تطوير أداة لقياس درجة الرضا عن الدراسة في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة

د.موسى النبهان *

ملخص :هدفت هذه الدراسة إلى تطوير أداة تتمتع بخصائص سيكومترية جيدة لقياس درجة رضا الطلبة عن الدراسة في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة، والتحقق من مدى اختلاف تلك الدرجة بدلالة كل من جنس الطلبة و البرنامج الدراسي (بكالوريوس، دبلوم، ماجستير) و السنة الدراسية. وقد جرى فعلا تطوير أداة تتألف من ٣٣ فقرة توزعت على أربعة أبعاد و تتمتع بخصائص سيكومترية جيدة تجعل من استخدامها في أغراض بحثية و تقويمية أمرا ممكنا. إذ جرى تحليل عاملي على فقرات المقياس من ناحية، والتأكد من إجراءات صدق المحك التلازمي و صدق المحكمين، وتحليل إجمالي للمقياس و حساب معامل ثبات الاستقرار و ثبات الاتساق الداخلي له ككل، ولأبعاده الأربع من ناحية أخرى.

أوضحت نتائج الدراسة أن درجة رضا الطلبة عن الدراسة في كليات العلوم التربوية متوسطة، وترتبط ضعيفا و ذا دلالة بمستوى تحصيلهم في الجامعة. كما أشارت النتائج أيضا إلى أن درجة رضاهم لا تختلف باختلاف الجنس أو المرحلة الدراسية.

و قد انبثق عن هذه الدراسة عدد من التوصيات المتعلقة بضرورة أن يهتم متخذو القرار في الجامعة بواقع الكلية ماديا وأكاديميا لزيادة درجة رضا الطلبة عن الدراسة فيها من جانب، و ضرورة الاستمرار في إجراء البحوث و الدراسات ذات العلاقة.

خلفية الدراسة :

تحتل الدراسات المتعلقة بالمناخ الأكاديمي لدى مؤسسات التعليم العالي أولوية بارزة، لما لها من اتصال مباشر بمؤشرات التنبؤ بمستوى الأداء من ناحية، وبنوعية العلاقات السائدة بين مدخلات العملية التعليمية التعلّمية من ناحية أخرى. وبالرغم من اعتماد نسبة كبيرة من الجهود البحثية المتعلقة بتقييم المؤسسات التربوية على مستوى التحصيل الأكاديمي للتلاميذ، تبين أن التحصيل ليس هو المؤشر الوحيد والفاعل المناسب لذلك الغرض

* أستاذ مشارك بكلية العلوم التربوية – جامعة مؤتة

(تحسين منصور ، ١٩٩٦ ، ص ص: ٢٥-٣٩؛ جابر عبد الحميد،١٩٨٢، ص ص:٢٣٠-٢٥٤) (; Bonstingel ,1992, pp:15-17 ; Fago, 1995 Saldern, 1992, pp: 34-42).

ومن زاوية أخرى، عرف بأن درجة الرضا عن الدراسة ما هي إلا عامل هام من العوامل التي ترتبط بمفهوم الذات عند الطلبة الجامعيين إلى جانب عوامل القلق والاهتمام و المبادرة، والقيادة،كما جاء في نتائج دراسة حول اختبار مفهوم الذات لعينة تتألف من ٢٩٣ طالبة في مدارس خاصة في اليابان (Matsuzama, 1999).

ولا يخفى أن اهتمام كثير من الباحثين التربويين كان قد تركز، ولفترة طويلة من الزمن، على التعرّف على المشكلات التي تواجه الملتحقين في كليات العلوم التربوية، ومن ثم الإسهام في مواجهتها وإيجاد الحلول المناسبة لها . ومن أهم تلك المشكلات عدم الرضا عن الدراسة وصعوبة التكيف مع مدخلاتها (Lavin, 1965, pp: 56-59).

وجدير بالذكر، أن عدم الرضا عن الدراسة في كلية ما ربما يعود إلى أسباب تعزى إلى عوامل تتعلق بالطالب نفسه، ويتمثل ذلك في ضعف حبه للمهنة التي ستؤول إليها دراسته في تلك الكلية (مهنة التعليم مثلاً)، أو أن هناك سبباً يتصل بذكاء المتعلم، أو مستوى تحصيله، أو مدى ملاءمة الدراسة في إشباع حاجات ذلك الفرد النفسية. وربما ترتبط حالة عدم الرضا بعوامل تتصل بالمناخ الاجتماعي والمادي الذي يسود في المؤسسة التعليمية مثل التدريس ومن يقوم به وكيفية تقديمه وطرق تقييمه (موسى النبهان، ١٩٩٥ ، ص ص:٢٢٣-٢٦٤ ؛ وفاء الزير، ١٩٧٩ ؛ عادل الطوباسي، ١٩٧١) .

وتتباين المؤسسات التربوية في بيئاتها التي تنعكس بشكل أو بآخر على واقع المتعلمين وتؤثر على درجة شعورهم بالرضا عن الدراسة من ناحية، وقوة تكيفهم مع تلك البيئة من ناحية أخرى(Halpin & Croft, 1996, pp:121-128). وتسعى كل مؤسسة للعمل على تحقيق أهدافها بشكل فعال، وبأساليب لا تستدعي التناقض، فقد يرى البعض بضرورة الاهتمام بحاجات الطلبة ودراستها والعمل على إشباعها بالطريقة العملية والعلمية؛ بينما يرى البعض الآخر بأهمية تحقيق أهداف المؤسسة دون الالتفات إلى الجانب الانفعالي للمنتسبين لها. ويعتقد فريق ثالث بضرورة التوفيق بين الاتجاهين السالفين(Omari,1977).

جاء الاهتمام بموضوع هذه الدراسة نتيجة لتكرار محاولات الطلبة الملتحقين في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة الانتقال إلى كليات أخرى أو التحوّل إلى تخصّصات أخرى داخل الكلية. إن محاولة الوقوف على واقع الرضا عن الدراسة في كليات التربية يُعدُّ أمراً على درجة كبيرة من الحيوية والأهمية؛ نظراً للدور المتوقع من المعلم أن يلعبه في بناء الأجيال ضمن أجواء غنية ومتسارعة من المثيرات العالمية التي تؤثر في آليات الاتصال وتدفق الأفكار والمعلومات بين الأمم من ناحية، وبناءاً على الاعتقاد الذي يفيد بأن رضا الفرد في مجال دراسته يساعد في التنبؤ برضاه المتعلق بالوظيفة المستقبلية من ناحية أخرى.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية دراسة درجة الرضا من منطلق أن الرضا عن الدراسة الجامعية ينبئ بمدى النجاح في مهنة المستقبل، وربما يعد الأساس الرئيس لتوافق الفرد شخصياً واجتماعياً، والذي يرتبط بشكل أو بآخر بالرضا عن

الحياة (محمد الطيب، ١٩٨٦؛ اسحق الفرحان وزملاؤه،١٩٨٢ ، ص ص: ١١٩-١٣٥). ومن زاوية أخرى، فإن انخفاض درجة رضا الطلبة في المدرسة أو الكلية أو ضعف رضا أولئك العاملين في معمل أو مؤسسة مرتبط بدرجة معقولة بارتفاع مستوى القلق والاحتراق النفسي لديهم من ناحية ونقص الإنتاجية وضعف الروح المعنوية من زاوية أخرى (Long, 1995). كما تبرز أهمية الدراسة من خلال كونها ستكشف عن مدى رضا طلبة كلية العلوم التربوية عن الدراسة فيها، الأمر الذي قد يساعد في توجيه المخططين وأصحاب القرار في الجامعة لتصحيح الواقع السائد في الكلية. ويتم ذلك من خلال تصميم برامج إرشادية أكاديمية وغير أكاديمية، تهدف إلى خلق بيئة تربوية مثالية تساعد في زيادة رضا الطلبة، وتعمق تكيفهم الدراسي في كليات الجامعة؛ لما لهذا من تأثير على أداء الطلبة الأكاديمي ومستوى نجاحهم في المهنة التي سيمارسها كل منهم مستقبلاً. كما يتوقع أن تفتح هذه الدراسة باباً جديداً للباحثين لإجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بمسألة رضا الطلبة عن الدراسة في كليات الجامعة بأنواعها .

