، وهي: مقياس الرضا الوظيفي ومقياس درجة توافر الكفايات المهنية والشخصية لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية، وسيتم التأكد من دلالات صدقها وثباتها.
3- قامت الباحثة بالتعريف عن نفسها للمعلمين والمعلمات المشاركين وتوضيح أهداف الدراسة وأهميتها، وما يترتب عليها من نتائج إيجابية تساعد في فهم الواقع الحالي لمعلمي ومعلمات الطلبة ذوي الإعاقة السمعية والمشكلات التي يتعرضون لها وتؤثر على نجاحهم في الحياة والمجتمع بشكل عام. كما سيتم التأكيد على أنه سيتم التعامل مع البيانات بسرية تامة، ولن تُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، بالإضافة إلى التأكيد لهم بأن المشاركة طوعية.
4- تم العمل على جمع البيانات وتحليلها إحصائيا وتفسيرها ومناقشتها.
5- تم تقديم المقترحات والتوصيات في ضوء النتائج.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

1- للإجابة عن السؤال الأول والثاني تم استخراج التكرارات والنسب المئوية للكشف عن التوزيع النسبي لافراد عينة الدراسة، إضافة الى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكشف عن الرضا الوظيفي والكفايات المهنية والشخصية.
2- معامل كرونباخ ألفا للثبات.
3- للإجابة عن السؤال الثالث تم حساب معاملات الارتباط بين الرضا الوظيفي والكفايات المهنية والشخصية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

وصف خصائص عينة الدراسة:

تهدف هذه الجزئية من الدراسة إلى إظهار التكرارات، وكذلك النسب المئوية للخصائص الشخصية للأفراد المجيبين والمتعلق بالجزء الأول من الاستبانة وفيما يلي توضيح لإجابات العينة.

1- الجنس

الجدول (2): التكرارات والنسب المئوية المحددة لأفراد عينة الدراسة حسب الجنس

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	46	%57.5
إناث	34	%42.5
المجموع	80	%100

أظهرت نتائج الجدول (2) أن (57.5%) من أفراد العينة للدراسة من الذكور، وعددهم (46) معلماً، تلها (75%) من أفراد عينة الدراسة من الإناث وعددهن (34) معلمة، وهذا مؤشر على أن اغلب أفراد عينة الدراسة جاءت من الذكور ذلك أن طبيعة العمل مع فئات التربية الخاصة تتطلب معلمين بنسبة أكثر؛ لأنهم أكثر صبراً وقدرة على التحمل.

2.المؤهل العلمي:

الجدول (3): التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريوس	25	%31.3
دبلوم عال	28	%35
ماجستير	17	%21.3
دكتوراه	10	%12.4
المجموع	80	%100

أظهرت نتائج الجدول (3) أن (31.3%) من أفراد عينة الدراسة مؤهلاتهم العلمية بدرجة البكالوريوس، وعددهم (25) فرداً، وأن أقل نسبة كانت لفئة دكتوراه بنسبة مئوية (12.4%) وعددهم (10) أفراد، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن غالبية فئة المعلمين والمعلمات هي من بكالوريوس ويوجد لديهم مؤهلات علمية أخرى للقيام بالمهمات المطلوبة.

.3- عدد سنوات الخبرة:

الجدول (4): التكرارات والنسب المئوية لأفراد العينة للدراسة حسب سنوات الخبرة

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	14	17.5%
5 سنوات الى أقل من 10 سنة	26	%32.5
10 سنوات الى أقل من 15 سنة	27	%33.7
أكثر من 15 سنة	13	%16.3
المجموع	80	%100

أظهرت نتائج الجدول (4) أن (33.7%) من أفراد عينة الدراسة تتراوح سنوات خبرتهم من (10-أقل من 15 سنة) أن (32.5%) من أفراد العينة للدراسة تتراوح سنوات خبرتهم من 5-10 سنوات، وعددهم (26) فرداً، وأقل نسبة كانت لفئة أكثر من 15 سنة بنسبة (16.3%) وعددهم (13) فرداً ويمكن تفسير ذلك من خلال أن خبرات المعلمين والمعلمات لا بد أن تكون متفاوته وهذا يعزى الى عدد السنوات التي قضوها في العمل مع ذوي الاعاقة السمعية.

