الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية القائمين بالتدريس لأطفال من ذوي الاضطرابات السلوكية

إعداد

د. عيسى محمد البلهان[١]

الملخص

استهدفت هذه الدراسة تعرُّف درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية الذين يُدرِّسون أطفالاً يعانون اضطرابات سلوكية، كما هدفت إلى تعرُّف أثر بعض المتغيرات في درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية الذين يُدرِّسون أطفالاً يعانون اضطرابات سلوكية. وأُجريت الدراسة على عينة قوامها (٣٤١) معلمًا ومعلمةً من مختلف المناطق التعليمية الست بدولة الكويت. وقد اعتمدت هذه الدراسة على استبانة "الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية" (إعداد: الباحث). وتتلخص أهم نتائج الدراسة فيما يأتي: تحديد أهم عوامل الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية الذين يُدرِّسون أطفالاً يعانون اضطرابات سلوكية، كما يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٢) بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًّا، تعزى لمتغير نوع الطفل لصالح معلمي الأطفال الذكور. ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستويات دلالة (٠,٠١) و(0.03) على التوالي بين متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًّا وكذلك الدرجة الكلية، تعزى لمتغير نوع المعلم لصالح المعلمين الذكور. كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بمحاور الاستبانة والدرجة الكلية، تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وأيضًا لا توجد فروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بمحاور الاستبانة والدرجة الكلية، تعزى لمتغير نوع المؤهل. وأيضًا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٢) بين متوسطات تقديرات المعلمين حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالدرجة الكلية، تعزى لمتغير المادة الدراسية بين معلمي التربية الإسلامية والقرآن الكريم ومعلمي الرياضيات لصالح معلمي التربية الإسلامية والقرآن الكريم. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (.01) بين متوسطات تقديرات المعلمين حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن الجوانب الشخصية، والرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًّا وكذلك الدرجة الكلية، تعزى لمتغير سنوات الخبرة، لصالح سنوات الخبرة (1-٥) سنوات.

الكلمات المفتاحية: معلمو المرحلة الابتدائية والرضا الوظيفي، الأطفال ذوو الاضطرابات السلوكية.

[١] رئيس قسم علم النفس التربوي كلية التربية – جامعة الكويت

Summary:

Job Satisfaction with Elementary School Teachers Who Teach Children With behavioral Disorders?

Dr. Eisa M. Al-Balhan
Head of Dept. Of Edu. Psychology
College of Education
Kuwait University

Summary:

The aim of this study was to determine the degree of job satisfaction among elementary school teachers who teach children with behavioral disruption. It also aimed to identify the effect of some variables on the degree of job satisfaction among elementary school teachers who teach children with behavioral disruptions. The study was conducted on a sample of (341) male and female teachers from six different educational districts in the State of Kuwait. This study was based on the survey "job satisfaction among elementary school teachers" (prepared by the researcher). The most important results of the study are summarized as follows: Determination of the most important categories of job satisfaction among elementary school teachers who teach children with behavioral disruptions. There are also a statistically significant difference at the level of significance of (0.02) between the mean scores of the study sample on their job satisfaction in teaching children with behavioral disruptions related to the satisfaction resulting from the relationship with the parents of children who are behaviorally disturbed. There were statistically significant differences at mean levels (0.01) and (0.03) respectively between the mean scores of the study sample on their job satisfaction when teaching children with behavioral disruptions related to the satisfaction resulting from the relationship with parents of children who have behavioral disruptions as well as the total score due to gender variable

for male teachers. There were also no statistically significant differences between the averages of teachers of job satisfaction when teaching children with behavioral disruptions related to the survey and the total score, due to the variable of the educational certification. In addition, there were no differences between the mean scores of the study sample on their job satisfaction when teaching children with behavioral disruptions related to the survey and the total score, due to the variable of the type of qualification. There were also statistically significant differences at the level of (0.02) among the average teachers of their satisfaction with teaching children with behavioral disruptions related to the overall score Due to the variable of the educational subject between teachers of Islamic education and the Koran teachers of mathematics for teachers of Islamic studies and the Holy Quran. There are also statistically significant differences at the level of (0.01) between the averages of teachers of their satisfaction with teaching children with behavioral disruptions related to the satisfaction of personal aspects, and the satisfaction resulting from the relationship with parents of children who are behavioral disruptions as well as the total score in favor of those who have less than (1-5) years of experience.

Key words: Elementary school teachers Job satisfaction, children with Behavioral disorders.

مقدمــة:

يُعد الرضا الوظيفي Job satisfaction متغيرًا أساسيًا ضمن متغيرات توافق الشخصية ولا سيما التوافق المهني، فرضا الفرد عن مهنته يشكل أساسًا مهمًا في تحقيق توافقه النفسي والاجتماعي باعتبار أن الرضـــا عن العمل يرتبط غالبًا بالنجاح المهني الذي يعتمد عليه المجتمع في تقييم أفراده (Miller&Travers,2005).

وإذا كان ذلك فيما يتعلق بالرضـــا الوظيفي بوجه عام، فإنه ينطبق على مهنة التدريس أيضًـــا، والذي يلعب فيها المعلم دورًا محوريًا بل حجر الزاوية في العملية التربوية والتعليمية، إذ إن مستوى رضا المعلمين عن مهنتهم من العوامل التي تســـهم في إنتاجيتهم وفعالياتهم في التدريس والعملية التربوية ككل (Zymbylas&Papanastasion,2005). كما يتضـــح أن الســـلوك التربوي الذي يعد مجموعة من المعارف والمهارات والأساليب التي يمارسها المعلمون في أثناء تعاملهم مع الأطفال داخل الصف وخارجه ومع الزملاء والإدارة والأنشطة المدرسية وأولياء الأمور ومن خلال سلوكهم الشخصي، يلعب دورًا مهمًا في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للمعلم، وتحقيق الرضا الوظيفي الذي يعد مؤشرًا لنجاحه في العملية التربوية (التكريتي، والجباري، ٢٠١٤)، فكلما ارتفع مســـتوى رضـــا المعلم عن عمله ارتفعت الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ نحو المعلم والمواد الدراســـية (Cherkes,1992). فتقدم المجتمع مرهون بأداء المعلم لعمله واقتناعه به ورضائه عنه، فالمعلم الكفء الراضي عن عمله هو القيم الأمين على مستقبل المجتمع في المجالات كافة.

وإذا كانت المدرسة تمثل مرتكز العملية التربوية، فإنها تقع عليها مسئولية إتاحة الفرص للأطفال؛ لتحقيق الاستخدام الأمثل لقدراتهم وتمكنهم من التوافق الذاتي والاجتماعي بأقصى ما تسمح به ظروفهم، وإمكاناتهم، وتبدو أهمية دور المدرسة في مساعدة هؤلاء الأطفال من منطلق حقوقهم في الحياة الكريمة، ولكن أيضًا من منطلق المسئولية التربوية في بعدها الاجتماعي الإنساني، ولن تستطيع المدرسة أن تؤدي رســـالتها التربوية والإنســـانية تجاه هؤلاء إلا إذا كان المعلمون راضـــين عن عملهم ومقتنعون به (البلهان،٢٠٠٧).

كما يشير نودنيجز إلى أن التدريس أمر يحتكم تمامًا إلى العلاقات، وعديد من أهدافه تحتكم كذلك إلى وجود علاقات: ذلك أن الشعور بالأمان لدى معلم يتمتع بحسن التفكير، مع نمو الحماس الذهني لدى كل من المعلم والطفل، والتحدي والرضـــا الممتزجين بالاندماج بما يتم تعلمه، والإحســـاس الواعي اليقظ لكليهما تجعل من التعليم والحياة مسألة أخلاقية مستديمة، لذا لابد وأن تكون المدارس أماكن تصلح لأن يحيا فيها المعلمون والأطفال معًا، ويتحدثون عن الأسباب والتفسير، ويجدون البهجة في صحبة بعضهم البعض (ليزا أ. بلوم،٢٠١٢).

كما نجد أنه تحدث اضـطرابات لدى بعض الأطفال حين التحاقهم بالمدرسـة، والبعض الآخر في أثناء وجودهم في البيئة المدرسية (في أثناء سنوات الدراسة). ويمكن لهؤلاء الأطفال أن يصبحوا أفضل أو أسـوء من جراء المعاملة التي يُعاملون بها داخل الصـف. وللمعلمين تأثير عظيم على هؤلاء الأطفال من خلال تفاعلهم معهم، حيث تؤثر توقعات المعلمين على طلبتهم. وكذلك التعزيز الذي يقدمونه لهم وعدد مرات التفاعل مع الطلاب ونوعيته. وقد يسـبب المعلمون في بعض الأحيان السـلوكيات المضـطربة أو يزيدون من حدتها، ويحدث ذلك عندما يُدير المعلم غير المدرب الصـف، أو عندما لا يُراعي الفروق الفردية، فإن ذلك يؤدي إلى ظهور اسـتجابات عدوانية محبطة نحو المعلم أو البيئة الصـفية والمدرسـية (يحيى،٢٠١٧).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يُشير كل من جود وبروفي (1970) Good&Brophy أن حوالي (٣٠%) من الأطفال بالمدارس الابتدائية يظهرون مشـكلات في التكيف، وأن ١٠% من هؤلاء تكون مشـكلاتهم من النوع الحاد الذي يحتاج إلى معالجة(ورد في: يحيى،٢٠١٧).

ونجد أن الدور التعليمي للمدرسـة لا يقتصـر على إكسـاب الأطفال بعض المعارف أو الخبرات الحسـية، أو الحركية، وإنما يتسـع هذا الدور ليشـمل عمليات تربوية مسـتمرة يكون فيها المعلم هو المحور الأسـاسـي ضـمن سـياسـة تربوية تقابل احتياجات الدارسـين وتوقعات المجتمع ومتطلبات التنمية (Pomson,2005)، وهذا الدور للمعلم يتأثر بجوانب متعددة في شـخصـيته وسـلوكه بما في ذلك مدى رضائه عن عمله، وكما سبقت الإشارة، فإن المعلم هو محور العملية التربوية والتعليمية، وأن تنمية علاقة إيجابية بين المعلم وطلابه يمكن أن تساعده على تعديل سلوك طلابه والارتقاء بمستويات تحصيلهم ومن ثم شـعور المعلم بالرضـا الوظيفي، ونظرًا لأن الرضـا الوظيفي للمعلم يؤثر في مسـار تلك العملية ومخرجاتها، فإن الدراسـة الحالية تتعلق بالتعرف على الرضـا الوظيفي والعوامل المؤثرة فيه لدى معلمي المرحلة الابتدائية الذين يدرِّسون أطفالاً يعانون اضطرابات سلوكية، وتتمثل مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

أسئلة الدراسة:

١) ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية الذين يدرِّسون أطفالاً يعانون اضطرابات سلوكية؟

٢) هل تختلف متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضـطرابات سـلوكية، باختلاف نوع الطفل، ونوع المعلم، والمؤهل العلمي، ونوع المؤهل، والمادة الدراسية، وسنوات الخبرة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية الذين يدرِّسون أطفالاً يعانون اضطرابات سلوكية، كما تهدف إلى التعرف على أثر بعض المتغيرات في درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية الذين يدرِّسون أطفالاً يعانون اضطرابات سلوكية تُعزى إلى المتغيرات الآتية: نوع الطفل، ونوع المعلم، والمؤهل العلمي، ونوع المؤهل، والمادة الدراسية، وسنوات الخبرة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية فيما يأتي:

- التعرُّف على مستويات ومجالات الرضا الوظيفي عن العمل لدى معلمي المرحلة الابتدائية عند تدريسهم أطفالاً يعانون اضطرابات سلوكية، وبالتالي يمكن تحديد مدعمات الرضا الوظيفي ومعوقاته، مما يؤدي إلى تسهيل اتخاذ الإجراءات العملية الكفيلة بتدعيم الإيجابيات والقضاء على السلبيات ضمن سياسة تربوية هادفة إلى الارتفاع بمستوى الرضا الوظيفي لدى هؤلاء المعلمين.
- الحصول على مؤشرات أساسية عن جوانب مهمة في التوافق المهني لدى معلمي المرحلة الابتدائية عند تدريسهم أطفالاً يعانون اضطرابات سلوكية، ومدى ارتباط هؤلاء المعلمين بمهنتهم، والاستفادة من تلك المعلومات في التخطيط الحالي والمستقبلي للموارد البشرية التي يرتكز عليها تعليم الأطفال المضطربين سلوكيًا.
- رصد المتغيرات المادية والنفسية والتربوية والتقويمية ومعرفة تأثيرها على العائد التربوي وأهدافه، الأمر الذي يفيد القائمين على أمر إعداد المعلمين ورفع كفاءتهم التدريسية في أثناء الخدمة، وكذلك تلمس سبل تطوير برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة بحيث توجه هذه البرامج نحو مساعدة المعلمين على اكتساب المهارات اللازمة للتعامل مع المواقف والضغوط التي يتعرضون لها.

مصطلحات الدراسة:

الرضا الوظيفي: يعرفه بلاندفورد (Blandford,2000) بأنه "شعور الفرد النفسي بالرضا نتيجة لإشباع الحاجات والرغبات من متطلبات العمل، ويرى أن هذا الشعور يمكن تحقيقه من خلال الاحتفاظ بعلاقة إيجابية مع الأفراد داخل المؤسسة التعليمية، وتحقيق درجة من النمو المهني والرغبة في متابعة العمل في مجال التعليم".

ويمكن تعريف الرضا الوظيفي إجرائيًا بأنه "شعور المعلم بالرضا جراء التدريس للأطفال الذين يعانون اضطرابات سلوكية، وبحيث يرى هذا التدريس مهنة أفضل، يرتبط بها ولا يفكر في تركها".

الاضطرابات السلوكية: يعرفها بور Bower بأنها "وجود صفة أو أكثر من الصفات التالية لمدة طويلة من الزمن لدرجة ظاهرة وتؤثر على التحصيل الأكاديمي وهذه الصفات هي: عدم القدرة على التعلم، التي

لا تعود لعدم الكفاية في القدرات العقلية أو الحسية أو العصبية أو الجوانب الصحية العامة، وعدم القدرة على إقامة علاقات شخصية مع الأقران والمعلمين أو الاحتفاظ بها، وظهور السلوكيات والمشاعر غير الناضجة وغير الملائمة ضمن الظروف والأحوال العادية، ومزاج عام أو شعور عام بعدم السعادة أو الاكتئاب، والنزعة إلى تطوير أعراض جسمية، مثل: المشكلات الكلامية، والآلام، والمخاوف، والمشكلات المدرسية (ورد في: يحيى،٢٠١٧).

معلمو التعليم العام: المعلمون العاملون بالمدارس الابتدائية الحكومية بالتعليم العام بدولة الكويت بكافة تخصصاتهم.

محددات الدراسة:

١) الحد الموضوعي: الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية الذين يدرسون أطفالاً يعانون اضطرابات سلوكية.

٢) الحد المكاني: اقتصرت الدراسة على المدارس الابتدائية الحكومية التابعة لوزارة التربية في المناطق التعليمية الست بدولة الكويت والمتمثلة بـ (منطقة العاصمة، وحولي، والفروانية، ومبارك الكبير، والجهراء، والأحمدي).

٣) الحد الزمني: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦.

٤) الحد البشري: اقتصرت الدراسة على عينة ممثلة لمجتمع الدراسة من معلمي المرحلة الابتدائية بوزارة التربية في دولة الكويت.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

لقد بُذلت محاولات متعددة؛ لتحديد مفهوم الرضا الوظيفي Job satisfaction منذ ثلاثينيات القرن العشرين وذلك في المجالات كافة، وفيما يتعلق بمجال التربية والتعليم نجد أن الرضا الوظيفي يعد أهم عوامل نجاح المعلمين في عملهم، كما يعد الرضا الوظيفي للمعلمين من أهم مؤشرات نجاح المدرسة كمؤسسة تربوية، حيث يشمل الرضا الوظيفي مجموع المشاعر والاتجاهات الإيجابية التي يبنيها المعلمون نحو العمل بالمدرسة (الثبيتي، والعنزي، ٢٠١٤)، ويرتبط الرضا الوظيفي بمجموعة من العوامل أبرزها تلك المتعلقة بالمهنة وتصميمها، مثل: اكتساب معرفة جديدة من الوظيفة، والمكانة الاجتماعية، والضغوط الاجتماعية، وشعور الفرد بالإنجاز، وتحدي العمل نفسه، ومدى استثمار الفرد لقدراته، والقدرة على اتخاذ القرارات، ومدى المشاركة في رسم السياسات، وتحمل عبء العمل الوظيفي.

كما نجد أنه توجد علاقة قوية بين رضا المعلم عن عمله ومكانته الاقتصادية والاجتماعية وكفايته التدريسية، فشعور المعلم بالرضا عن عمله يمكن أن يدفعه إلى إتقان هذا العمل وزيادة الإنتاجية، الأمر الذي ينعكس عليه إيجابيًا في الإطارين الذاتي والاجتماعي، ووفقًا لنظرية إدارة المصادر البشرية، فإن

النفور واللامبالاة والأداء السيئ للعمل يعود إلى عدم رضا العاملين عن وظائفهم أكثر من أن يعزى إلى نوعيتهم (Owens,1981).

وقد تضاربت النتائج التي توصلت إليها الدراسات العلمية في هذا الشأن، فهناك من يرى أن مستوى الرضا الوظيفي ينخفض في بداية الالتحاق بالوظيفة ولكنه يرتفع من جديد مع التقدم في السن، وعلى العكس من ذلك من يرى أن الرضا الوظيفي ينخفض بعض الشيء خلال السنوات الخمس التي تسبق الإحالة للتقاعد. وعن العلاقة بين الرضا الوظيفي وكل من الجنسين ومستوى المؤهل، كشفت بعض الدراسات عن أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الرضا الوظيفي، كما أن الموظفين يحملون مؤهلات جامعية أظهروا درجة أقل من عدم الرضا الوظيفي مقارنة بأقرانهم الحاصلين على الشهادة الثانوية (Mottaz,1986).

وتعود أسباب عدم الرضا الوظيفي لدى المعلمين إلى الإجهاد والتوتر من ظروف العمل السيئة، والعبء التدريسي الكبير، وعدم وجود الوقت الكافي للتخطيط والإعداد للمواقف التعليمية (Liu& Ramsey, 2008) إضافة إلى مطالب الإداريين الكثيرة التي تسبب الإجهاد والتعب، والعلاقة المتوترة مع الزملاء وأولياء الأمور، وسلوكيات الطلبة السلبية، وعدم الاعتراف بالإنجازات والأعمالالمتميزة من قبل المسؤولين (Greenglass, Burke &٢٠٠٣).

أما فيما يتعلق بالاضطرابات السلوكية فنجد أنه لا يوجد هناك تعريف واحد متفق عليه للاضطرابات السلوكية وذلك لصعوبة قياس السلوك، وعدم وجود تعريف مشترك للصحة النفسية.

كما يعد السلوك مضطربًا إذا اختلف جوهريًا من حيث تكراره أو مدته أو شدته أو شكله وبشكل متكرر عما يعد سلوكًا طبيعيًا في ضوء الموقف أو العمر الزمني للفرد أو جنسه أو مجموعته الثقافية. ويظهر لدى الأشخاص المضطربين سلوكيًا أو المعاقين انفعاليًا جملة من الخصائص من أهمها: عدم قدرة على التعلم غير ناجمة عن انخفاض في القدرة العامة أو العجز الحسي أو الجسمي، وعدم القدرة على بناء علاقات اجتماعية طبيعية مع الأقران والمعلمين، والإحساس العام بالكآبة والحزن، والشكوى من أعراض نفسية جسمية (مخاوف وآلام) ليس لها جذور جسمية واضحة، واستجابات غير تكيفية وأنماط سلوكية غير عادية في المواقف العادية (الخطيب،٢٠١٨).

ولقد وضع كوي (١٩٧٥) Quay تصنيف متعدد الأبعاد يعتمد على تقديرات المعلمين والآباء للسلوك، بحيث يتألف من أربعة أبعاد، وهي: ١- اضطرابات التصرف، مثل: عدم الثقة بالآخرين. ٢- اضطرابات الشخصية، مثل: الانسحاب، القلق، الإحباط. ٣- عدم النضج، مثل: قصر فترة الانتباه، الاستسلام، وأحلام اليقظة. ٤- الانحراف الاجتماعي، مثل: السرقة، الإهمال، انتهاك القانون والمجموعات المنحرفة (ورد في: السرطاوي، وسيسالم،١٩٨٧).

وتقسم الاضطرابات السلوكية وفقًا للاضطرابات الأكثر حدوثًا إلى نوعين: الأول: ويشتمل على اضطرابات في السلوك الخارجي، مثل: النشاط الزائد، والعدوان، وجنوح الأحداث. أما النوع الثاني: فيشتمل على اضطرابات في السلوك الداخلي، مثل: الاكتئاب، والقلق، والانسحاب (يحيى،٢٠١٧).

ولقد تم تصنيف الاضطرابات السلوكية وفقًا للدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية في طبعته الخامسة Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM5) إلى الفئات التشخيصية الآتية: الاضطرابات النمائية العصبية، والفصام والاضطرابات الذهانية الأخرى، واضطرابات ثنائي القطب، واضطرابات الاكتئاب، واضطرابات القلق، واضطرابات الوساوس والأفعال القهرية، واضطرابات الصدمات والضغوط، والاضطرابات الانفصالية، والاضطرابات النفس جسمية، واضطرابات الأكل والنوم، واضطرابات الإخراج، واضطرابات النوم والصحو، والاضطرابات الجنسية، واضطرابات الهوية الجنسية، والادمان، والاضطرابات العصبية المعرفية، واضطرابات الشخصية.(American Psychiatric Association ,2013)

ومن الخصائص العامة للمضطربين سلوكيًا النشاط الذائد أو فرط الحركة، حيث يتصف سلوك الطفل أنه سريع الغضب أو الانفعال، والتململ، وكذلك التحصيل الدراسي حيث يعد منخفضًا إذا ما قورن بالتحصيل الدراسي للأطفال العاديين، أما السلوك العدواني أو التخريبي من أكثر الخصائص النفسية للأطفال المضطربين سلوكيًا فالعدوان هو إلحاق الأذى إما بالأشياء أو نحو الذات أو نحو الآخرين، ومن الخصائص الأخرى السلوك الانسحابي وهي فشل الأطفال في إجراء أي تفاعل اجتماعي (بطرس،٢٠١٠). إضافة إلى ما سبق مفهوم الذات المتدني حيث يدرك كثير من الأطفال أنفسهم على أنهم فاشلون أو غير مقبولين، مثلاً: أن يقول الطفل: "لا استطيع فعل ذلك"، "هو أفضل مني"، "لن أفوز أبدا"، "أنا لست جيدًا" (يحيى،٢٠١٧).