الدراسات السابقة :

تطرق عدد كبير من البحوث لرضا العاملين عن العمل في القطاعات الوظيفية المختلفة من معلمين أو مديرين أو مشرفين، ولم تحض قضية رضا الطلبة عن الدراسة في كليات جامعية معينة بالاهتمام الكافي من الباحثين التربويين (سلامة طناش، ١٩٩٠، ص ص: ٨٩-١١٥)

وقبل خمسة عقود، درس جينزبيرغت وهرمان (Ginzberget & Herman, 1951, pp: 118-227) ثلاثة أنواع تسبب الرضا أو عدم الرضا عن الدراسة في كلية أو برنامج ما ، أمكن تصنيفها إلى أسباب داخلية تتحقق في

مصدرين هما السعادة التي تستمد من حب النشاط والإحساس بالإنجاز الذي يحياه الفرد جراء الإنجاز وتحقيق الأهداف، وتلك الأسباب التي ترتبط بالظروف النفسية والمادية المتعلقة بالتحاق الطالب بكلية معينة. أما الظروف الخارجية، فهي تلك المتمثلة بالمكافآت والحوافز والعلاقات.

أما في عام ١٩٩٨، فقد جرى تطوير نموذج بيئة الطلبة (SEM)في كلية ولاية تكساس الفنية ليستخدم في تقييم قناعة الطلبة بمدى فاعلية المناخ الجامعي خارج الأوضاع الدراسية التقليدية، و قد تكون هذا النموذج من أربعة بنود رئيسة تحدثت عن (١) خصائص الطلبة، (٢) مستوى رضا الطلبة في ضوء سبعة مؤشرات تتعلق بالحرم الجامعي مثل المنشورات الموجهة للطلبة والقوانين والتعليمات، والتسجيل، والأمن والسلامة، وأرضية الكلية، ومرونة تعامل موظفي الإدارة ، (٣) درجة رضا الطلبة ومدى استخدامهم المتكرر للخدمات الطلابية، (٤) مسح آراء الطلبة حول ثمانية مجالات تربوية ووظيفية تتعلق بفرص العمل، المعرفة المهنية ، مهارات البحث عن عمل، تحسين عادات الدراسة، استخدام المكتبة، فهم الحاسوب، مهارات التفاهم والاتصال. و قد أدى تكرار تطبيق هذا النموذج إلى تحسين ملحوظ في درجة رضا الطلبة من ناحية، وإلى توجيه أنظار إدارة الكلية إلى نقاط عدة (Darline, 1998).

وحول علاقة درجة رضا الطلبة و مستوى أدائهم في المرحلة الجامعية، أشار ونس وبوردن (Wince and Bordon, 1995) في دراسة مسحية على ١٦٤٣ طالبا في جامعات أمريكية في منطقة الوسط الغربي إلى أن رضا الطلبة يساهم بنسبة ليست كبيرة في التنبؤ بمستوى الأداء الجامعي مقارنة مع المعدل في المدرسة الثانوية أو المعدل التراكمي في السنوات الجامعية المبكرة.

كما قام مجدي حبيب (١٩٩٠ ، ص ص: ١٠-١٨) بتطوير اختبار لقياس رضا الطلبة عن الدراسة في كليات التربية في جامعتي طنطا والمنوفية، تألف من ٣٨ فقرة (مماثلة لمقياس ليكرت) بحيث تشتمل كل فقرة على خمسة مستويات، يختار المستجيب منها التي تنطبق على حالته. وقد جرى تقنينه على عينة من ١٢٠٠ طالبا وطالبة. وقد تمتع المقياس بمعامل ثبات مقداره (٧٤.) وكانت درجة الرضا للإناث أفضل منه عند الذكور بصرف النظر عن التخصص، وقد تم استخدام اختبار الرضا لإبراهيم محمود (١٩٧٦، ص ص: ٥-١٩) كمحك خارجي للدلالة على صدق المقياس.

وحول علاقة درجة رضا الطلبة عن الدراسة بمستوى تحصيلهم الدراسي، أشار إبراهيم محمود (١٩٧٦) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تحصيل طلبة كليات التربية في بعض الجامعات المصرية ودرجة رضاهم عن الدراسة في تلك الكليات، كما أشار إلى وجود فروق دالة في درجة الطلبة لصالح أولئك الذين ينتمون إلى القسم العلمي في تخصصات كلية التربية. كما أشارت دراسة سهام الحطاب (١٩٧٦) إلى وجود اختلاف في درجة الرضا لدى طلبة المرحلة الثانوية حسب مستوى تحصيلهم الدراسي لصالح ذوي التحصيل المرتفع بصرف النظر عن جنسهم.

وفي دراسة محمد البرقاوي (١٩٧٩) التي تعلقت بمسألة رضا طلبة معاهد المعلمين والمعلمات وانتمائهم للدراسة ومدى ارتباط ذلك مع تكيفهم مع مهنة التدريس، أشارت نتائجها إلى وجود علاقة جوهرية بين الرضا والتكيف. وبعبارة أخرى، وجد أن الطلبة الأكثر رضا عن الدراسة في المعهد هم الأكثر تكيفاً وتوافقاً مع مهنتهم في التعليم . وقد أجمع عدد غير قليل من الدراسات المتعلقة بدرجة الرضا عن مهنة التربية والتعليم في الأردن والبلاد العربية أن هناك علاقة طردية بين الرضا عن العمل والمردود المادي لمهنة

التعليم (محمد عمليات، ١٩٩٤، ص ص: ١١٣-١٣٢؛ وفاء الزير، ١٩٧٩) (Tfisher & Ernest, 1990) .

أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة رضا الطلبة عن الدراسة في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة، وتطوير مقياس لدرجة الرضا عن الدراسة في كلية العلوم التربوية يتمتع بخصائص سيكومترية مقبولة تساعد في رفع درجة الاعتماد لأغراض مشابهة في أوقات لاحقة وفي كليات جامعية تربوية وغير تربوية. كما هدفت الدراسة إلى التحقق من درجة الصدق التمييزي للمقياس من خلال استقصاء وجود فروق في درجة الرضا عن الدراسة تعزى لكل من جنس الطلبة وتخصصهم والمرحلة الدراسية والمعدل التراكمي .

فرضيتا الدراسة :

تم اختيار فرضيتين إحصائيتين في هذه الدراسة، نصت الأولى على أنه:

١- لا توجد فروق دالة إحصائياً (ألفا = ٠,٠٥) في درجة رضا الطلبة عن الدراسة في كلية العلوم التربوية تعزى إلى كل من:

أ- الجنس (ذكر، أنثى).