4.العمر:

الجدول (5): التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة حسب العمر.

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 25 سنه	21	% 26.3
25 إلى أقل من 35 سنة	37	%46.3
36 سنة فأكثر	22	%27.4
المجموع	80	%100

أظهرت نتائج الجدول (5) أن (46.3%) من أفراد العينة للدراسة تتراوح أعمارهم بين 25 الى اقل من 35 سنة وعددهم (37) فرداً، وأقل نسبة كانت لفئة أقل من 25 سنة بنسبة مئوية(36.3%) ويمكن تفسير ذلك من خلال أن اعمار المعلمين والمعلمات تظهر انها أغلبها فئات شابه بما يمكن من حسن التعامل مع فئات الاعاقة السمعية.

نتائج تحليل السؤال الأول والذي ينص على: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝<0,05) بين الرضا الوظيفي والكفايات المهنية والشخصية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول(6) : معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين بين الرضا الوظيفي والكفايات المهنية والشخصية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية

الكفايات المهنية والشخصية	الدلالة الإحصائية	الرضا الوظيفي
الدرجة الكلية	**معامل الارتباط**	**0.996****
	الدلالة الإحصائية	**.000**
	العدد	**80**

**دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة.(0.01)

يتبين من الجدول (6) وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائياً بين الرضا الوظيفي والكفايات المهنية والشخصية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية، إذ بلغ معامل الارتباط الكلي (**0.996). وهي قيمة مرتفعة جدا مما يدل على ان زيادة الرضا الوظيفي لدى معلمي الطلبة ذوي الاعاقة السمعية يؤدي الى زيادة الكفايات المهنية والشخصية لديهم والعكس.

يتبين من الجدول (11) وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائياً بين الرضا الوظيفي والكفايات المهنية والشخصية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية، إذ بلغ معامل الارتباط الكلي (**0.996). وهي قيمة مرتفعة جدا مما يدل على ان زيادة الرضا الوظيفي لدى معلمي الطلبة ذوي الاعاقة السمعية يؤدي الى زيادة الكفايات المهنية والشخصية لديهم والعكس.

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن هناك علاقة بين الرضا الوظيفي والكفايات المهنية الشخصية حيث أن زيادة الرضا الوظيفي لدى معلمي الطلبة ذوي الاعاقة السمعية يؤدي الى زيادة الكفايات المهنية والشخصية لديهم والعكس، وهذا أمر طبيعي حيث لا بد من توفر الرضا لدى معلمي ذوي الإعاقة السمعية وبما يعزز قدرتهم على أداء الأدوار المطلوبة منهم بكل فاعلية واقتدار.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الناجم (2018) والتي توصلت الدراسة لوجود أثر ايجابي للبرنامج المقترح في اتقان المعلمين عينة البحث لمهارات التقنية الرقمية وتحسين اتجاهاتهم نحوها.

وتختلف مع نتيجة دراسة آل عثمان (2018) والتي توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية تُعزى للمؤهل العلمي ومستوى الخبرة

نتائج تحليل السؤال الثاني والذي ينص على: هل هناك اختلاف عند مستوى الدلالة (∝<0,05) بين الرضا الوظيفي والكفايات المهنية والشخصية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية تُعزى للجنس والمؤهل العلمي والخبرة الوظيفية والعمر؟

أولاً: الرضا الوظيفي

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للرضا الوظيفي لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية تُعزى للجنس والمؤهل العلمي والخبرة الوظيفية والعمر والجدول التالي يبين هذه النتائج:

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية للرضا الوظيفي لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية تُعزى للجنس والمؤهل العلمي والخبرة الوظيفية والعمر