أما العلاقة بين المعلم والمضطربين سلوكيًا فنجد أن نتائج الدراسات تشير إلى أن الأطفال الذين يحصلون على دعم أكبر من علاقاتهم مع معلميهم يعانون من مشكلات سلوكية أقل، ويظهرون كفاية اجتماعية أكبر، ويحرزون تكيفًا مدرسيًا أفضل من الأطفال الذين يواجهون صعوبات في علاقاتهم مع معلميهم (بطرس،٢٠١٠).

ولمواجهة الاضطرابات السلوكية يجب علينا التعرف على أسباب الاضطرابات السلوكية والانفعالية فإذا كان السبب تربويًا يجب التركيز على النجاح، ومساعدة الأطفال على تحقيق الأهداف الأكاديمية. وإذا كان السبب بيولوجيًا فيتطلب ذلك تغييرًا ؤ في نظام الأكل أو العلاج بالأدوية، وإذا كان نفسيًا يتطلب ذلك اللجوء إلى الخدمات الإرشادية لمساعدة الطالب في التعامل مع مشاكله، وفي نفس الوقت يجب التركيز على تحسين السلوك من خلال التعزيز الإيجابي ونتائج السلوك. وإذا كان السبب بيئيًا فيجب تعديل البيئة المحيطة سواء كانت بيئة أسرية أو مدرسية أو مجتمعية. ومن النماذج المقدمة

للمضـــطربين ســـلوكيًا واجتماعيًا نموذج كوجن وواهارتمانز Cogen&Ohrtmants وهو نموذج متكامل وشـامل للاضـطرابات السـلوكية يشـمل عشـرة مسـتويات وهي: الإرشـاد الجيني للوالدين، والعناية بالأم قبل الولادة، والتدخل المبكر، وبرامج التقييم الطبي والنفســـي والاجتماعي، والعنايـة في مرحلـة الحضـــانـة (مســتشــفى، عيادات طبية، مراكز نهارية، مراكز داخلية وخارجية)، وخدمات في مرحلة ما قبل الخدمات الأكاديمية والمهنية، والدمج. وكذلك نموذج شـيا Shea (1978) حيث يتضـمن خدمات متكاملة وشـاملة وتتضـمن خمسـة مسـتويات هي: تشـخيص وتقييم الطفل، العلاج، والعناية اليومية الكاملة (ضـمن مدارس إيوائية أو مخيمات خاصــة بهم)، والتربية (جميع الخدمات التعليمية للأفراد المضــطربين وأهلهم)، والبحث والتقييم (الأبحاث القابلة للتطبيق) وتقييم فعالية البرامج، ويعد الدمج من التوجهات الحديثة في تعليم الطلبة المضطربين سلوكيًا (يحيى،٢٠١٧).

الدراسات السابقة:

لقد أجريت دراســـات متعددة على الرضـــا الوظيفي لدى المعلمين وإن كان من الملاحظ ندرة الدراســات العلمية المعنية بالرضــا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية الذين يدرســون أطفالاً يعانون اضطرابات سلوكية.

لقد هدفت دراسة توركوجلو، وكانسوي، وبارلار (٢٠١٧) Türkoğlu, Cansoy, Parlar إلى اختبار العلاقة بين معتقدات فعالية الذات والرضـــا الوظيفي لدى المعلمين، وتكونت عينة الدراســـة من (٤٨٩) معلمًا من المراحل التعليمة الآتية: الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية، وقد تم استخدام مقياس الرضا الوظيفي، ومن أهم النتائج التي توصـلت إليها الدراسـة أنه توجد علاقة إيجابية بين فعالية الذات والرضـا الوظيفي؛ ليكون مؤشرًا مميزًا للرضا الوظيفي لدى المعلم.

أما دراسـة تابانكالي (٢٠١٦) Tabancali والتي هدفت إلى تحديد العلاقة بين الرضـا الوظيفي للمعلمين العاملين في المدارس الابتدائية وشـعورهم بالوحدة في العمل. وتكونت عينة الدراسـة من (٣٦٩) معلمًا بالمرحلة الابتدائية. ولقد تم استخدام مقياسين، الأول لقياس الحرمان العاطفي والارتباط الاجتماعي، والثاني مقياس مينسوتا للرضـا الوظيفي. وتوصـلت الدراسـة إلى النتائج الآتية: يوجد ارتباط سـلبي واضـح بين أبعاد الشـعور بالوحدة في العمل والرضـا الوظيفي لدى المعلمين. وتوجد علاقة ارتباطية بين الحرمان العاطفي والارتباط الاجتماعي مع الرضـا الداخلي لدى المعلمين. أيضًـا توجد علاقة ارتباطية بين الحرمان العاطفي والارتباط الاجتماعي مع الرضا الخارجي لدى المعلمين.

كما هدفت دراســـة إلياس وعبد الله (٢٠١٦) Ilyas & Abdullah إلى دراســـة تأثير القيادة المدرســية والثقافة التنظيمية بالمدرســة على أداء المعلم في المدرســة ورضــاهم الوظيفي. وتكونت عينة الدراسة من (٣٥١) معلمًا من (٦) مدارس ثانوية، وتم استخدام استبانة لقياس الرضا الوظيفي لدى المعلم. وتوصـلت الدراسـة إلى النتائج الآتية: تؤثر القيادة المدرسـية بشـكل مباشـر على أداء المعلم. وأن الرضـا

الوظيفي يؤثر بشكل مباشر على أداء المعلم. وكذلك الثقافة التنظيمية بالمدرسة تؤثر بشكل مباشر على أداء المعلم.

وهدفت دراسة المالكي (٢٠١٤) التعرُّف على مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الابتدائية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٥٧) معلمًا. وأسفرت نتائج الدراسة عن أن أغلب أفراد العينة لديهم رضا وظيفي مرتفع حول العوامل المتعلقة ببيئة العمل وكان أكثر العوامل التي تبين فيها الرضا الوظيفي هي العلاقات مع الزملاء والعلاقات الإدارية. أما عن رضا المعلمين عن العوامل المتمثلة في الإجراءات والتنظيمات فقد كان ضعيفًا وقد جاء مستوى الرضا عن تجاوب أولياء الأمور مع ملاحظات المعلم. في أخر درجات الرضا لدى أفراد العينة. وعن مستوى الرضا الوظيفي العام لدى أفراد العينة وفقًا لتخصص الجامعي فقد تبين أن المتخصصين في اللغة العربية لديهم مستوى رضا أعلى من بقية التخصصات، أما عن مستوى الرضا الوظيفي العام لمن تتراوح سنوات خدمتهم ما بين (٥- ١٣) سنة فقد تبين أنه أعلى ممن خدمتهم أقل من (٥) سنوات.

ودراسة رمضان (٢٠١١) والتي هدفت إلى تعرُّف طبيعة العلاقة بين مستوى الاحتراق الوظيفي ومستوى الرضا المهني لدى معلمي المرحلة الابتدائية، ولقد تكونت عينة الدراسة من (٢٨٥) معلمًا ومعلمةً، ولقد تم استخدام مقياس الرضا الوظيفي للمعلم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة الاحتراق الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية جاءت مرتفعة بدرجة دالة إحصائيًا. وأوضحت النتائج كذلك عدم فاعلية عاملي الخبرة ونوع المؤهل في التأثير إحصائيًا في الاحتراق الوظيفي ومكوناته الثلاثة. كذلك عدم وجود تأثير دال لكل من الجنس في انخفاض الإنجاز الشخصي، ومستوى الصف التدريسي للمعلم في كل من الاستنزاف العاطفي، وانخفاض الإنجاز الشخصي، والدرجة الكلية للاحتراق الوظيفي.

ودراسة ليكوويك (٢٠١٠) Lukowiak والتي هدفت إلى تحديد عدد من الاستراتيجيات وتنفيذها على معلمي الطلاب الذين يعانون اضطرابات سلوكية وانفعالية. وتكونت عينة الدراسة من مجموعات مختلفة من أعضاء الهيئة الإدارية، والتعليمية، والمشرفين، وأولياء الأمور، وتم استخدام طريقة المقابلة الشخصية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تدريب المعلمين والمشرفين على هذه الاستراتيجيات أدى إلى خفض حدة الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلاب، ولقد أوصت الدراسة بأن يكون المعلمون أكثر فاعلية في تدريس طلابهم.

أما دراسة خليل، وشرير (٢٠٠٨) فهدفت إلى التعرُّف على العلاقة بين الرضا الوظيفي وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى المعلمين (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة الدراسية)، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٦٠) معلمًا ومعلمةً، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيًا في الرضا الوظيفي ككل لصالح الإناث وحملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، بينما لم توجد فروق في الرضا عن المادة، وفيما يتعلق بتحقيق المهنة للذات فكانت الفروق لصالح الإناث، وفيما يتعلق

بطبيعة العمل وظروفه، والعلاقة بالمسئولين كانت الفروق لصالح الإناث، أما سنوات الخبرة فلا يوجد لها أي أثر على الرضا الوظيفي.

ولقد تطرقت دراسة جريتي Garrity (2001) إلى مسألة الرضا الوظيفي في سياق بحث متعمق عن واقع المعلمين واتجاههم نحو التقاعد المبكر في ولاية ماسشوست Massachusetts الأمريكية. أجريت الدراسة على عينة قوامها (٤١٨) معلمًا من معلمي المراحل التعليمية المختلفة، ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن العوامل المرتبطة بانخفاض الرضا الوظيفي تتمثل في ازدحام الفصول، وكثرة المشكلات داخل الفصل، وقلة الوقت المخصص للتدريس، ورفض المشاركة الإيجابية للمعلمين وتهميش دورهم. وكشفت الدراسة أيضًا عن أن هناك معوقات تقلل من دافعية المعلمين وتقلل من رضاهم عن المهنة، وتتمثل تلك العوامل في قلة الإنجاز، وضعف المسئولية، وتقترن تلك العوامل بانخفاض الرضا عن الأجر وسلوك الدارسين والإشراف والإدارة المدرسية والسياسة التعليمية.

ولقد هدفت دراسة الخصاونة (٢٠٠٠) إلى قياس درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين وأثرها في أساليب معالجتهم لمشكلات الطلبة السلوكية داخل غرفة الصف في قصبة الكرك، وتكونت عينة الدراسة من (٤٥٩) معلمًا ومعلمة، وقد تم استخدام مقياس مينوستا للرضا الوظيفي وقامت الباحثة ببناء مقياس لأسلوب المعلم في معالجة المشكلات السلوكية، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تفاعل الرضا الوظيفي للمعلمين وجنسهم لصالح المعلمين الذكور الراضين، وكذلك توجد فروق في أسلوب تحويل الطالب لمجلس الضبط الفردي لتفاعل متغيري الرضا الوظيفي للمعلمين وجنسهم لصالح المعلمين الذكور غير الراضين.