ب- المستوى الدراسي (أولى، ثانية، ثالثة، رابعة) .

جـ- المرحلة الدراسية (بكالوريوس، دبلوم، ماجستير).

٢- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية (ألفا= ٠,٠٥) بين درجات رضا الطلبة عن الدراسة في كلية العلوم التربوية ومستوى تحصيلهم الجامعي المتمثل بالمعدل التراكمي.

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الملتحقين للدراسة في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة للفصل الثاني من العام الجامعي ١٩٩٩/٢٠٠٠ ، والبالغ عددهم (٢١٠٠) طالبا وطالبة يتوزعون على ثلاث مراحل دراسية هي: مرحلة البكالوريوس في برامج إعداد المعلمين الثمانية (معلم الصف، ومعلم مجال علوم، ومعلم مجال رياضيات، ومعلم مجال لغة عربية ومعلم مجال لغة إنجليزية ومعلم مجال اجتماعيات ومعلم مجال التربية الإسلامية، ومعلم مجال تربية رياضية) ومرحلة الدبلوم العالي في التربية، ومرحلة الماجستير.

عينة الدراسة :

اقتصر اختيار أفراد عينة الدراسة على الطلبة الذين أكملوا فصلاً دراسياً واحداً أو أكثر، بذلك فقد تألفت من (٥٣٠) طالبا وطالبة، تم اختيارهم عشوائياً على مستوى الشعب الدراسية في المواد المطروحة في ذلك الفصل. وقد تم استبعاد عدد من الإستبانات التي وزعت على أفراد العينة لعدم كفايتها لأغراض التحليل، بذلك يصبح عدد أفراد عينة الدراسة الذي خضع للتحليل (٤٨٩). ويبين الجدول رقم (١) توزيعاً لأفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمستوى الدراسي والمرحلة الدراسية .

جدول (١) : توزيع أفراد عينة الدراسة حسب جنس الطلبة والمستوى الدراسي والمرحلة

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	١١٣	% ٢٣
	أنثى	٣٧٦	% ٧٧
	المجموع	٤٨٩	
المرحلة الدراسية	بكالوريوس	٤٤٤	% ٩١
	دبلوم	٣٥	% ٧
	ماجستير	١٠	% ٢
	المجموع	٤٨٩	
المستوى الدراسي (مرحلة البكالوريوس فقط)	أولى	٨٣	% ١٩
	ثانية	١٢٧	% ٢٩
	ثالثة	١٥١	% ٣٣
	رابعة	٨٣	% ١٩
	المجموع	٤٤٤	

ليس أمراً غريباً أن تتضمن العينة هذا العدد من طلبة الدبلوم العالي (٣٥) أو الماجستير (١٠). فهذا هو العدد الذي كان متوافراً في الوقت الذي بدأت فيه الدراسة. إضافة إلى أن طلبة البكالوريوس (٤١٤) فقط هم الذين اقتصر تصنيفهم على مستويات متغير السنة الدراسية.

إجراءات بناء مقياس درجة الرضا :

تم اتباع عدد من الخطوات بهدف بناء مقياس درجة رضا الطلبة عن الدراسة في كلية العلوم التربوية، والتي دعمت بدورها إجراءات صدق بناء المقياس بدرجة معقولة على النحو التالي:

أولا: تحليل النتائج التي تم الحصول عليها من استجابات (٧٥) من الطلبة المسجلين في مادتي القياس والتقويم وعلم النفس التربوي للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠ في جامعة مؤتة على أربعة أسئلة مفتوحة هي:

- ما سبب / أسباب التحاقك بالدراسة بكلية العلوم التربوية ؟
- ما أبرز المميزات التي تتمتع بها كلية العلوم التربوية ؟
- ما أبرز العيوب التي تتصف بها كلية العلوم التربوية ؟
- ماذا تقترح كي تصبح كلية العلوم التربوية كما ينبغي ؟

ثانيا: الاطلاع على اختبار مشابه لموضوع الدراسة وكان اختبار الرضا عن الدراسة في كليات التربية في مصر (إبراهيم حبيب، ١٩٩٠، ص ص:٥-٩) . وكان يتألف من (٣٨) فقرة تتوزع على خمسة أبعاد فرعية، والذي تم تطويره على عينة من (١٢٠٠) من طلبة كليتي تربية طنطا والمنوفية ويتمتع بمعامل جيد لثبات الاتساق الداخلي بواقع (٧٤%)، ويعتقد أن هذا جيد لمثل هذا النوع من الدراسات (Crocker and Algina, 1986, pp: 140-210; Anstasi, 1968, pp:245-267).

ثالثا: في ضوء ما تقدم، تم تطوير (٤٥) فقرة لقياس درجة الرضا عن الدراسة في كلية العلوم التربوية تغطي عدداً من المجالات الرئيسة مثل بيئة الكلية المادية والأكاديمية، العناصر البشرية كالطلبة والإداريين وأعضاء هيئة التدريس ونوعية الجو السائد بينهم، والمواد الدراسية المطروحة من حيث الأهمية والعمق، وطريقة تقديمها للدراسة ومدى مساهمتها في تطوير تخصص الدارس من ناحية ومدى مساهمتها في مساعدة الدارس في فهم المستقبل العملي.

رابعا: تم عرض الفقرات على مجموعة من عشر من المحكمين من ذوي الاختصاص في علم النفس التربوي والإرشاد النفسي والقياس والتقويم والإدارة التربوية وطرق التدريس بهدف الحكم على نوعية الفقرات ومدى علاقة كل منها بالبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك قدرة كل فقرة على المساهمة في تحديد درجة رضا الطلبة عن الدراسة في كلية العلوم

التربوية، إضافة إلى مدى الوضوح اللغوي الذي تتصف به كل فقرة وبناءاً على آراء وملاحظات المحكمين، و قد تم اعتماد الفقرة التي يوافق عليها ٨٠ % من المحكمين فأكثر. و بهذا، فقد تم استبعاد (٣) فقرات والإبقاء على (٤٢) فقرة فقط في المقياس. وهذه الخطوة تدعم إجراءات الصدق المنطقي التحكيمي للمقياس.

خامسا: تم تطبيق فقرات المقياس بوضعها الأخير (٤٢) فقرة على عينة استطلاعية من (٥٥) طالبا وطالبة من كلية العلوم التربوية من الملتحقين في مساق القياس والتقويم ومساق أساليب تدريس الاجتماعات، بقصد الاطمئنان إلى فهمهم للفقرات وتقدير درجة تمييز كل منها. الأمر الذي أدى في نهاية الأمر إلى حذف خمس فقرات والإبقاء على (٣٧) فقرة، كان تمييز كل منها لا يقل عن (٠,٢٠) وقد بلغ معامل ثبات مقياس الاتساق الداخلي محسوباً بطريقة كرونباخ ألفا (٠,٨٨).

سادسا: تم الاستمرار في تطوير المقياس كما ورد في إجراءات التحليل العاملي الذي سيتم استعراضه في مكان قادم من هذه الدراسة. وقد تم إخراج المقياس بصورته النهائية ويتألف من (٣٧) فقرة، تألف كل منها من مقدمة وخمسة مستويات هي: أوافق بشدة (٥) ، أوافق (٤)، غير متأكد (٣)، أعارض (٢)، أعارض بشدة (١) وقد تم تقديم كافة الفقرات بصيغة موجبة.