المتغير	مستويات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	**ذكور**	46	4.03	.56
	إناث	34	3.97	.65
العمر	**أقل من 25 سنة**	21	4.07	.70
	25 – 35 سنة	37	4.01	.47
	36 سنة فأكثر	22	3.95	.70
الخبرة	**5 سنوات فأقل**	14	3.91	.70
	6–10 سنوات	26	3.93	.54
	11-15سنة	27	4.09	.63
	16 سنة فأكثر	13	4.10	.54
المؤهل العلمي	**بكالوريوس**	25	3.78	.65
	دبلوم عالٍ	28	4.21	.56
	ماجستير	17	3.89	.45
	دكتوراة	10	4.21	.58

يتضح من الجدول (7) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للرضا الوظيفي لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية تُعزى للجنس والمؤهل العلمي والخبرة الوظيفية والعمر، ولمعرفة لمن تعود الفروق تم إجراء اختبار تحليل التباين الرباعي والجدول التالي يبين هذه النتائج:

الجدول (8): اختبارتحليل التباين الرباعي للرضا الوظيفي تبعا لمتغيرات الجنس والعمروالخبرة والمؤهل العلمي

مصدرالتباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
الجنس	.032	1	.032	.094	.761
العمر	.100	2	.050	.145	.865
الخبرة	.470	3	.157	.455	.714
المؤهل العلمي	3.237	3	1.079	3.137	.031*
الخطأ	24.076	70	.344		
الكلي	28.082	79			

*دال احصائيا عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول (8) بأن الفروق بين المتوسطات الحسابية لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى (α=0.05) فأقل لمتغيرات الجنس والعمر والخبرة، أي انه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\propto$<0,05) بين الرضا الوظيفي تعزى لمتغيرات الجنس والعمر والخبرة.

ويبين الجدول بأن الفروق بين المتوسطات الحسابية بلغت مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى (α=0.05) فأقل لمتغير المؤهل العلمي، أي أنه يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\propto$<0,05) في الرضا الوظيفي تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولمعرفة لمن تعود الفروق تم إجراء اختبار شافيه للمقارنات البعدية والجدول التالي يبين هذ النتائج.

الجدول (9): اختبارشافية للمقارنات البعدية للرضا الوظيفي تعزى لمتغيرالمؤهل العلمي

المؤهل العلمي	دبلوم عالٍ	ماجستير	دكتوراة
بكالوريوس	-0.4346*	-0.1089	-0.4360

*دال إحصائيا عند مستوى 0.05

يبين الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي تعزى لمتغير المؤهل العلمي وجاءت الفروق بين المؤهل البكالوريوس والدبلوم العالي ولصالح الدبلوم العالي. وعدم وجود فروق تبعا لمتغير المؤهل العلمي بين باقي مستويات المتغير.

ثانيا: الكفايات المهنية والشخصية

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المهنية والشخصية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية تُعزى للجنس والمؤهل العلمي والخبرة الوظيفية والعمر والجدول التالي يبين هذه النتائج:

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية للدرجة الكلية للكفايات المهنية والشخصية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية تُعزى للجنس والمؤهل العلمي والخبرة الوظيفية والعمر

المتغير	مستويات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	**ذكور**	46	4.03	.54
	إناث	34	3.99	.64
العمر	**أقل من 25 سنة**	21	4.06	.68
	25 – 35 سنة	37	4.02	.46
	36 سنة فأكثر	22	3.95	.68
الخبرة	**5 سنوات فأقل**	14	3.93	.67
	6–10 سنوات	26	3.94	.53
	11-15سنة	27	4.07	.62
	16 سنة فأكثر	13	4.11	.54
المؤهل العلمي	**بكالوريوس**	25	3.74	.60
	دبلوم عالٍ	28	4.23	.57
	ماجستير	17	3.91	.43
	دكتوراة	10	4.21	.57