تعقيب على الدراسات السابقة:

أولاً: من حيث الأهداف:

هدفت بعض الدراسات السابقة إلى قياس الرضا الوظيفي لدى المعلمين نتيجة تعاملهم مع الطلبة المضطربين سلوكيًا، ومنها: دراسة ليكوويك Lukowiak (٢٠١٠) ، وجريتي Garrity (2001)، والخصاونة (٢٠٠٠).

كما هدفت الدراسات السابقة الأخرى إلى قياس الرضا الوظيفي لدى المعلمين وعلاقته ببعض المتغيرات، ومنها: دراسة توركوجلو، وكانسوي، وبارلار Türkoğlu Cansoy, Parlar (٢٠١٧)، وتابانكالي Tabancali (٢٠١٦)، وإلياس وعبدالله Ilyas & Abdullah(٢٠١٦)، والمالكي (٢٠١٤)، ورمضان (٢٠١١)، وخليل، وشرير (٢٠٠٨).

حيث يتضح من الدراسات السابقة، وفي حدود علم الباحثين أنه يوجد ندرة في الدراسات التي تبحث الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية الذين يدرسون أطفالاً يعانون اضطرابات سلوكية.

ثانيًا: من حيث العينة:

تناولت الدراسات السابقة عينات من المعلمين بالمراحل التعليمة الآتية: الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية، أما الدراسة الحالية فقد تناولت عينة من معلمي المرحلة الابتدائية.

ثالثًا: من حيث الأدوات:

لقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة الحالية، وذلك من حيث تحديد أبعاد استبانة الرضا الوظيفي المستخدم في الدراسة.

رابعًا: من حيث النتائج:

توصلت دراسة توركوجلو، وكانسوي، وبارلار (٢٠١٧) Türkoğlu Cansoy, Parlar إلى أنه توجد علاقة إيجابية بين فعالية الذات والرضا الوظيفي ليكون مؤشر مميز للرضا الوظيفي لدى المعلم، كما تؤثر القيادة المدرسية بشكل مباشر على أداء المعلم. وأن الرضا الوظيفي يؤثر بشكل مباشر على أداء المعلم. ودراسة إلياس وعبدالله (٢٠١٦)Ilyas & Abdullah التي توصلت إلى أن الثقافة التنظيمية بالمدرسة تؤثر بشكل مباشر على أداء المعلم، وكذلك دراسة المالكي (٢٠١٤) والتي توصلت إلى أن أغلب المعلمين لديهم رضا وظيفي مرتفع حول العوامل المتعلقة ببيئة العمل وكان أكثر العوامل التي تبين فيها الرضا الوظيفي هي العلاقات مع الزملاء والعلاقات الإدارية. ودراسة ليكوويك (٢٠١٠) Lukowiakوالتي توصلت إلى أن تدريب المعلمين والمشرفين على بعض الاستراتيجيات أدى إلى خفض حدة الاضطرابات السلوكية لدى الطلاب. ودراسة جريتي (2001) Garrity، والتي توصلت إليها الدراسة أن العوامل المرتبطة بانخفاض الرضا الوظيفي تتمثل في ازدحام الفصول، وكثرة المشكلات داخل الفصل، وقلة الوقت المخصص للتدريس، وكذلك وسلوك الدارسين والإشراف والإدارة المدرسية والسياسة التعليمية.

ونتيجة لما سبق، تحاول هذه الدراسة الكشف عن أهم عوامل الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية الذين يدرسون أطفالاً يعانون اضطرابات سلوكية.

الدراسة الميدانية:

أولاً: منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يمثل المنهج المرتبط بظاهرة معينة بهدف وضعها وتفسيرها وذلك من خلال البحث المسحي لعينة الدراسة.

ثانيًا: مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الابتدائية الحكومية في مختلف المناطق التعليمية الست بدولة الكويت للعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦. ويبلغ عددهم (٢٣٥٣٠) معلمًا ومعلمة بواقع (١٥٢٦٤) ذكور، و(٢١٩٦٦) إناث (وزارة التربية،٢٠١٤).

وتجرى هذه الدراسة على عينة من معلمي المرحلة الابتدائية في مختلف المناطق التعليمية الست بدولة الكويت، وتكونت العينة من (٣٤١) معلمًا ومعلمة من مختلف المناطق التعليمية الست بدولة الكويت ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وقد روعي في اختيار العينة تمثيلها لمتغيرات الدراسة والتي

تمثلت في: "نوع الطفل، ونوع المعلم، والمؤهل العلمي، ونوع المؤهل، والمادة الدراسية، وسنوات الخبرة" والجدول التالي رقم (١) يوضح ذلك:

جدول (١) توصيف العينة (نوع الطفل، ونوع المعلم، والمؤهل العلمي، ونوع المؤهل، والمادة الدراسية، وسنوات الخبرة) (ن=٣٤١)

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
نوع الطفل	ذكر	216	%63,3
	أنثى	125	%36,7
	المجموع	341	%100
نوع المعلم	ذكر	51	%15,0
	أنثى	290	%85,0
	المجموع	341	%100
المؤهل العلمي	دبلوم	12	%3,5
	جامعي	291	%85,3
	دبلوم دراسات عليا	19	%5,6
	ماجستير	17	%5,0
	دكتوراه	2	%٠,6
	المجمـوع	341	%100
نوع المؤهل	تربوي	282	%82,7
	غير تربوي	44	%12,9
	لم يبين	15	%4,4
	المجمـوع	341	%100
المادة الدراسية	التربية الإسلامية والقرآن الكريم	29	%8,5
	لغة عربية	٧7	%22,4
	لغة إنجليزية	54	%15,9
	رياضيات	53	%15,6
	علوم	49	%14,4
	اجتماعيات	25	%7,4
	حاسوب	4	%1,2
	تربية بدنية	27	%7,9
	تربية موسيقية	9	%2,6
	تربية فنية	14	%4,1
	المجمـوع	٣٤١	%١٠٠
سنوات الخبرة	5-1سنوات	93	%27.3
	10-6 سنوات	109	%32.0
	أكثر من ١٠ سنوات	122	%35.8
	لم يبين	١٧	%٥,٠
	المجمـوع	٣٤١	%١٠٠

ثالثًا: إجراءات الدراسة:

– تم تصميم أداة الدراسة (الاستبانة) بعد الاطلاع على بعض الدراسات والأدبيات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وذلك كما يأتي:

١. وصف الأداة: استخدمت بهذه الدراسة استبانة "الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية" لجمع المعلومات والبيانات حول موضوع الدراسة الحالية؛ وهو يتكون من (٢٥) عبارة موزعة على أربعة محاور وهي:

أ. الرضا الناتج عن الجوانب الشخصية (٥ عبارات).

ب. الرضا الناتج عن التفاعل داخل البيئة المدرسية (إدارة – زملاء) (8 عبارات).

ج. الرضا الناتج عن العلاقة مع الأطفال المضطربين سلوكيًا بالمرحلة الابتدائية (٧ عبارات).

د. الرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا (٥ عبارات).

ولتصحيح الأداة تم تحديد خمسة مستويات للإجابة أمام كل عبارة وفقًا لمقياس ليكرت (Likert) الخماسي، وهي:

أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	أعارض	أعارض بشدة
5	4	3	٢	١

كما تم اعتماد المقياس الآتي للحكم على المتوسطات الحسابية:

- من ١ إلى ١,٨٠ يمثل (مستوى رضا قليل جدًا) نحو كل عبارة.
- من ١,٨١ إلى ٢,٦٠ يمثل (مستوى رضا قليل) نحو كل عبارة.
- من ٢,٦١ إلى ٣,٤٠ يمثل (مستوى رضا متوسط) نحو كل عبارة.
- من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠ يمثل (مستوى رضا كبير) نحو كل عبارة.
- من ٤,٢١ إلى ٥,٠٠ يمثل (مستوى رضا كبير جدًا) نحو كل عبارة.

٢. خطوات إعداد الأداة:

تم استقراء الإطار النظري، وأدبيات البحث التربوي، والدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، والاطلاع على بعض الأدوات المستخدمة بها، وما تم استخلاصه من معلومات حول هذا الموضوع، وصولاً إلى بناء الاستبانة وصياغة العبارات وتطويرها.

٣. الخصائص السيكومترية للأداة:

➢ صدق الأداة:

أ. **<u>الصدق الظاهري (صدق المحكمين)</u>**: للتأكد من صدق عبارات أداة الدراسة (الاستبانة)، ومدى ملاءمتها لمشروع البحث وأهدافه، تم عرض الأداة بصورتها الأولية (٣٠ عبارة) على عدد من ذوي الاختصاص من جهات أكاديمية وتربوية مختلفة، بلغ عددهم (٨) لاستطلاع آرائهم حول العبارات والحكم

على مدى ملاءمتها وصـــدقها لما وضـــعت لأجله. وبناء على التوجيهات والتعديلات المقترحة من قبل المحكمين تم إعادة صياغة عدد من العبارات، وإلغاء أخرى؛ لتصبح الأداة بصورتها النهائية المكونة من (٢٥ عبارة).

ب. صـدق الاتسـاق الداخلي: قام الباحث بتوزيع الاسـتبانة على عينة اسـتطلاعية قوامها (٣٠) معلمًا ومعلمة من خارج العينة الفعلية للدراسة، وذلك للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وبالاستعانة بالبرنامج الإحصـائي (SPSS)، تم حسـاب معامل ارتباط بيرسـون بين درجات كل محور للاسـتبانة، والدرجة الكلية، وذلك يوضحه جدول رقم (٢):

جدول (٢) يبين معامل الارتباط بين المحاور والدرجة الكلية للاستبانة

المحاور	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للاستبانة
المحور الأول: الرضا الناتج عن الجوانب الشخصية.	٠,795**
المحور الثاني: الرضـــا الناتج عن التفاعل داخل البيئة المدرســـية (إدارة – زملاء).	0,825**
المحور الثالث: الرضـا الناتج عن العلاقة مع الأطفال المضـطربين سلوكيًا بالمرحلة الابتدائية.	0,734**
المحور الرابع: الرضـــا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا.	0,802**

(*) دال عند ٠،٠٥ (**) دال عند ٠،٠١

يتضح مما سبق أن معاملات الارتباط بين المحاور وبين الدرجة الكلية للاستبانة مرتفعة وجميعها دالة عند ٠،٠١، وهذا يدل على الاتساق الداخلي ومن ثم صدق البناء.

- **ثبات الأداة:**

تم اســـتخراج معامل الاتســـاق الداخلي لأداة الدراســـة باســـتخدام اختبار ألفا لكرونباخ "Alpha"Cronbach، وكانت درجة الثبات كما هو مبين بالجدول أدناه.