الصدق العاملي :

للتعرف على البناء العاملي للمقياس، تم إجراء التحليل العاملي (Factor Analysis) على مستوى الفقرات من نوع تحليل المكونات الرئيسة

(Principal component analysis) و تم الحصول على عامل رئيسي واحد. ولتحسين درجة تفسير العوامل، تم إجراء تدوير فاريماكس المتعامد (Varimax rotation) نتج عن ذلك عشر عوامل فسرت مجتمعة ما مجموعه (٥٨,٨%) من التباين الكلي . والجدير ذكره هنا أن قيمة الجذر الكامن (eigen value) لكل من العوامل العشرة كانت تتراوح بين ١,٠٣ و ١١,٢٩ كما هو موضح في الجدول (٢).

جدول (٢) : نتائج التحليل العاملي لمقياس الرضا عن الدراسة في كليات العلوم التربوية

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر	النسبة التراكمية للتباين المفسر
١	١١,٢٩	% ٢٦,٩	% ٢٦,٩
٢	٢,٥٥	% ٦,١	% ٣٣,٠
٣	١,٩١	% ٤,٦	% ٣٧,٦
٤	١,٧٥	% ٤,٣	% ٤١,٩
٥	١,٥٣	% ٣,٣٠	% ٤٥,٢
٦	١,٣٥	% ٣,٢	% ٤٨,٣
٧	١,٢٢	% ٢,٩	% ٥١,٢
٨	١,١١	% ٢,٧	% ٥٣,٩
٩	١,٠١	% ٢,٥	% ٥٦,٩
١٠	١,٠٣	% ٢,٤	% ٥٨,٨

ولا يخفى أن تباين البواقي شكل ما نسبته (٤١,٢ %) من مجمل التباين في السمة الكامنة المنوي قياسها (Rummel, 1977, pp: 214-254; Harman, 1967, pp: 98-132). وتشير النتائج الواردة في هذا الجدول إلى أن العامل الأول فسر أكثر من ربع التباين الكلي (٢٦,٩ %). الأمر الذي أمكن معه الاستنتاج بوجود عامل عام (general factor) (Hattie, 1985, pp: 134-164)، وهذا بدوره أدى إلى الاعتقاد بأن هذا المقياس يقيس سمة واحدة وهي (درجة الرضا عن الدراسة في كليات العلوم التربوية).

ولدى استعراض توزيع كافة فقرات المقياس والبالغ عددها (٣٧) فقرة على العوامل الناتجة، وجد أن هناك تفاوت واضح في ذلك التوزيع. الأمر الذي استوجب فرز أربعة عوامل فقط فسرت بمجموعها (٤١,٩ %) من التباين الكلي. وقد تم تصنيف الفقرة على عامل معين عندما يكون تشعبها على العامل الذي تنتمي إليه (٠,٣٠) أو أكثر وأن يكون تشعبها على العوامل الأخرى أقل من ذلك. في ضوء ذلك، تم الإبقاء على (٣٣) فقرة فقط توزعت على أربعة عوامل (أبعاد)، تم تسميتها على النحو التالي :

- البعد الأول كما جاء في العامل الأول : الأدوار العامة للكلية (١٠ فقرات).
- البعد الثاني كما جاء في العامل الثاني : جودة البرامج الدراسية (٨ فقرات).
- البعد الثالث كما جاء في العامل الثالث : أعضاء هيئة التدريس (٩ فقرات) .
- البعد الرابع كما جاء في العامل الرابع : الامتحانات (٦ فقرات).

ويبين الجدول (٣) البناء العاملي لمقياس درجة الرضا عن الدراسة في كلية العلوم التربوية بصورته النهائي (٣٣ فقرة) ومقدار تشبع الفقرة بالبعد الذي تتبع له وكذلك معاملات ارتباط الفقرة بكل من البعد الذي تنتمي إليه والمقياس ككل.

جدول (٣): البناء العاملي لمقياس درجة الرضا ومعاملات ارتباط الفقرات بالمقيـاس ككل وبالبعد الذي تنتمي إليه

	العامل والفقرة	مقدار تشبع الفقرة بالعامل	معامل ارتباط الفقرة بالبعد	معامل ارتباط الفقرة بالمقياس
	١. العامل الأول : الأدوار العامة للكلية			
١	توفر الكلية جهوداً موجهة لحل مشكلات الطلبة الاجتماعية	,٦٠	٠,٥٦	,٤٦
٢	توفر الكلية جهوداً موجهة لحل مشكلات الطلبة الاقتصادية	,٥٥	٠,٥٢	,٣٦
٣	توفر الكلية جهوداً موجهة لحل مشكلات الطلبة السلوكية	٠,٥٤	٠,٦١	,٥٢
٤	توفر الكلية أنواعاً متعددة من الأنشطة الثقافية	٠,٧٢	٠,٥٤	,٤٢
٥	تتوفر في الكلية أنواع متعددة من الأنشطة الاجتماعية والترفيهية	٠,٦٩	٠,٤٤	٠,٣٦
٦	يوفر مناخ الكلية للطلبة الشعور بالراحة النفسية أكثر من الكليات الأخرى	٠,٥٦	٠,٥٧	,٤٩
٧	تسمح الدراسة في الكلية بإقامة علاقات إنسانية للطلبة مع مدرسيهم	٠,٦٥	٠,٥٩	,٥٢
٨	تُساعد المواد التي تدرس في الكلية في تشخيص مشكلات مهنة التدريس	٠,٧٨	٠,٥٨	,٤٨
٩	تساعد الدراسة في الكلية في معالجة مشكلات مهنة التدريس	٠,٧٩	٠,٦٢	,٥٣
١٠	تساعد الدراسة في الكلية في تشخيص مشكلات الواقع التربوي	٠,٧٣	٠,٥٥	,٥٠
	٢. العامل الثاني : جودة البرامج الدراسية			
١١	أشعر بأن ما أدرسه في الكلية يساعدني في تنمية التفكير العلمي	,٤٥	,٦٦	,٥٧
١٢	تنمي الدراسة في الكلية مهاراتي في القدرة على القيادة	,٥٩	,٧١	,٥٦
١٣	تنمي الدراسة في الكلية قدرتي على تحمل المسؤولية	,٦٨	,٧٦	,٦٠
١٤	تنمي الدراسة في الكلية قدرتي على الإدارة الصفية	,٥٥	,٦٧	,٥٤
١٥	تنمي الدراسة في الكلية قدرتي على مواجهة الأوضاع الطارئة	,٦٩	,٧٤	,٥٨
١٦	تنمي الدراسة في الكلية قدرتي على مواجهة مشكلات الحياة	,٦٩	,٦٩	,٥٦
١٧	تنمي الدراسة في الكلية قدرتي على حل الخلافات ودياً	,٦٢	,٦٧	,٥٧
١٨	تنمي الدراسة في الكلية قدرتي على العمل الجماعي	,٥٨	,٦٩	,٥٧
	٣. العامل الثالث : أعضاء هيئة التدريس			
١٩	أفتخر بوجودي في الكلية لأن مدرسي على مستوى فكر تربوي واسع	,٥٣	,٦٦	,٥٨
٢٠	يهتم مدرسو الكلية بفهم أكبر لقضايا طلابهم	,٤٩	,٧٠	,٦٢
٢١	يتمتع مدرسو الكلية بقدرة عالية على توصيل المعلومات والأفكار	,٦٦	,٧٣	,٦٧
٢٢	يستخدم مدرسو الكلية أساليب فعالة في التدريس	,٦٣	,٧٢	,٦١
٢٣	يحسن مدرسو الكلية توجيه طلبة الكلية أكاديمياً	,٦٢	,٧٣	,٦٦
٢٤	يحسن مدرسو الكلية توجيه طلبة الكلية سلوكياً	,٥٦	,٦٩	,٦١
٢٥	يربط مدرسو الكلية المواد الدراسية بالحياة العامة	,٦٦	,٦٤	,٥٩
٢٦	يعمل مدرسو الكلية على جعل الطلبة عناصر بناءة في المجتمع	,٤٦	,٧١	,٦٦
٢٧	يبسط مدرسو الكلية المواد الدراسية إلى أسهل ما يمكن	,٥٧	,٥٨	,٥١