يتضح من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المهنية والشخصية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية تُعزى للجنس والمؤهل العلمي والخبرة الوظيفية والعمر ولمعرفة لمن تعود الفروق تم إجراء اختبار تحليل التباين الرباعي والجدول التالي يبين هذه النتائج:

الجدول (11): اختبار تحليل التباين الرباعي للدرجة الكلية للكفايات المهنية والشخصية تبعا لمتغيرات الجنس والعمر والخبرة والمؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
الجنس	.042	1	.042	.131	.718
العمر	.195	2	.098	.305	.738
الخبرة	.266	3	.089	.277	.842
المؤهل العلمي	3.770	3	1.257	3.928	.012*
الخطأ	22.398	70	.320		
الكلي	26.767	79			

*دال احصائيا عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول (11) بأن الفروق بين المتوسطات الحسابية لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى (α=0.05) فأقل لمتغيرات الجنس والعمر و الخبرة ، أي انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto$<0,05) للكفايات المهنية و الشخصية تعزى لمتغيرات الجنس و العمر و الخبرة.

ويبين الجدول بأن الفروق بين المتوسطات الحسابية بلغت مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى (α=0.05) فأقل لمتغير المؤهل العلمي ، أي انه يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\propto$<0,05) للكفايات المهنية و الشخصية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولمعرفة لمن تعود

الفروق تم اجراء اختبار شافيه للمقارنات البعدية و الجدول التالي يبين هذ النتائج

الجدول (12): اختبار شافية للمقارنات البعدية للكفايات المهنية و الشخصية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	دبلوم عال	ماجستير	دكتوراة
بكالوريوس	-0.4861*	-0.1682	-0.4688

*دال احصائيا عند مستوى 0.05

يبين الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية و الشخصية تعزى لمتغير المؤهل العلمي وجاءت الفروق بين المؤهل البكالوريوس و الدبلوم العالي ولصالح الدبلوم العالي. وعدم وجود فروق تبعا لمتغير المؤهل العلمي بين باقي مستويات المتغير وتاليا تفصيل لنتائج الكفايات المهنية والشخصية

الجدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المهنية و الشخصية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية تُعزى للجنس والمؤهل العلمي والخبرة الوظيفية والعمر

المتغير	مستويات المتغير	الابعاد	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكور	الكفايات الشخصية	46	4.03	.56
		الكفايات المهنية	46	4.02	.53
	إناث	الكفايات الشخصية	34	3.97	.65
		الكفايات المهنية	34	4.00	.64
العمر	أقل من 25 سنة	الكفايات الشخصية	21	4.07	.70
		الكفايات المهنية	21	4.06	.67
	25 – 35 سنة	الكفايات الشخصية	37	4.01	.47
		الكفايات المهنية	37	4.03	.46
	36 سنة فأكثر	الكفايات الشخصية	22	3.95	.70
		الكفايات المهنية	22	3.95	.66
الخبرة	5 سنوات فأقل	الكفايات الشخصية	14	3.91	.70
		الكفايات المهنية	14	3.94	.65
	6–10 سنوات	الكفايات الشخصية	26	3.93	.54
		الكفايات المهنية	26	3.96	.52
	11-15سنة	الكفايات الشخصية	27	4.09	.63
		الكفايات المهنية	27	4.06	.62
	16 سنة فأكثر	الكفايات الشخصية	13	4.10	.54
		الكفايات المهنية	13	4.11	.54
المؤهل العلمي	بكالوريوس	الكفايات الشخصية	24	3.73	.62
		الكفايات المهنية	24	3.75	.58
	دبلوم عالٍ	الكفايات الشخصية	29	4.24	.56
		الكفايات المهنية	29	4.22	.57
	ماجستير	الكفايات الشخصية	17	3.89	.45
		الكفايات المهنية	17	3.93	.42
	دكتوراه	الكفايات الشخصية	10	4.21	.58
		الكفايات المهنية	10	4.21	.57