جدول (٣) معامل الثبات لاستبانة الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية

المحور	عدد العبارات	معامل الثبات
المحور الأول: الرضا الناتج عن الجوانب الشخصية.	٥	٠,٧٢
المحور الثاني: الرضا الناتج عن التفاعل داخل البيئة المدرسية (إدارة – زملاء).	٨	٠,٧٣
المحور الثالث: الرضـا الناتج عن العلاقة مع الأطفال المضـطربين سـلوكيًا بالمرحلة الابتدائية.	٧	٠,٧٠
المحور الرابع: الرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا.	٥	٠,٩٣
الاستبانة ككل	٢٥	٠,89

تبين مما سبق بأن الاستبانة تتسم بدرجة معقوله من الثبات، ومن ثم يمكن تعميمها على عينة الدراسة.

- المقابلة شبه المفتوحة:

تم مقابلة عينة الدراسة وذلك بطرح الأسئلة عليهم، واستخدام أسلوب الحوار والنقاش معهم حول تعاملهم مع الطلبة الذين يعانون اضطرابات سلوكية، وذلك قبل تطبيق استبانة الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية، والتي أعدها الباحث.

رابعًا: المعالجة الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التي تتناسب ومتغيرات الدراسة وتساؤلاتها؛ حيث تم استخدام معامل ثبات ألفا لكرونباخ (Alpha-Cronpach)، وذلك لاستخراج درجة ثبات الاستبانة. وتم استخدام معاملات الارتباط لبيرسون لإيجاد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وتم استخدام اختبار كولموجروف-سميرنوف (1-Sample K-S)، وذلك للتحقق من اعتدالية التوزيع لاستجابات أفراد العينة، وكذلك قام الباحث بالتحقق من تجانس التباين في جميع حالات اختبار (ت)، واختبار تحليل التباين في اتجاه واحد باستخدام اختبار ليفن وقد كانت قيمته غير دالة إحصائيًا مما يعني تحقق تجانس التباين في البيانات، ومن ثم يمكن استخدام الإحصاءات والأساليب الإحصائية المعملية في هذه الحال، وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية الذين يدرِّسون أطفالاً يعانون اضطرابات سلوكية، وتحليل التباين في اتجاه واحد (0ne-way ANOVA) لمعرفة الفروق بين متغيرات الدراسة والمتمثلة بـ (المنطقة التعليمية، والمؤهل العلمي، والمادة الدراسية، وسنوات الخبرة)، واختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent Samples t-test) لمعرفة الفروق بين متغيرات الدراسة والمتمثلة بـ (نوع الطفل، ونوع المعلم، ونوع المؤهل).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

بعد إدخال البيانات في برنامج SPSS، تم استخدام اختبار كولموجروف- سميرنوف (1-Sample K-S)، للتأكد من التوزيع الطبيعي لتقديرات أفراد العينة. وتبين أن التقديرات في محوري الدراسة وفي الأداة ككل تتبع التوزيع الطبيعي. حيث كانت قيمة Z غير دالة عند مستوى (٠،٠٥)، مما سمح باستخدام الأساليب الإحصائية المعملية.

وفيما يأتي يتم عرض ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج إضافة إلى مناقشتها وربطها بما تم عرضه مسبقًا من دراسات سابقة ذات صلة وإطار نظري.

نتائج السؤال الأول ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الأول الذي نص على: ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية الذين يدرسون أطفالاً يعانون اضطرابات سلوكية؟

تم اتباع الآتي:

أ- ما مستوى الرضا الوظيفي الناتج عن الجوانب الشخصية؟ تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على بنود الاستبانة في المحور الأول؛ وكانت النتائج كما هي موضحه في الجدول (٤) الآتي:

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول عبارات المحور الأول الرضا الناتج عن الجوانب الشخصية

رقم العبارة في الاستبانة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الرضا
٤	يتيح لي عملي مع الأطفال المضطربين سلوكيًا الفرصة لتقديم خطط لتعديل سلوكهم.	3,44	1,031	١	كبير
٥	يحقق لي عملي المكانة الاجتماعية التي أطمح إليها.	3,42	1,211	٢	كبير
٢	تساعدني ظروف عملي مع الأطفال المضطربين سلوكيًا على الإبداع في مجال تخصصي.	2, 87	1,212	٣	متوسط
1	يوفر لي عملي مع الأطفال المضطربين سلوكيًا الراحة والطمأنينة.	2,83	1,227	٤	متوسط
3	أفكر خارج نطاق العمل في المشكلات التي تواجهني نتيجة تعاملي مع الأطفال المضطربين سلوكيًا.	2,32	1,019	٥	قليل

يتضح من الجدول (٤) بأن المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الأول الرضا الوظيفي الناتج عن الجوانب الشخصية تراوحت ما بين (3,44- ٢،٣٢) بمستويات رضا كبير، ومتوسط، وقليل وقد احتلت العبارة رقم (٤): "يتيح لي عملي مع الأطفال المضطربين سلوكيًا الفرصة لتقديم خطط لتعديل سلوكهم" الرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي (3,44) بانحراف معياري (1,031)، كما جاءت العبارة رقم (5): " يحقق لي عملي المكانة الاجتماعية التي أطمح إليها" في الرتبة الثانية إذ بلغ متوسطها الحسابي (3,42) بانحراف معياري (1,211)، وهذا يشير إلى أن هناك رضا كبير من قبل المعلمين والمعلمات حول رغبتهم في تحديد السلوكيات غير المرغوبة من قبل بعض الأطفال، ومن ثم العمل على تعديلها باستخدام خطط تعديل السلوك، وكذلك تحقق لهم مهنة التدريس ما يطمحون إليه من مكانة اجتماعية في المجتمع. وجاءت العبارة رقم (٣) وهي: "أفكر خارج نطاق العمل في المشكلات التي

تواجهني نتيجة تعاملي مع الأطفال المضطربين سلوكيًا" بالمرتبة الخامسة فقد بلغ متوسطها الحسابي (٢،٣٢) بانحراف معياري (1,031) وبمستوى رضا قليل من قبل المعلمين والمعلمات تجاه عدم التفكير خارج الدوام في المشكلات اليومية التي تواجههم نتيجة تعاملهم مع الأطفال المضطربين سلوكيًا. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة توركوجلو، وكانسوي، وبارلار (Cansoy, Parlar, ٢٠١٧ Türkoğlu,).

ب- ما مستوى الرضا الناتج عن التفاعل داخل البيئة المدرسية (إدارة – زملاء)؟ تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على بنود الاستبانة في المحور الثاني؛ وكانت النتائج كما هي موضحه في الجدول (٥) الآتي:

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول عبارات المحور الثاني: الرضا الناتج عن التفاعل داخل البيئة المدرسية (إدارة – زملاء)

رقم العبارة في الاستبانة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الرضا
٧	أشعر باحترام وتقدير رؤسائي لي بسبب تعاملي مع هذه الفئة.	3,74	0,981	١	كبير
١١	يقدر زملائي الجهد الذي أبذله لتحقيق جودة الأداء في العمل مع هذه الفئة.	3,65	0,949	٢	كبير
١٣	تتقبل الإدارة المدرسية اقتراحاتي وملاحظاتي عن كيفية التعامل مع هذه الفئة.	3,48	1,022	٣	كبير
	توزيع العمل عادل في مدرستي.	3,21	1,252	٤	متوسط
١٠	جو العمل يساعدني على التعامل الفعال مع هذه الفئة.	2.97	1.154	٥	متوسط
١٢	يتيح لي عملي الالتحاق بالدورات التدريبية المتخصصة في التعامل مع الأطفال المضطربين سلوكيًا.	2,86	1,171	٦	متوسط
٨	الوقت المخصص لتدريس هذه الفئة غير كاف.	2,23	1,039	٧	قليل
٦	زيادة أعباء العمل تؤثر سلبيًا على تعاملي مع الأطفال المضطربين سلوكيًا.	1,90	1,084	٨	قليل

يتضح من الجدول (5) بأن المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الثاني الرضا الناتج عن التفاعل داخل البيئة المدرسية (إدارة – زملاء) تراوحت ما بين (3,74– 1,90) بمستويات رضا كبير، ومتوسط، وقليل وقد احتلت العبارة رقم (٧): "أشعر باحترام وتقدير رؤسائي لي بسبب تعاملي مع هذه الفئة"، الرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي (٣،٧٤) بانحراف معياري (0,981)، كما جاءت العبارة رقم (11): "يقدر زملائي الجهد الذي أبذله لتحقيق جودة الأداء في العمل مع هذه الفئة" في الرتبة الثانية

إذ بلغ متوسطها الحسابي (٣،٦٥) بانحراف معياري (0,949)، وأيضًا جاءت العبارة رقم (13): " تتقبل الإدارة المدرسية اقتراحاتي وملاحظاتي عن كيفية التعامل مع هذه الفئة، في الرتبة الثالثة إذ بلغ متوسطها الحسابي (٣،٤٨) بانحراف معياري (1,022)، وهذا يشير إلى أن هناك رضا كبير من قبل المعلمين والمعلمات حول تقدير مدير المدرسة، والمدراء المساعدين، والتوجيه الفني، والزملاء لجهودهم المبذولة في التعامل مع الأطفال المضطربين سلوكيًا، ومن هذه النتيجة نجد أن العلاقات مع الزملاء والإدارة المدرسية كانت من أكثر العوامل التي تبين فيها الرضا الوظيفي ويتطابق ذلك مع فرضيات نظرية ماسلو للحاجات (تدرج الحاجات) حيث تتضمن الحاجات الاجتماعية والتي تعني شعور الفرد بمبادلة الآخرين له بالود والمحبة وأن ينتمي إلى جماعة ويكون له أصدقاء يتفاعل معهم.. وجاءت العبارة رقم (6) وهي: "زيادة أعباء العمل تؤثر سلبيًا على تعاملي مع الأطفال المضطربين سلوكيًا" بالمرتبة الثامنة فقد بلغ متوسطها الحسابي (١،٩٠) بانحراف معياري (١،٠٨٤) وبمستوى رضا قليل من قبل المعلمين والمعلمات، وهذا يشير إلى أن التكليفات الإدارية الملقاة على عاتقهم تؤدي إلى عدم إتاحة الوقت الكافي للتعامل مع الأطفال المضطربين سلوكيًا وانفعاليًا. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة إلياس وعبد الله (Ilyas & Abdullah,٢٠١٦)، والتي توصلت إلى تأثير القيادة المدرسية، والثقافة التنظيمية بالمدرسة بشكل مباشر على أداء المعلم ورضاهم الوظيفي.