٤. البعد الرابع : الامتحانات

٢٨	يقدر مدرسو الكلية الزمن اللازم للامتحان بدقة كبيرة	٦٠,.	٥٣ر.	٣٩ر٠
٢٩	أشعر بطمأنينة بعد أداء امتحاناتي في كلية العلوم التربوية	٦٩,	٦٣,.	٥٠,.
٣٠	يتقبل مدرسو الكلية مراجعة الطلبة لعلاماتهم بكل احترام	٤٥,.	٧٢,.	٥٤,.
٣١	يتم تحديد مواعيد الامتحانات بالتعاون مع الطلبة	٥٥,.	٦٦,.	٤٩,.
٣٢	تسير عملية مراقبة وإدارة الامتحان في الكلية بحزم وعدالة	٥٩,.	٦٣,.	٤٣,.
٣٣	لا ترفع الامتحانات في الكلية مستوى الخوف والقلق عندي	٤٩,.	٦٢,.	٤١,

صدق المحك التلازمي :

للتأكد من صدق المحك التلازمي (Concurrent-related validity) للمقياس موضع هذه الدراسة، جرى تقدير معامل الارتباط بين المقياس واختبار حبيب للرضا عن الدراسة في كليات التربية في مصر (مجدي حبيب، ١٩٩٠) وذلك بتطبيق المقياسين معاً على عينة من ١٠٧ من طلبة كلية العلوم التربوية (٤٥ ذكور و ٦٢ إناث). وقد بلغ معامل صدق المحك التلازمي (٦٩,.) .وهذا مؤشر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠١,.) يدعم صدق المقياس موضوع هذه الدراسة (Crocker and Algina, 1986, pp: 112-155 ; Anastasi, 1968, pp: 178-213).

أبعاد المقياس :

يبين جدول (٤) الأبعاد التي تكون منها مقياس درجة الرضا وكيفية ارتباطها معاً من ناحية وبالمقياس ككل من ناحية أخرى.

جدول(٤) :قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد المكونة لمقياس درجة الرضا والمقياس ككل

البعد	البعد				
	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	المقياس ككل
الأدوار العامة للكلية	١	٦١,.	٦٣,.	٤٧,.	٨٣,.
جودة برامج الكلية	....	١	٦٢,.	٣٩,.	٨١,.
أعضاء هيئة التدريس	....	....	١	٥٩,.	٨٩,.
الامتحانات	....	....	....	١	٧٣,.
المقياس ككل	...	....	....	....	١

تشير البيانات الواردة في هذا الجدول إلى أن معاملات الارتباط بين الأبعاد تراوحت بين (٠,٣٩) و (٠,٦٣) وهي قيم مقبولة بدرجة كبيرة لأغراض استخدام المقياس المذكور. إضافة إلى أنها ترتبط بالمقياس ارتباطاً أقوى من ارتباطها ببعضها البعض من (٠,٧٣) إلى (٠,٨٩).

ثبات المقياس :

تم تقدير معامل ثبات المقياس بطريقة الاستقرار (stability) والمعروفة بطريقة الاختبار وبإعادة الاختبار (test – re test)، وذلك بتطبيق المقياس بصورته النهائية على عينة من(٨٧) من طلبة كلية العلوم التربوية، ثم أعيد تطبيقه بعد ثلاثة أسابيع. كما جرى تقدير ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي محسوباً بمعادلة كرونباخ ألفا . وكانت نتائج معاملات الثبات كما في جدول (٥).

جدول(٥): معاملات ثبات المقياس ككل وأبعاده الأربع حسب طريقة الحساب

البعد	طريقة تقدير معامل الثبات	
	الاستقرار	الاتساق الداخلي
الأول	٠,٦٩	٠,٧٦
الثاني	٠,٧٧	٠,٨٥
الثالث	٠,٧٩	٠,٨٦
الرابع	٠,٦٥	٠,٧٠
المقياس ككل	٠,٨٨	٠,٩٢

وتشير هذه البيانات إلى أن المقياس بأبعاده الأربع يتمتع بدرجة عالية وذات دلاله من الثبات، الأمر الذي يجعل استخدامه لأغراض التقويم عملاً موثوقاً (Crocker and Algina, 1986, pp: 223-269; Anastasi, 1968, pp: 178-182).

التحليل الإجمالي للمقياس :

كان من المتوقع أن تتراوح علامات أفراد عينة الدراسة على مقياس درجة الرضا بين (٣٣) و (١٦٥) وبمتوسط حسابي افتراضي (٩٩) . ولكن نتائج الدراسة أشارت إلى أن العلامات تراوحت بين (٣٤) أو (١٥١) وقد كان المتوسط الحسابي الفعلي لعلامات أفراد العينة (١١٠,٥) وبإنحراف معياري (١٩,١) وبدرجة التواء قليلة و سالبة (-٦٥,.) و يبين الجدول رقم (٦) توزيعاً تكرارياً لعلامات أفراد العينة على المقياس.

جدول (٦) : توزيع علامات أفراد عينة الدراسة على مقياس درجة الرضا عن الدراسة

فئة العلامات	العدد	النسبة المئوية
٣٠ ـ ٣٩	١	٢,. %
٤٠ ـ ٤٩	٣	٦,. %
٥٠ ـ ٥٩	٤	٨,. %
٦٠ ـ ٦٩	٦	١,٢ %
٧٠ ـ ٧٩	١٢	٢,٤ %
٨٠ ـ ٨٩	٤٠	٨,٢ %
٩٠ ـ ٩٩	٥٧	١١,٧ %
١٠٠ ـ ١٠٩	٩٢	١٨,٨ %
١١٠ ـ ١١٩	١١٠	٢٢,٥ %
١٢٠ ـ ١٢٩	٩٢	١٨,٨ %
١٣٠ ـ ١٣٩	٤٧	٩,٦ %
١٤٠ ـ ١٤٩	٢٢	٤,٥ %
١٥٠ ـ ١٥٩	٣	٦,. %
المجموع	٤٨٩	١٠٠ %

يتضح من البيانات الواردة في هذا الجدول أن درجة رضا الطلبة عن الدراسة في كلية العلوم التربوية متوسطة، على الرغم من أن المتوسط المحسوب (١١٠,٥) كان أكبر من المتوسط الفرضي (٩٩)، إلا أنهما لا يختلفان عن بعضهما إحصائياً ويقترب توزيع العلامات من التوزيع الطبيعي.