يتضح من الجدول (13) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المهنية والشخصية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية تُعزى للجنس والمؤهل العلمي والخبرة الوظيفية والعمر للكفايات على حدى ولمعرفة لمن تعود الفروق تم إجراء اختبار تحليل التباين

الرباعي المتعدد، و الجدول التالي يبين هذه النتائج

الجدول (14): اختبار تحليل التباين الرباعي للكفايات المهنية والشخصية تبعا لمتغيرات الجنس والعمر والخبرة والمؤهل العلمي

مصدر التباين	الابعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
الجنس	الكفايات الشخصية	.077	1	.077	.234	.630
	الكفايات المهنية	.020	1	.020	.064	.801
العمر	الكفايات الشخصية	.189	2	.094	.286	.752
	الكفايات المهنية	.203	2	.101	.322	.726
الخبرة	الكفايات الشخصية	.368	3	.123	.371	.774
	الكفايات المهنية	.195	3	.065	.206	.892
المؤهل العلمي	الكفايات الشخصية	4.199	3	1.400	4.239	.008*
	الكفايات المهنية	3.423	3	1.141	3.617	.017*
الخطأ	الكفايات الشخصية	23.114	70	.330		
	الكفايات المهنية	22.081	70	.315		
الكلي	الكفايات الشخصية	28.082	79			
	الكفايات المهنية	25.997	79			

*دال إحصائيا عند مستوى 0.05

يبين الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في بعدي الكفايات الشخصية و الكفايات المهنية تبعا لمتغيرات الجنس و الخبرة و العمر، حيث بلغ مستوى الدلالة لها أعلى من 0.05, مما يدل على عدم وجود فروق.

كما يبين الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات الشخصية والكفايات المهنية تبعا لمتغير المؤهل العلمي حيث جاء مستوى الدلالة لها أقل من 0.05, مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات الشخصية و الكفايات المهنية تبعا لمتغير المؤهل العلمي و لمعرفة لمن تعود الفروق تم إجراء اختبار شافيه والجدول التالي يبين هذه النتائج:

الجدول (15): اختبار شافية للمقارنات البعدية لبعدي الكفايات المهنية والشخصية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

الابعاد	المؤهل العلمي	دبلوم عال	ماجستير	دكتوراة
الكفايات الشخصية	بكالوريوس	-0.5076*	-0.1571	-0.4842
الكفايات المهنية	بكالوريوس	-0.4677*	-0.1777	-0.4557

*دال إحصائيا عند مستوى 0.05

يبين الجدول (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات الشخصية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وجاءت الفروق بين المؤهل البكالوريوس والدبلوم العالي ولصالح الدبلوم العالي. وعدم وجود فروق تبعا لمتغير المؤهل العلمي بين باقي مستويات المتغير.

يبين الجدول (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وجاءت الفروق بين المؤهل البكالوريوس والدبلوم العالي ولصالح الدبلوم العالي. وعدم وجود فروق تبعا لمتغير المؤهل العلمي بين باقي مستويات المتغير.

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المعلمين والمعلمات الذين يعلمون فئة ذوي الإعاقة السمعية لديهم الكفايات المهنية والشخصية التي يستطيعون من خلالها التعامل مع فئة ذوي الإعاقة السمعية بطريقة مناسبة كما أنهم لديهم القدرة الكافية لإكساب فئة ذوي الإعاقة السمعية المهارات اللازمة التي تمكنهم من الاندماج في المجتمع.

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن معلمي ذوي الإعاقة السمعية يتفاوتون فيما بينهم في مستوى المهارات والكفايات المهنية والشخصية حسب متغير المؤهل العلمي حيث جاءت الفروق لصالح دبلوم عالي، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن هذه الفئة لديها قدرة أكثر على امتلاك الكفايات المهنية والشخصية بسبب بذل مزيد من الجهد بسبب نقص الشهادة الجامعية حيث أنهم يحاولون اكتساب القدرات المناسبة التي يمكن من خلالها إكساب فئة ذوي الإعاقة السمعية.