ج- ما مستوى الرضا الناتج العلاقة مع الطلاب المضطربين سلوكياً بالمرحلة الابتدائية؟ تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على بنود الاستبانة في المحور الثاني؛ وكانت النتائج كما هي موضحه في الجدول (٦) الآتي:

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول عبارات المحور الثالث: الرضا الناتج عن العلاقة مع الأطفال المضطربين سلوكيًا بالمرحلة الابتدائية

رقم العبارة في الاستبانة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الرضا
١٥	أتعاطف كثيرا مع الأطفال المضطربين سلوكيًا.	4,35	٠,678	١	كبير جدًا
١٩	أشعر بحب الأطفال المضطربين سلوكيًا نحوي.	3,83	٠,815	٢	كبير
٢٠	يتجاوب الأطفال المضطربين سلوكيًا مع ما أقدمه لهم من خدمات تعليمية.	3,65	٠,969	٣	كبير
١٦	أشعر بالرضا عند تدريسي للأطفال المضطربين سلوكيًا.	3,42	1,140	٤	كبير
١٨	أشعر بأن قيامي بمهنة التدريس مع الأطفال المضطربين سلوكيًا يتعبني نفسياً.	2,42	1,175	٥	قليل
١٧	أعاني من عدم انضباط الأطفال المضطربين سلوكيًا داخل الصف.	2,17	1,047	٦	قليل
١٤	أشعر بالتعب والإرهاق الجسدي عند التعامل مع الأطفال المضطربين سلوكيًا.	1,87	٠,937	٧	قليل

يتضح من الجدول (6) بأن المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الثالث الرضا الناتج عن العلاقة مع الأطفال المضطربين سلوكيًا بالمرحلة الابتدائية تراوحت ما بين (٤،٣٥- ١،٨٧) بمستويات رضا كبيرة جدًا، وكبيرة، وقليلة، وقد احتلت العبارة رقم (١٥): "أتعاطف كثيراً مع الأطفال المضطربين سلوكيًا"، الرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي (٤،٣٥) بانحراف معياري (0,678)، وهذا يشير إلى أن هناك رضا كبير جدًا من قبل المعلمين والمعلمات حول اهتمامهم بالطلاب المضطربين سلوكيًا وانفعاليًا. وجاءت العبارة رقم (١٩): " أشعر بحب الأطفال المضطربين سلوكيًا نحوي" بالرتبة الثانية إذ بلغ متوسطها الحسابي (٣،٨٣) بانحراف معياري (0,815)، وجاءت العبارة رقم (20) "يتجاوب الأطفال المضطربين سلوكيًا مع ما أقدمه لهم من خدمات تعليمية" في الرتبة الثالثة إذ بلغ متوسطها الحسابي (٣،٦٥) بانحراف معياري (0,969)، وجاءت العبارة رقم (16): "أشعر بالرضا عند تدريسي للأطفال المضطربين سلوكيًا" في الرتبة الرابعة إذ بلغ متوسطها الحسابي (٣،٤٢) بانحراف معياري (1,140)، وهذا يشير إلى أن هناك رضا كبير من قبل المعلمين والمعلمات حول شعورهم بحب الأطفال المضطربين سلوكيًا لهم وتجاوبهم معهم أثناء الحصص والأنشطة المدرسية، وجاءت العبارة رقم (١٤) وهي "أشعر بالتعب والإرهاق الجسدي عند التعامل مع الأطفال المضطربين سلوكيًا" بالمرتبة السابعة فقد بلغ متوسطها الحسابي (١،٨٧) بانحراف معياري (0,937) وبمستوى رضا قليل، وهذا يشير إلى أن المعلمين والمعلمات يشعرون بدرجة قليلة من الرضا الوظيفي مردها الإجهاد الجسدي الذي يتعرضون له نتيجة للسلوكيات غير المرغوبة التي يقوم بها الأطفال المضطربين سلوكيًا.

د- ما مستوى الرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكياً؟ تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على بنود الاستبانة في المحور الثاني؛ وكانت النتائج كما هي موضحه في الجدول (٧) الآتي:

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول عبارات المحور الرابع: الرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكياً

رقم العبارة في الاستبانة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الرضا
٢١	يقدر أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا جهدي مع أبنائهم.	3,37	1,037	١	متوسط
٢٣	يتعاون معي أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا في حل مشكلات تتعلق بأبنائهم.	3,14	1,167	٢	متوسط
٢٤	يتفاعل أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا مع الملاحظات التي أبديها بشأن أبنائهم.	3,11	1,156	٣	متوسط
٢٢	يتواصل معي أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا بشأن متابعة تقدم أبنائهم في المدرسة.	3,07	1,155	٤	متوسط
٢٥	يشارك أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا في بعض الأنشطة التي أقدمها لأبنائهم.	3,06	1,102	٥	متوسط

يتضح من الجدول (7) بأن المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الرابع الرضا الناتج عن العلاقة مع الأطفال المضطربين سلوكياً بالمرحلة الابتدائية تراوحت ما بين (٣،٣٧- ٣،٠٦) بمستوى رضا متوسط، وهذا يشير إلى أن المعلمين والمعلمات يرون ضعف مشاركة أولياء الأطفال المضطربين سلوكيًا في الأنشطة التي تقدم لأبنائهم، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة المالكي (٢٠١٤) والتي أوضحت أن مستوى رضا المعلمين عن تجاوب أولياء الأمور مع ملاحظات المعلم جاء آخر درجات الرضا الوظيفي.

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الثاني الذي نص على: هل تختلف متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية، باختلاف نوع الطفل، ونوع المعلم، والمؤهل العلمي، ونوع المؤهل، والمادة الدراسية، وسنوات الخبرة؟

تم اتباع الآتي:

١- هل تختلف متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية، باختلاف نوع الطفل؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (ت) لحساب الفروق بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية، باختلاف نوع الطفل كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول(٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للفروق بين الجنسين على محاور الاستبانة والدرجة الكلية

	المحاور	نوع الطفل				قيمة (ت)	مستوي الدلالة
		ذكور (216)		إناث (125)			
		م	ع	م	ع		
١	المحور الأول: الرضا الناتج عن الجوانب الشخصية.	15,03	3,69	14,30	3,53	1,78	0,08
٢	المحور الثاني: الرضا الناتج عن التفاعل داخل البيئة المدرسية (إدارة - زملاء).	24,16	5,44	23,07	4,80	1,85	٠,٠٧
٣	الرضا الناتج عن العلاقة مع الأطفال المضطربين سلوكياً بالمرحلة الابتدائية.	21,43	4,23	21,58	3,75	-0,33	0,74
٤	الرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا.	16,18	5,14	14,89	4,59	2,32	0,02
	الدرجة الكلية	76,79	15,12	73,84	12,22	1,86	0,06

يتضح من الجدول (٨) ما يلي:

- أن قيمة "ت" المحسوبة للمحور الأول(1,78) وهي غير دالة حيث بلغ متوسط درجات الذكور (15,03)، وبلغ متوسط درجات الإناث (14,30) أي أنه لا يوجد فرق بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن الجوانب الشخصية، تعزى إلى متغير نوع الطفل.
- أن قيمة "ت" المحسوبة للمحور الثاني هي (1,85) وهي غير دالة حيث بلغ متوسط درجات الذكور (24,16)، وبلغ متوسط درجات الإناث (23,07)، أي أنه لا يوجد فرق بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن التفاعل داخل البيئة المدرسية (إدارة – زملاء)، تعزى إلى متغير نوع الطفل.
- أن قيمة "ت" المحسوبة للمحور الثالث هي (0,33-) وهي غير دالة حيث بلغ متوسط درجات الذكور (21,43)، وبلغ متوسط درجات الإناث (21,58)، أي أنه لا يوجد فرق بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن العلاقة مع الأطفال المضطربين سلوكيًا بالمرحلة الابتدائية، تعزى إلى متغير نوع الطفل.
- أن قيمة "ت" المحسوبة للمحور الرابع هي (٢،٣٢) وهي دالة عند مستوى (٠،٠٢) حيث بلغ متوسط درجات الذكور (١٦،١٨)، وبلغ متوسط درجات الإناث (14,89)، أي أنه يوجد فرق بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكياً، تعزى إلى متغير نوع الطفل لصالح معلمي الأطفال الذكور.
- أن قيمة "ت" المحسوبة للدرجة الكلية هي (1,86) وهي غير دالة حيث بلغ متوسط درجات الذكور (76,79)، وبلغ متوسط درجات الإناث (73,84)، أي أنه لا يوجد فرق بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالدرجة الكلية، تعزى إلى متغير نوع الطفل.

ومن هذه النتيجة نجد أن نسبة انتشار اضطرابات السلوك عند الذكور أكثر من الإناث، وتشير يحيى (٢٠١٧) أن هذه النسبة تتراوح ما بين (١:٢)، وفي بعض الدراسات من (١:٥). هذا وتختلف طبيعة اضطرابات السلوك لدى كل من الذكور والإناث، فيميل الذكور إلى السلوك العدواني والاندفاع والسلوك الموجه نحو الآخرين، وتميل الإناث إلى الخجل والقلق والانسحاب الاجتماعي.

٢- هل تختلف متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية، باختلاف نوع المعلم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار(ت) لحساب الفروق بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية، باختلاف نوع المعلم كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول(٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للفروق بين الجنسين على محاور الاستبانة والدرجة الكلية

	المحاور	نوع المعلم				قيمة (ت)	مستوي الدلالة
		ذكور (51)		إناث (٢٩٠)			
		م	ع	م	ع		
١	المحور الأول: الرضا الناتج عن الجوانب الشخصية.	15,27	3,78	14,68	3,62	1,08	0,28
٢	المحور الثاني: الرضا الناتج عن التفاعل داخل البيئة المدرسية (إدارة - زملاء).	24,73	5,92	23,59	5,09	1,43	0,15
٣	الرضا الناتج عن العلاقة مع الأطفال المضطربين سلوكياً بالمرحلة الابتدائية.	22,33	4,94	21,33	3,87	1,63	0,10
٤	الرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا.	17,45	4,45	15,40	5,01	2,75	0,01
	الدرجة الكلية	79,78	15,48	74,99	13,85	2,24	0,03

يتضح من الجدول (٩) ما يلي:

- أن قيمة "ت" المحسوبة للمحور الأول(١،٠٨) وهي غير دالة حيث بلغ متوسط درجات الذكور (15,27)، وبلغ متوسط درجات الإناث (14,68) أي أنه لا يوجد فرق بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن الجوانب الشخصية، تعزى إلى متغير نوع المعلم. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة رمضان (2011). وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة خليل، وشرير (2008) والتي أوضحت أنه توجد فروق لصالح الإناث وذلك فيما يتعلق بتحقيق المهنة للذات.
- أن قيمة "ت" المحسوبة للمحور الثاني هي (1,43) وهي غير دالة حيث بلغ متوسط درجات الذكور (24,73)، وبلغ متوسط درجات الإناث (23,59)، أي أنه لا يوجد فرق بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال

يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن التفاعل داخل البيئة المدرسية (إدارة – زملاء)، تعزى إلى متغير نوع المعلم.

- أن قيمة "ت" المحسوبة للمحور الثالث هي (1,63) وهي غير دالة حيث بلغ متوسط درجات الذكور (22,33)، وبلغ متوسط درجات الإناث (21,33)، أي أنه لا يوجد فرق بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن العلاقة مع الأطفال المضطربين سلوكياً بالمرحلة الابتدائية، تعزى إلى متغير نوع المعلم.
- أن قيمة "ت" المحسوبة للمحور الرابع هي (2,75) وهي دالة حيث بلغ متوسط درجات الذكور (17,45)، وبلغ متوسط درجات الإناث (15,40)، أي أنه يوجد فرق بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكياً، تعزى إلى متغير نوع المعلم لصالح المعلمين الذكور.
- أن قيمة "ت" المحسوبة للدرجة الكلية هي (2,24) وهي دالة حيث بلغ متوسط درجات الذكور (79,78)، وبلغ متوسط درجات الإناث (74,99)، أي أنه يوجد فرق بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالدرجة الكلية، تعزى إلى متغير نوع المعلم لصالح المعلمين الذكور. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الخصاونة (2000) والتي أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين الذكور الذين لديهم رضا وظيفي، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة خليل، وشرير (2008) والتي أوضحت أنه توجد فروق لصالح الإناث.