خصائص فقرات المقياس :

كان معامل تمييز فقرات المقياس هو المؤشر الرئيس والوحيد الذي تم تقييم جودة الفقرات في ضوئه. وبناءا على ذلك، فقد تم حساب معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع البعد الذي تنتمي إليه من ناحية، ومعامل ارتباطها مع المقياس ككل كما ظهرت في الجدول رقم (٣). وقد أشارت البيانات الواردة في هذا الجدول إلى أن كافة فقرات المقياس بصورته النهائية (٣٣) تتمتع بدرجة موجبة وعالية (دالة إحصائياً) عند مستوى الدلالة (٠,٠١) وهذا يشير إلى أن فقرات المقياس تقيس ما يقيسه البعد الذي تنتمي إليه وما يقيسه المقياس ككل. وهذا بدوره يدعم صدق المقياس البنائي (Construct Validity). وللتعرف على شدة كل فقرة من فقرات المقياس في الكشف عن درجة الرضا عن الدراسة، ثم حساب المتوسط الحسابي لكل فقرة كما في الجدول التالي رقم (٧).

جدول (٧) : المتوسطات الحسابية لفقرات مقياس درجة الرضا عن الدراسة

الفقرة	المتوسط	الفقرة	المتوسط	الفقرة	المتوسط
١	٢.٦١	١٢	٣,٧٩	٢٣	٣,٧٤
٢	٢,٥٠	١٣	٣,٨٤	٢٤	٣,٠٨
٣	٢,٩٦	١٤	٣,٨٣	٢٥	٣,٦١
٤	٣,١٥	١٥	٣,٦١	٢٦	٣,٣٥
٥	٢,٥٤	١٦	٣,٦٩	٢٧	٣,٤٨
٦	٢,٦١	١٧	٣,٨٩	٢٨	٣,٤٠
٧	٣,٥٤	١٨	٣,٩٧	٢٩	٣,٣٩
٨	٢,٨٣	١٩	٣,٥٠	٣٠	٣,٦٨
٩	٣,١٠	٢٠	٣,٦٨	٣١	٣,٥٣
١٠	٣,٥١	٢١	٣,٧٠	٣٢	٣,٥٠
١١	٣,٥١	٢٢	٣,٧٥	٣٣	٣,١٢

يتضح من البيانات الواردة في هذا الجدول أن شدة الفقرات تراوحت بين ٢,٥٠ و ٣,٩٧ وإن حوالي ٨٠ % من مجمل الفقرات قد تمتع

بمتوسط أكبر من (٣). وهذا يظهر أن مجمل فقرات المقياس تشير بدرجة معقولة إلى درجة الرضا الإيجابية عن الدراسة في كلية العلوم التربوية .

النتائج المتعلقة بفرضيتي الدراسة

لقد نصت الفرضية الأولى على أنه لا تختلف درجة رضا الطلبة عن الدراسة في كلية العلوم التربوية باختلاف جنسهم ومستواهم الدراسي والمرحلة الدراسية. ولاختبار هذه الفرضية، تعذر إجراء التباين الثلاث (٢ x ٣x ٤) لاستقصاء أثر التفاعل بين متغيرات الدراسة التصنيفية بسبب وجود خلايا خالية أو بأعداد قليلة. الأمر الذي حدا بإجراء اختبار (ت) للمجموعات المستقلة independent samples –t-test لفحص مدى اختلاف درجة الرضا حسب اختلاف جنس الطلبة كما ظهر في الجدول رقم (٨). أما فحص اختلاف درجة الرضا باختلاف المرحلة الدراسية، فقد تم باتباع أسلوب النموذج الخطي العام General Linear Model (GLM) كما ظهر في الجدول رقم (٩). وقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي one way ANOVA لفحص مدى اختلاف درجة الرضا حسب اختلاف المستوى الدراسي للطلبة كما ظهر في الجدول رقم (١٠).

جدول (٨) : نتائج اختبار (ت) لفحص أثر الجنس على درجة رضا الطلبة عن الدراسة في كلية العلوم التربوية

البعد	متوسط الذكور (العدد=١١٣)	متوسط الإناث (العدد=٣٧٦)	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	دلالة (ت)
الأول	٢٩,٧٩	٢٩,٢٢	٠,٧٢٩٨	٤٨٧	٠,٧٩٣+	٠,٤٢٨
الثاني	٢٨,٨٧	٣٠,٥٠	٠,٥٩٥٨	٤٨٧	٢,٧٣-	٠,٠٠٧
الثالث	٣١,١٠	٣٢,١٤	٠,٦٨٨٧	٤٨٧	١,٤٩٩-	٠,١٣٥
الرابع	٢٠,٣٩	٢٠,٦٩	٠,٥٢٩٥	٤٨٧	٠,٥٧٦-	٠,٥٦٥
المقياس	١١٠,١٧	١١٢,٥٥	٢,١٢٢١	٤٨٧	١,١٢٣-	٠,٢٦٢

وقد تبين من خلال البيانات الواردة في الجدول رقم (٨) أن درجة الرضا ككل عن الدراسة في كلية العلوم التربوية لا تختلف باختلاف جنس

الطلبة. وعند النظر إلى كل بعد من أبعاد المقياس على حدة، تبين أنها متطابقة باستثناء ما يخص البعد الثاني (جودة البرامج الدراسية). إذ تبين أن الإناث كن أكثر رضا عن الدراسة في كلية العلوم التربوية من الذكور.

ولتحديد ما إذا كانت درجة رضا الطلبة عن الدراسة في كليات العلوم التربوية تختلف باختلاف المرحلة الدراسية (بكالوريوس، دبلوم، ماجستير)، جرى تحليل النموذج الخطي العام (GLM) لإختبار ذلك إحصائياً كما في الجداول التالية رقم (٩).

جدول (٩) : نتائج G-L-M لأثر المرحلة الدراسية على درجة رضا الطلبة عن الدراسة في كلية العلوم التربوية

البعد	مجموع المربعات نوع (III)	درجات الحرية	مربع المتوسطات	الإحصائي ف	دلالة ف
الأول	١٢٩,١٨٤	٢	٦٤,٥٩٢	١,٣٩٩	٠,٢٤٨
الثاني	٥٨,٥٤١	٢	٢٩,٢٧١	٠,٩٣٦	٠,٣٩٣
الثالث	٣٠,٣٤٤	٢	١٥,١٧٢	٠,٣٦٦	٠,٦٩٣
الرابع	٢٥,٤٥٢	٢	١٢,٧٢٦	٠,٥٢٢	٠,٥٩٤
المقياس	٧٧٣,٩٤٧	٢	٣٨٦,٢٩٧٤	٠,٩٨٨	٠,٣٧٣

لقد أظهر التحليل أنه بالرغم من الارتفاع النسبي لدرجة رضا طلبة الماجستير عن الدراسة في الكلية مقارنة مع رضا كل من طلبة الدبلوم العالي والماجستير، إلا أن ذلك الارتفاع لم يكن جوهرياً. إذ يمكن القول بأن درجة الرضا لم تختلف باختلاف المرحلة الدراسية للطلبة. ولقياس ما إذا كانت تختلف درجة رضا الطلبة عن الدراسة في كليات العلوم التربوية باختلاف السنة الدراسية (أولى، ثانية، ثالثة، رابعة)، جرى تحليل التباين الأحادي كما في الجدول التالي رقم (١٠)

جدول رقم (١٠) : نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر السنة الدراسية على درجة رضا الطلبة عن الدراسة في كلية العلوم التربوية