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المعلمين والمعلمات يدركون أهمية توفر الرضا الوظيفي كما أنهم ومن خلال خبراتهم المختلفة يدركون أهمية الرضا الوظيفي في تعزيز انتمائهم ومقدرتهم على أداء المهمات المطلوبة منهم بكل كفاءة وفاعلية.

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم يدركون أهمية الرضا الوظيفي حيث أن الفروق جاءت لصالح درجة البكالوريوس حيث أنها أكثر فئة تتعامل مع فئة ذوي الإعاقة السمعية حسب السلم الوظيفي في وزارة التربية والتعليم.

المهارات اللازمة التي تمكنهم من الاندماج في المجتمع.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة السجي والرشيدي والنجار (2016) التي توصلت الدراسة إلى أن خريجي الدبلوم العالي في التربية الخاصة يتمتعون بمستوى مرتفع من الكفايات المهنية والوجدانية.

وتختلف مع نتيجة دراسة المعمرية والتاج (2017) والتي توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة باختلاف الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة ونوع الإعاقات التي تدرس.

التوصيات

1. ضرورة قيام الجهات المختصة بتطوير البرامج الخاصة بذوي الإعاقة السمعية لتطوير مهاراتهم واكسابهم التفاعل الاجتماعي المطلوب.
2. تدريب آباء وامهات الأطفال ذوي الإعاقة السمعية، وتشجيعهم على تدريب أطفالهم من ذوي الإعاقة السمعية في المنزل.
3. تصميم برامج تربوية محلية أخرى بالاستفادة من البرامج العالمية، وقياس فاعليتها في رفع مستوى تقدير الذات لدى هذه الفئة.
4. إجراء دراسات أخرى بهدف استقصاء فاعلية البرامج التدريبية المقدمة لفئة الإعاقة السمعية في جوانب أخرى كمهارة العناية الذاتية.
5. رفع كفاءة العاملين مع فئة ذوي الإعاقة السمعية من خلال إعداد برامج تدريبية.

المصادروالمراجع

آل عثمان، ع. (2018) مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في مدينة الرياض في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جامعة شقراء*، 1(11)، 174-197.

الخطيب، ج.، والحديدي، م. (2014). *مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة*. عمان: دار الفكر.

السجعي، ع.، والرشيدي، خ.، والنجار، ح. (2016) كفاءة النظام التعليمي لبرنامج الدبلوم العالي في التربية الخاصة بجامعة الملك عبد العزيز في ضوء الكفايات المهنية. *مجلة العلوم التربية*، 1(1)،19-74.

السرطاوي، ز.، وعواد، أ. (2011). *مقدمة في التربية الخاصة، سيكولوجية ذوي الإعاقة والموهبة*. الرياض: دار الناشر الدولي.

السيد، م.، وإبراهيم، م. (2017) الأداء المهني للمعلمين المتقاعدين بمؤسسات التعليم الابتدائي وعلاقته برضاهم الوظيفي. *مجلة لكلية التربية، جامعة الإسكندرية*، 27 (4)، 231-274.

الصمادي، أ.، والقريوتي، إ. (2012) أثر برنامج تدريبي لمعلمي المعاقين سمعياً في ضوء احتياجاتهم التدريبية في عمان. *دراسات: العلوم التربوية*، 2(1)، 42-82.

العبداللات، ب.، وعمرو، م.، والمهايرة، ع. (2018). مدى امتلاك معلمي غرف المصادر في عمان للكفايات التعليمية من وجهة نظرهم. *دراسات: العلوم التربوية*، 45(2)،297-310.

الكناني، ر.، وبشاتوه، م. (2014). عوامل الرضا الوظيفي للعاملين في قطاع التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها في بعض المتغيرات الديموغرافية. *مجلة الدراسات الاجتماعية*، 1(42)، 165-204.