ومن هذه النتيجة نجد أن المعلمين الذكور أكثر فعالية عند تعاملهم مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا.

٣- هل تختلف متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية، باختلاف المؤهل العلمي؟، وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي، واختبار توكي للمقارنات البعدية.

جدول (10) نتائج استخدام تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية، باختلاف المؤهل العلمي

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F) المحسوبة	مستوى الدلالة
المحور الأول: الرضا الناتج عن الجوانب الشخصية.	بين المجموعات	25,033	4	6,258	٠,467	٠,76
	داخل المجموعات	4492,143	335	13,409		
	الكلي	4517,176	339			
المحور الثاني: الرضا الناتج عن التفاعل داخل البيئة المدرسية (إدارة - زملاء).	بين المجموعات	121,602	4	30,401	1,110	0,35
	داخل المجموعات	9171,645	335	27,378		
	الكلي	9293,247	339			
المحور الثالث: الرضا الناتج عن العلاقة مع الأطفال المضطربين سلوكياً بالمرحلة الابتدائية.	بين المجموعات	62,693	4	15,673	٠,950	٠,44
	داخل المجموعات	5526,119	335	16,496		
	الكلي	5588,812	339			
المحور الرابع: الرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا.	بين المجموعات	57,630	4	14,408	٠,580	٠,68
	داخل المجموعات	8322,826	335	24,844		
	الكلي	8380,456	339			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	323,627	4	80,907	٠,398	٠,81
	داخل المجموعات	68057,700	335	203,157		
	الكلي	68381,326	339			

يتضح من الجدول (10) ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن الجوانب الشخصية، تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٠,467).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن التفاعل داخل البيئة المدرسية (إدارة – زملاء)، تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (1,110).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن العلاقة مع الأطفال المضطربين سلوكياً بالمرحلة الابتدائية، تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٠,950).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور

الأطفال المضطربين سلوكيًا، تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٠,580).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالدرجة الكلية، تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٠,398).

٤- هل تختلف متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية، باختلاف نوع المؤهل؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار(ت) لحساب الفروق بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية، باختلاف نوع المؤهل كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول(١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للفروق وفقًا لنوع المؤهل على محاور الاستبانة والدرجة الكلية

	المحاور	نوع المؤهل				قيمة (ت)	مستوي الدلالة
		تربوي (282)		غير تربوي (44)			
		م	ع	م	ع		
١	المحور الأول: الرضا الناتج عن الجوانب الشخصية.	14,60	3,67	15,32	3,52	-1,22	0,22
٢	المحور الثاني: الرضا الناتج عن التفاعل داخل البيئة المدرسية (إدارة - زملاء).	23,49	5,26	24,82	5,38	-1,55	0,12
٣	الرضا الناتج عن العلاقة مع الأطفال المضطربين سلوكياً بالمرحلة الابتدائية.	21,26	3,97	22,50	4,22	-1,91	0,06
٤	الرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا.	15,54	5,00	16,39	4,58	-1,06	0,29
	الدرجة الكلية	74,89	14,14	79,02	13,44	-1,82	0,07

يتضح من الجدول (١١) ما يأتي:

- أن قيمة "ت" المحسوبة للمحور الأول(1,22-) وهي غير دالة حيث بلغ متوسط درجات الذكور (14,60)، وبلغ متوسط درجات الإناث (15,32) أي أنه لا يوجد فرق بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن الجوانب الشخصية، تعزى إلى متغير نوع المؤهل.
- أن قيمة "ت" المحسوبة للمحور الثاني هي (1,55-) وهي غير دالة حيث بلغ متوسط درجات الذكور (23,49)، وبلغ متوسط درجات الإناث (24,82)، أي أنه

لا يوجد فرق بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن التفاعل داخل البيئة المدرسية (إدارة – زملاء)، تعزى إلى متغير نوع المؤهل.

- أن قيمة "ت" المحسوبة للمحور الثالث هي (1,91-) وهي غير دالة حيث بلغ متوسط درجات الذكور (21,26)، وبلغ متوسط درجات الإناث (22,50)، أي أنه لا يوجد فرق بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن العلاقة مع الأطفال المضطربين سلوكياً بالمرحلة الابتدائية، تعزى إلى متغير نوع المؤهل.
- أن قيمة "ت" المحسوبة للمحور الرابع هي (1,06-) وهي غير دالة حيث بلغ متوسط درجات الذكور (15,54)، وبلغ متوسط درجات الإناث (16,39)، أي أنه لا يوجد فرق بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا، تعزى إلى متغير نوع المؤهل.
- أن قيمة "ت" المحسوبة للدرجة الكلية هي (1,82-) وهي غير دالة حيث بلغ متوسط درجات الذكور (74,89)، وبلغ متوسط درجات الإناث (79,02)، أي أنه لا يوجد فرق بين متوسطي درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالدرجة الكلية، تعزى إلى متغير نوع المؤهل.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة رمضان (٢٠١١) والتي توصلت إلى عدم فاعلية نوع المؤهل في تحسين مستوى الرضا الوظيفي وخفض حدة الاحتراق النفسي لدى المعلم.

ومن هذه النتيجة نجد أنه لا يوجد اختلاف بين المعلمين الحاصلين على مؤهل تربوي، والحاصلين على مؤهل تربوي حول مستوى رضاهم الوظيفي على المحاور الأربعة للاستبانة.

٥- هل تختلف متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية، باختلاف المادة الدراسية؟، وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي، واختبار توكي للمقارنات البعدية.

جدول (١٢) نتائج استخدام تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية، باختلاف المادة الدراسية

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F) المحسوبة	مستوى الدلالة
المحور الأول: الرضا الناتج عن الجوانب الشخصية.	بين المجموعات	218,017	9	24,224	1,876	0,06
	داخل المجموعات	4260,230	330	12,910		
	الكلي	4478,247	339			
المحور الثاني: الرضا الناتج عن التفاعل داخل البيئة المدرسية (إدارة - زملاء).	بين المجموعات	435,650	9	48,406	1,808	0,07
	داخل المجموعات	8835,088	330	26,773		
	الكلي	9270,738	339			
المحور الثالث: الرضا الناتج عن العلاقة مع الأطفال المضطربين سلوكياً بالمرحلة الابتدائية.	بين المجموعات	291,555	9	32,395	2,017	0,04
	داخل المجموعات	5299,300	330	16,058		
	الكلي	5590,856	339			
المحور الرابع: الرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا.	بين المجموعات	304,087	9	33,787	1,384	0,19
	داخل المجموعات	8055,607	330	24,411		
	الكلي	8359,694	339			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3854,710	9	428,301	2,203	0,02
	داخل المجموعات	64156,337	330	194,413		
	الكلي	68011,047	339			

يتضح من الجدول (١٢) ما يأتي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن الجوانب الشخصية، تعزى إلى متغير المادة الدراسية، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (1,876).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن التفاعل داخل البيئة المدرسية (إدارة – زملاء)، تعزى إلى متغير المادة التي تقوم بتدريسها، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (1,808).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن العلاقة مع الأطفال المضطربين سلوكيًا بالمرحلة الابتدائية، تعزى إلى متغير المادة الدراسية، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (2,017)، وهي دالة عند مستوى (٠،٠٤).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور

الأطفال المضطربين سلوكيًا، تعزى إلى متغير المادة الدراسية، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (1,384).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالدرجة الكلية، تعزى إلى متغير المادة الدراسية، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (2,203)، وهي دالة عند مستوى (0,02).

ولتحديد اتجاه الدلالة تم استخدام طريقة المقارنات المتعددة باستخدام معادلة توكي كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٣) المقارنات البعدية للفروق الدالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية، باختلاف المادة الدراسية

المحاور	المادة الدراسية	م	دلالة الفروق بين المتوسطات										
			التربية الإسلامية	اللغة العربية	اللغة	الرياضيات	العلوم	الحاسوب	التربية البدنية	التربية	التربية الفنية	التربية الوطنية	التربية الحياتية
الدرجة الكلية	التربية الإسلامية والقرآن الكريم	82,21	–	.	.	10,38*	.	.	.	.	.	.	.
	اللغة العربية	75,10	.	–	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	اللغة الإنجليزية	74,31	.	.	–	.	.	.	.	.	.	.	.
	الرياضيات	71,83	.	.	.	–	.	.	.	.	.	.	.
	العلوم	73,02		.	.	.	–	.	.	.	.	.	.
	الاجتماعيات	81,36	.	.	.	.		–	.	.	.	.	.
	الحاسوب	83,25	.	.	.	.			–	.	.	.	.
	التربية البدنية	75,96	.	.	.	.	.	.	–	.	.	.	.
	التربية الموسيقية	76,56	.	.	.	.	.	.	.	–		.	.
	التربية الفنية	80,43	.	.	.	.	.	.	.	.	–	.	.
	التربية الوطنية	75,65	.	.	.	.	.	.	.	.	.	–	
	التربية الحياتية	82,21	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	–

*** دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)** **** دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)**

ويتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- أن اتجاه دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالدرجة الكلية، بين معلمي التربية الإسلامية والقرآن الكريم ومعلمي الرياضيات لصالح معلمي التربية الإسلامية والقرآن الكريم. ويمكن تفسير ذلك بأن معلمي التربية الإسلامية والقرآن الكريم لديهم المعرفة العلمية من واقع القرآن الكريم بكيفية التعامل مع الأطفال المظربين سلوكيًا وتعديل السلوكيات غير المرغوبة

لديهم. وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة المالكي (2014) حيث توصلت إلى أن المتخصصين في اللغة العربية لديهم مستوى رضا وظيفي أعلى من بقية التخصصات.

٦- هل تختلف متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية، باختلاف سنوات الخبرة؟، وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي، واختبار توكي للمقارنات البعدية.

جدول(١٤) نتائج استخدام تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية، باختلاف سنوات الخبرة

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F) المحسوبة	مستوى الدلالة
المحور الأول: الرضا الناتج عن الجوانب الشخصية.	بين المجموعات	136,971	2	68,486	5,300	0,01
	داخل المجموعات	4147,581	321	12,921		
	الكلي	4284,552	323			
المحور الثاني: الرضا الناتج عن التفاعل داخل البيئة المدرسية (إدارة - زملاء).	بين المجموعات	98,279	2	49,140	1,830	0,16
	داخل المجموعات	8619,236	321	26,851		
	الكلي	8717,515	323			
المحور الثالث: الرضا الناتج عن العلاقة مع الأطفال المضطربين سلوكياً بالمرحلة الابتدائية.	بين المجموعات	61,924	2	30,962	1,864	0,16
	داخل المجموعات	5333,064	321	16,614		
	الكلي	5394,988	323			
المحور الرابع: الرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا.	بين المجموعات	227,020	2	113,510	4,735	0,01
	داخل المجموعات	7695,078	321	23,972		
	الكلي	7922,099	323			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1940,107	2	970,054	4,984	0,01
	داخل المجموعات	62472,029	321	194,617		
	الكلي	64412,136	323			

يتضح من الجدول (١٤) ما يأتي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن الجوانب الشخصية، تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (5,300)، وهي دالة عند مستوى (٠,01).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن التفاعل داخل البيئة المدرسية (إدارة – زملاء)، تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (1,830).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن العلاقة مع الأطفال المضطربين سلوكياً بالمرحلة الابتدائية، تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (1,864).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا، تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (4,735)، وهي دالة عند مستوى (٠,01).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالدرجة الكلية، تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (4,984)، وهي دالة عند مستوى (٠,01).