البعد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	دلالة ف
الأول	٧١٤,٥	٣	٢٣٨,٢	٧,٥٣٣	٠,٠٠٠
الثاني	٤١٤,١٤	٣	١٣٨,٠٥	٤,٢٢	٠,٠٠٦
الثالث	٥٨٢,٩	٣	١٩٤,٣	٤,١٣	٠,٠٠٧
الرابع	٤٥,٢١	٣	١٥,٠٧	٠,٦١٢	٠,٦١٢
المقياس	٥٥٤٥,٩	٣	١٨٤٨,٧	٥,٢	٠,٠٠٢

يتبين من خلال مطالعة هذا الجدول أن درجة الرضا عن الدراسة كما في الأبعاد (١، ٢، ٣) والمقياس ككل تختلف باختلاف السنة الدراسية اختلافاً جوهرياً. ولم يكن الاختلاف في درجة الرضا جوهرياً على فقرات البعد الرابع (الامتحانات). ولدى إجراء المقارنات البعدية على تلك النتيجة باستخدام اختبار شفيه (Scheffe) لتحديد مصدر الفروق، وجد أن الفروق بين طلبة كل من السنتين الأولى والثالثة وكذلك السنتين الأولى والرابعة هي الأكثر وضوحاً ودلالة (ألفا = ٠,٠٥) في درجة الرضا عن الدراسة في كلية العلوم التربوية.

لإختبار فرضية الدراسة الثانية المتعلقة بمدى ارتباط درجة رضا الطلبة عن الدراسة في كلية العلوم التربوية بمستوى تحصيلهم الدراسي المتمثل بالمعدل التراكمي، جرى حساب مصفوفة معاملات الارتباط بين هذين المتغيرين كما في الجدول التالي رقم (١١).

جدول رقم (١١) : معاملات ارتباط درجة الرضا بالمعدل التراكمي للمقياس ككل والأبعاد

درجة الرضا	المعدل التراكمي	مستوى الدلالة
المقياس ككل	٠,٠٩١	٠,٠٤٠
البعد الأول	٠,١١٢	٠,٠٢١
البعد الثاني	٠,٠٦٦	٠,٠٤٩
البعد الثالث	٠,٠٣٥	٠,٢٧٧
البعد الرابع	٠,٠٧٩	٠,٠٥٠

يتضح من البيانات الواردة في هذا الجدول أن درجة رضا الطلبة كما جاءت في مقياس هذه الدراسة ترتبط بمستوى تحصيلهم ارتباطاً موجباً وذا دلالة إحصائية على الرغم من انخفاض قيمها.

مناقشة النتائج والتوصيات :

ثمة حقائق واضحة تم اشتقاقها، في ضوء قراءة نتائج هذه الدراسة، كان أبرزها أن درجة الرضا عن الدراسة في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تتكون من مجموعة من المكونات، تشكل بمجموعها مفهوماً عاماً لدرجة الرضا عن الدراسة في الكلية. وهذا واضح جراء القيمة العالية لمؤشر ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ككل من ناحية، ونظراً لدلالة ما فسره العامل الرئيسي الأول نتيجة للتحليل العاملي من ناحية أخرى. بالإضافة إلى ما أشارت إليه نتائج معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس من ناحية ومقارنتها مع معاملات ارتباط كل منها مع المقياس ككل. الأمر الذي أشار إلى أن ارتباط الأبعاد بالمقياس تفوق ارتباط أي منها ببعضها البعض. و هذا يؤيد فكرة أن المقياس وأبعاده تقيس شيئاً واحداً.

إن دلالات الصدق والثبات التي يتمتع بها مقياس درجة الرضا عن الدراسة في كلية العلوم التربوية، تجعل استخدامه كاملاً أو أي من أبعاده الأربعة أمراً ممكناً لأغراض تقويمية في الدراسات والبحوث أو حتى

لأغراض إدارية أو إرشادية، وعلى فئات عمريه وفي كليات جامعية أخرى، مع إجراء التغييرات المناسبة نظراً لطبيعة الغرض وخصائص الفئات العمرية موضع الاهتمام.

تشير نتائج الدراسة إلى أن درجة رضا الطلبة عن الدراسة في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة متوسطة. الأمر الذي يستوجب الوقوف عند تلك النتيجة. إضافة إلى أن نسبة من الملتحقين في الدراسة في تخصصات كلية العلوم التربوية هم ممن أخفق في النجاح في تخصصات أخرى وجرى تحويلهم إلى تخصصات الكلية.

ولدى مقارنة نتائج الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة مجدي حبيب (١٩٩٠)، يمكن القول بأن هناك توافقاً إلى درجة كبيرة، وخاصة عندما يتم الحديث عن مدى اختلاف درجة رضا الطلبة عن الدراسة باختلاف جنسهم. أما عدم وجود اختلاف في درجة رضا الطلبة عن الدراسة يعزى إلى اختلاف المرحلة الدراسية ، فذلك يعود إلى أن الكلية تقدم خدمات أكاديمية وإنسانية للطلبة بدون تفريق بين تخصص وآخر وبصرف النظر عن كون الطالب في مرحلة البكالوريوس أو في مرحلة الدراسات العليا.

وفيما يتعلق بتفاوت درجة الرضا بين الطلبة حسب سنة الدراسة، فقد يعزى إلى أن طلبة السنة الأولى بالتحديد يكونون أكثر رضا وانبهاراً من باقي الطلبة في السنوات الدراسة الأخرى لكونهم مبتهجين بقبولهم في الجامعة ومنتقلين من أجواء المدرسة الثانوية إلى أجواء الجامعة. في حين يشعر الطلبة في السنوات الأخرى بأن التحاقهم بالجامعة أمرا عادياً ومسألة الرضا أو عدمه مسألة لا تحتل موقعاً جوهرياً كمسألة التخرج والمعدل التراكمي والمستقبل العملي والوظيفي .إضافة إلى أن وجود الطلبة في الكلية لمدة عام أو أكثر، يكون قد مكنهم من التعرف على إمكانيات الكلية

والتخصص الذي يرون أنه قد لا يتناسب مع طموحاتهم أو مع ما كانوا يعتقدونه قبل دخولهم لها .

ويبدو أن هناك اتفاق بين نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسة إبراهيم محمود (١٩٧٦) بخصوص نوع علاقة درجة الرضا بمستوى التحصيل لكونها علاقة موجبة وذات دلالة. ولكنها اختلفت مع بعض الدراسات من حيث مقدار معامل الارتباط. فقد وجد جينزبيرغت وهيرمان (Ginzberget and Herman, 1951, pp: 13-25) أن معامل ارتباط درجة الرضا عن الدراسة في كليات التربية بالتحصيل يساوي (٢٩ ,٠) ويمكن تفسير ذلك إلى أن الطالب في كلية العلوم التربوية في مرحلة البكالوريوس يقضي جزءاً غير قليل من برنامجه الدراسي (متطلبات التخصص وبعض مواد متطلبات الجامعة الإجبارية والاختيارية) في كليات أخرى، إذ أن نسبة كبيرة من تحصيله لا يمت إلى كلية العلوم التربوية .

وعليه تكون الدراسة قد حققت هدفاً رئيساً من أهدافها وهو قياس درجة الرضا لدى الطلبة في دراستهم في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة من ناحية، وتطوير أداة لقياس هذه الدرجة تتمتع بخصائص سيكومترية فعالة تجعل من استخدامها لأغراض مشابهة أمراً ممكناً.