المحتسب، ل.، وجلعود، م. (2016). العوامل المؤثرة في تطوير اداء موظفي البنوك: دراسة تطبيقية ميدانية على محافظة الخليل – فلسطين وعلاقتها بالرضا الوظيفي. *مجلة جامعة الملك عبد العزيز، الاقتصاد والإدارة*، 19(2)،1-35.

المعمرية، ف.، والتاج، هـ. (2017). الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عُمان وعلاقتها ببعض المتغيرات. *المجلة الدولية للبحوث التربوية*، 41(3)، 219-246.

الياسري، ح.، ومحمد، ن. (2010) الكفايات المهنية لدى معلمات الأطفال المعوقين سمعياً. *مجلة كلية التربية الأساسية*، 1(62)، 221-253.

بدر، ح. (2016). الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس والعاملين بكلية التجارة والاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة الكويت - دراسة علمية تطبيقية. *مجلة العلوم الاجتماعية*، (3)، 61-136.

حثناوي، و. (2017). *دور المعلوماتية في تنمية الاداء المهني للمعلمين المهنيين في المدارس الثانوية الصناعية في فلسطين من وجهة نظر المديرين والمعلمين*. (أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين).

رضا، هـ. (2016). العلاقة بين درجة التدين والرضا الوظيفي لدى الاختصاصي الاجتماعي في المجتمع الكويتي. *شؤون اجتماعية*، 83(21)، 1-65.

سيد أحمد، س. (2015). *الاحتراق النفسي لدى معلمات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية العاملات بمركز التربية الخاصة بمدينة أم درمان*. (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان).

عبد العال، م. (2016). *فاعلية فصل افتراضي في تحصيل التلاميذ المعاقين سمعياً في تنمية مهارات استخدام برامج الحاسب الآلي*. (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الفيوم، القاهرة، مصر).

عبيد، م. (2018). *فاعلية الواقع المعزز في تنمية بعض مهارات الطلاب المعاقين سمعياً بمقرر الحاسب الآلي بالمرحلة الاعدادية واتجاهاتهم نحوه*. (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بنها، القاهرة، مصر).

عواد، أ. (2011). المؤتمر السنوي الأول لقسم التربية والدراسات الإنسانية، تعليم وتأهيل ذوي الإعاقة مسؤولية متكاملة. *كلية العلوم والآداب، جامعة نزوي، سلطنة عمان*، 1-45.

الغرير، س. (2016). *التربية الخاصة لذوي الإعاقات العقلية والبصرية والسمعية والحركية*. عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.

References

Bataineh, O., Dababneh, K., & Baniabdelrahman, A. (2010). Competencies of learning disabilities for general education teachers in regular classrooms in Jordan. *University of Sharjah Journal of Humanities & Social Sciences*, 7(1), 27-45.

Ghasemizad, A and Mohammadkhani, K. (2013). The Relationship between Perceived Organizational Support, Organizational Commitment, and Quality of Work Life and Productivity. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 7(8), 431- 436

Abdulla, J., Djebarni, R., & Mellahi, K. (2011). Determinants of job satisfaction in the UAE: A case study of the Dubai police. *Personnel review*.

Malinen, O. P., Savolainen, H., & Xu, J. (2012). Beijing in-service teachers' self-efficacy and attitudes towards inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, *28*(4), 526-534

Ozder, H. (2011) . Self-Efficacy Beliefs of Novice Teachers and Their Performance in the Classroom. *Australian Journal of Teacher Education*, 36 (5), 1-16.

Al-Zoubi, S. M., & Rahman, M. S. B. A. (2011). The effects of a training program in improving instructional competencies for special education teachers in Jordan. *Educational research*, *2*(3), 1021-1030.

Kennon, H. & Patterson, M., (2016). What I Didn't Know About Teaching: Stressors and Burnout among Deaf Education Teachers. *Journal of Human Services: Training, Research, and Practice*, 1(2), 2.