ولتحديد اتجاه الدلالة تم استخدام طريقة المقارنات المتعددة باستخدام معادلة توكي كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٥) المقارنات البعدية للفروق الدالة إحصائيًا بين متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية، باختلاف سنوات الخبرة

المحاور	سنوات الخبرة	م	دلالة الفروق بين المتوسطات		
			5-1 سنوات	10-6 سنوات	أكثر من عشر سنوات
المحور الأول: الرضا الناتج عن الجوانب الشخصية.	5-1 سنوات	15,77	-	1,58*	1,24*
	10-6 سنوات	14,19	.	-	.
	أكثر من عشر سنوات	14,53	.	.	-
المحور الرابع: الرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا.	5-1 سنوات	16,95	-	2,11*	.
	10-6 سنوات	14,83	.	-	.
	أكثر من عشر سنوات	15,60	.	.	.
الدرجة الكلية	5-1 سنوات	79,58	-	5,93*	4,72*
	10-6 سنوات	73,65	.	-	.
	أكثر من عشر سنوات	74,86	.	.	-

*** دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ** دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)**

ويتضح من الجدول السابق ما ياتي:

- أن اتجاه دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن الجوانب الشخصية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، بين سنوات الخبرة (1-5) سنوات و(6-10) سنوات لصالح-5 (1) سنوات، وبين (1-5) سنوات وأكثر من عشر سنوات لصالح (1-5) سنوات.
- أن اتجاه دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالرضا الناتج عن العلاقة مع أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، بين سنوات الخبرة من (1-5) سنوات و(6-10) سنوات لصالح (1-5) سنوات.
- أن اتجاه دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة حول رضاهم الوظيفي عند تدريسهم لأطفال يعانون اضطرابات سلوكية والمتعلقة بالدرجة الكلية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، بين سنوات الخبرة من (1-5) سنوات و(6-10) سنوات لصالح (1-5) سنوات، وبين -5) (1 سنوات وأكثر من عشر سنوات لصالح (1-5) سنوات. وهذا يشير إلى أن المعلمين والمعلمات الذين لديهم خبرة تتراوح ما بين (١–٥) سنوات لديهم طموح وحماس مرتفع ورضا عن عملهم ولا سيما كيفية التعامل مع الأطفال المضطربين سلوكياً. وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة المالكي (2014) حيث توصلت إلى أن مستوى الرضا الوظيفي لمن تتراوح سنوات خدمتهم ما بين (13–5) سنوات أعلى ممن خدمتهم أقل من (5) سنوات. وكذلك تختلف مع دراسة رمضان (٢٠١١) والتي أوضحت عدم فاعلية عامل الخبرة في تحسين مستوى الرضا الوظيفي وخفض حدة الاحتراق النفسي لدى المعلم.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات الهادفة وهي:

- ضرورة التوسع في إجراء البحوث والدراسات الخاصة بقياس الرضا الوظيفي للمعلّمين بالتعليم العام.
- عمل نشرات توعية من قبل وزارة التربية، وذلك فيما يتعلق بالتعامل مع الأطفال المضطربين سلوكيًا.
- ضرورة تخفيف الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق المعلم.
- العمل على توفير بيئة مدرسية محفزة للمعلمين وتزيد من درجة رضاهم الوظيفي، مما ينعكس أثره على تعاملهم مع الأطفال المضطربين سلوكيًا.
- تقديم خدمات الدمج الشامل للأطفال المظربين سلوكيًا بمدارس التعليم العام.

- عقد دورات تدريبية لمعلمي التعليم العام الهدف منها إكسابهم المعارف والمهارات التي تمكنهم من التعامل مع الأطفال المضطربين سلوكيًا.
- الاهتمام بالبرامج الإرشادية التي تساعد على تخفيف حدة الضغوط النفسية لدى معلمي التعليم العام.
- الاهتمام بالبرامج الإرشادية التي تساعد على تخفيف حدة الضغوط النفسية لدى أولياء أمور الأطفال

المضطربين سلوكيًا.
- الاهتمام بالبرامج الإرشادية التي تكسب أولياء أمور الأطفال المضطربين سلوكيًا الأساليب العلمية والعملية في التعامل مع أطفالهم.
- تفعيل التواصل بين المدرسة وأولياء الأمور، وذلك فيما يتعلق بالأطفال المضطربين سلوكيًا.

المراجـــع

أولاً: المراجع العربية:

بطرس، بطرس حافظ (٢٠١٠). طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليًا. ط(١)، الأردن، عمان: دار المسيرة.

البلهان، عيسى (٢٠٠٧). الرضا الوظيفي لدى معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (٣١)، الجزء (٢)، ٨٦-١٢٣.

الخصوانة، سوسن (٢٠٠٠). درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين وأثرها في أساليب معالجتهم لمشكلات الطلبة السلوكية داخل غرفة الصف، رسالة ماجستير، جامعة مؤته، الكرك، الأردن.

خليل، جواد محمد الشيخ، وشرير، عزيزة عبد الله (٢٠٠٨). الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموجرافية لدى المعلمين، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد (١٦)، العدد(١)، ٦٨٣-٧١١.

رمضان، رشيدة عبد الرؤوف (٢٠١١). الاحتراق الوظيفي وعلاقته بالرضا المهني لدى معلمي المرحلة الابتدائية، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة الكويت، العدد (١٠١)، الجزء (١)، ١٨٩-٢٤٦.

السرطاوي، زيدان، سيسالم، كمال (١٩٨٧). المعوقون أكاديميًا وسلوكيًا: خصائصهم وأساليب تربيتهم. ط(١)، الرياض: دار عالم الكتب.

ليزا أ. بلوم (٢٠١٢). إدارة الصف المدرسي: تحقيق نواتج إيجابية لجميع الطلاب. (ترجمة: مكتبة التربية العربي لدول الخليج)، الرياض.

التكريتي، واثق عمر موســـى، والجباري، جنار عبد القادر أحمد (٢٠١٤). الســـلوك التربوي وعلاقته بالاحتراق النفسي. ط(١)، مصر، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

الثبيتي، محمد بن عبدالله، والعنزي، خالد بن عويد (٢٠١٤). عوامل الرضـا الوظيفي لدى معلمي القريات من وجهـة نظرهم دراســـة إدارة التربيـة والتعليم بمحـافظـة القريـات، المجلـة الـدوليـة التربويـة المتخصصة، المجلد (٣)، العدد (٦)، ٩٩-١١٨.

الخطيب، جمال(٢٠١٨). مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصـــة. في: "الخطيب، جمال؛ والصـــمادي، جميل؛ والروســـان، فاروق؛ والحديدي، منى؛ ويحيى، خولة؛ والناطور، ميادة؛ والزريقات، إبراهيم؛ والعمايرة، موسى؛ والسرور، ناديا". ط(٨)، الأردن، عمان: دار الفكر.

المالكي، منصـور عبد الله (٢٠١٤). الرضـا الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية بمدينة ينبع الصـناعية في ضــوء الخصــائص الشــخصــية والوظيفية، مجلة دراســات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية – مصر، العدد (٣٦)، الجزء (١٣)، 475 4782.

وزارة التربية (٢٠١٤). المجموعة الإحصـــائية للتعليم ٢٠١٤-٢٠١٥، بدولة الكويت، قطاع المنشـــآت التربوية والتخطيط، إدارة التخطيط، مراقبة متابعة التغيرات البيئية.

يحيى، خولـة (٢٠١٧). مقدمـة في تعليم الطلبـة ذوي الحـاجـات الخـاصـــــة. في: "الخطيـب، جمـال؛ والصـــمادي، جميل؛ والروســـان، فاروق؛ والحديدي، منى؛ ويحيى، خولة؛ والناطور، ميادة؛ والزريقات، إبراهيم؛ والعمايرة، موسى؛ والسرور، ناديا". ط(٧)، الأردن، عمان: دار الفكر.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and Statistical Manual for Mental Disorders, (Fifth ed.) Washington DC: Auther.

Blandford, S. (2000). Managing Professional Development in Schools. Routledge. London.

Cherkes,(1992). The art of undoing wrongs in classroom. Primus, Vol 2, pp.1-8.

Garrity, M. L. (2001). Teacher retirement: A study of the conditions affecting teacher retirement decisions in Massachusetts. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences. Vol. 62(2-A). p.405.

Greenglass, E., & Burke, R. (2003). Teacher stress. In M. F. Dollard, A. H. Winefield, & H. R. Winefield (Eds.), Occupational stress in the service professions (pp. 213–236). New York, NY: Taylor and Francis.

Ilyas, M. & Abdullah, T. (2016). The Effect of Leadership, Organizational Culture, Emotional Intellegence, and Job Satisfaction on Performance. International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE), Vol.5(2), June, pp. 158-164.

Liu, X., & Ramsey, J. (2008). Teachers' job satisfaction: Analyses of the Teacher Follow-Up Survey in the United States for 2000–2001. Teaching and Teacher Education, 24(5), pp.1173– 1184.

Lukowiak, T. (2010). Positive Behavioral Strategies for Students with EBD and Needed Supports for Teachers and Paraprofessionals. JAASEP WINTER, pp. 40-52.

Miller, G.V.F.& Travers, C.J. (2005). Ethnicity and the experience of work: job stress and satisfaction of minority ethnic teachers in the UK; International Review of Psychiatry. Vol. 17(5). pp. 317-327.

Mottaz, C. (1986).Gender differences in work satisfaction related rewards and values and determined of work satisfaction. Human Relations. Vol. 39(4). pp. 359-378.

Owens, R. G. (1981).Organizational behavior in education Englewood. Cliff. New Jersey : Prentice Hall.

Pomson, A. (2005). Parochial school satisfaction: what research in private Jewish day schools reveals about satisfactions and dissatisfactions in teachers work. Educational Research. Vol. 47(2). pp. 163-174.

Tabancali, E. (2016). The relationship between teachers' job satisfaction and loneliness at the workplace. Eurasian Journal of Educational Research, 66, pp. 263- 280.

Tishler, A.G & Ernest, B. (1989). Career Dissatisfaction among Alabama Teachers : A Follow-up. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-

South. Educational Research Association, Little Rock, Arkansas, November, pp.7-10.

Türkoğlu, M. E., Cansoy, R. & Parlar, H. (2017). Examining Relationship between Teachers' Self-efficacy and Job Satisfaction. Universal Journal of Educational Research, 5(5). pp. 765-772.

Woody, R. H. (1969). Behavioral problems children in the schools: recognition, diagnosis, and behavioral modification. New York Appleton-century crofts.

Zymbylas, M. & Papanastasion, E. (2005). Modeling teacher empowerment: The role of job satisfaction; Educational Research and Evaluation. Vol. 11(5). pp.433-459.