وفي الختام، توصي الدراسة بضرورة الاستمرار بتقويم حالة رضا الطلبة عن الدراسة في كلية العلوم التربوية والكليات الأخرى من حين إلى آخر، لما لذلك من أهمية في تطوير الواقع الأكاديمي لكل كلية. كما يستوجب الأمر ضرورة إدخال عوامل أخرى مع درجة الرضا كقدرة الطلبة على التكيف وعلاقة ذلك مع مستوى القلق والاكتئاب لدى الطلبة للوقوف على الخريطة النفسية لطلبة الجامعة في عصر متسارع، ووسط التدفق غير المحدود للمعلومات .

المراجع :

١- إبراهيم وجيه محمـــود . (١٩٧٦). **الرضـــا عـــن الدراســـة وعلاقتـــه بمجموعة من المتغيرات** . بحث منشور ، القاهرة ، مكتبة الأنجلـــو المصرية .

٢- اسحق الفرحان، ، و لطيفة الخوالدة، ، و محمد لطفي. (١٩٨١). قيـــاس مدى ارتباط المعلمين بالأردن بمهنة التربية والتعليم وولائهم لـــــها والعوامل المؤثرة في ذلك. **دراسات**. مجلد ٩ ، العدد ، ٢ .

٣- تحسين منصور.(١٩٩٦). الرضا الوظيفي لـــدى مديـــري العلاقـــات العامة في الجهاز الحكومي الأردني .**مجلة أبحاث اليرموك** . مجلد ١٢ ،العدد ٤ .

٤- جابر عبد الحميد. (١٩٨٢). دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بالرضـــا عن المدرسة والالتزام بالعمل الصفي والاتجاهات نحـــو المعلمـــة لدى عينة من الطالبات بالمرحلة الإعداديـــة والثانويـــة بـــالمجتمع القطري. **حولية كلية التربية جامعة قطر**. السنة الأولى ، العدد١، ص ص : ٢٣٠-٢٥٤.

٥- سلامة طناش .(١٩٩٠). الرضا عن العمل لدى أعضاء هيئة التدريـــس في الجامعة الأردنية. **دراسات** ، المجلد١٧، العدد٣.

٦- سهام الحطاب. (١٩٧٦). بعض المتغيرات التي ترتبط بالرضـــا عـــن المدرسة عند طلبة وطالبات المدارس الثانوية. رســـالة ماجســـتير غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية. جامعة الأزهر، مصر .

٧- عادل الطوباسي. (١٩٧١). الرضا عن العمل لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربيـــة، الجامعة الأردنية. الأردن.

٨- مجدي حبيب. (١٩٩٠). **اختبار الرضا عن الدراسة بكليات التربية**. دار النهضة المصرية. القاهرة، مصر.

٩- محمد البرقاوي. (١٩٧٩). رضا طلاب معاهد المعلمين والمعلمات في الأردن عن الانتماء للمعاهد والدراسة فيها وعلاقة ذلك بتكيفهم لمهنة التدريس. رسالة دكتوراه غير منشورة.كلية التربية. جامعة عين شمس. مصر.

١٠- محمد الطيب. (١٩٨٦). **الرضا الوظيفي عن الدراسة وعلاقته بالحاجات النفسية**. ورقة علمية قدمت بالمؤتمر السنوي الثاني لعلم النفس في مصر .

١١- محمد عليمات .(١٩٩٤). الرضا عن العمل لدى معلمي التعليم الثانوي المهني في الأردن. **مجلة أبحاث اليرموك** . المجلد ١٠ ، العدد ١ .

١٢- موسى النبهان .(١٩٩٥). دراسة تحليلية لواقع البيئة التربوية للمدارس الثانوية في جنوب الأردن . **مجلة أبحاث اليرموك : سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**_. المجلد ١١ ، العدد ١ ، ص ص: ٢٢٣-٢٦٤.

١٣- وفاء الزير .(١٩٧٩). الرضا عن العمل بين معلمي المرحلة الإعدادية والثانوية في مصر. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة المنصورة. مصر.

14-Ansstasi, A. (1968). **Psychological testing**. 3rd. Edition. Macmillan Company. New York.

15-Bonstingel, J. J. (1992). **Schools of quality : An introduction to total quality management in education**. Association for Supervision Curriculum Development.

16- Crocker, L. & Algina, J. (1986). **Introduction to classical and modern test theory**. CBS College publishing.

17- Darline, M. B. (1998). **A Student Environment Model: A Measure of Institutional Effectiveness**. Paper presented at the Annual Forum of the Association for Institutional Research (s8th, Minneapolis, MN, May 17-20, 1998). ERIC Identifier: ED422827, available from the ERIC Document Reproduction Service.

18- Fago, G. C. (1995). **Evaluating Adviser effectiveness**. Clearinghouse Identifier: ED385204, available from the ERIC Document Reproduction Service.

19- Ginzberget, E. & Herman, J. (1951). **Occupational choice**. New York. Columbia Press.

20- Halpin, A. & Croft, D. (1966). **The organizational climate of schools**. Chicago. University of Chicago, Midwest Administration Center.

21- Harman, H. H. (1967). **Modern factor analysis**. 2nd. Edition. The university of Chicago Press.

22- Hatti, J. (1985). Methodology review assessing unidimensionality of test and items. **Applied Psychological Measurement**, 92,134-164.

23- Lavin, D. E. (1965). **The prediction of academic performance**. Russell Sage Foundation.

24- Logn, B. C. (1995). **Stress in the work place** , ERIC Digest, Eric product (071).

25- Matsuzawa, P. C. (1999). **Academic Self-Concept of Japanese Female Private-High-School Students**. Clearinghouse Identifier: TM029710, available from the ERIC Document Reproduction Service.

26- Omari, K. (1997). **Teachers and supervisors in Jordan : A cross cultural study of leadership styles**.Unpublished Doctoral Dissertation, Syracuse University.

27- Rummel, R.J. (1977). **Applied factor analysis**. 3rd. Edition. North western University Press.

28- Saldern, M. V. (1992). **Social climate in the classroom : Theoretical and methodological aspects**. Waxmann studies.

29- Tishler, A. G. & Ernest, B. (1990). **Career dissatisfaction among Alabama teachers: A follow-up study**. Paper Presented at the Annual Meeting of Mid- South Educational Research Association.

30- Wince, M. H. and Borden, V. M. H. (1995). **When does student satisfaction matter? AIR Forum Paper**. Paper presented at the Annual Forum of the association for Institutional Research (35th, Boston, MA, May 28-31,1995). Clearinghouse Identifier: HE028571, available from ERIC Document Reproduction Service.

Developing a Students' Satisfaction Level of Studying at the Faculty of Education of Mu'tah University

Dr. Moosa Al-Nabhan *

Abstract: The current study aims at developing a students' satisfaction level of studying at the Faculty of Education of Mu'tah University and to assess whether this level differs by sex, year (1,2,3, and 4), and academic level (bachelor, diploma, and master). A scale of thirty three items distributed on four dimensions has been developed using factor analysis with rotation. Validity (judgmental and concurrent) and internal consistency reliability have been assessed.

The study results have shown that there is no effect on satisfaction level due to sex, year, and academic level. In addition, the correlation between students' satisfaction and their achievement is low but significant. Finally, some related recommendations were addressed accordingly.

* Associate Professor – Educational Science College –Mu'tah University