

The relationship between the Role ambiguity and their level of psychological well-being among Vice-principal in Jordanian secondary school.

Zhor El Chedifat¹

¹ Affiliation, Jrodan, professional khzhooor@gmail.com.

ARTICLE INFO

Article history:

Received:30/01/2024

Accepted:05/02/2024

Online:30/09/2023

Keywords:

Role Ambiguity

Psychological Well-being

Vice-principals

Secondary Schools

JEL Code: I31, P36

ABSTRACT

The current study aimed to identify the level of role ambiguity and the level of psychological well-being among the Vice-principals in Jordanian secondary schools. It also aimed to identify the nature of the relationship between role ambiguity and the level of psychological well-being among the Vice-principals in Jordanian secondary schools. The study used the descriptive correlational approach, and the study data was collected using the Role Ambiguity Scale prepared by (Rizzo, House, & Lirtzman, 1970), and the Psychological Well-Being Scale prepared by (Ryff, 1989). A sample included (28) Vice-principals of a secondary school. The results of the study showed that there was a moderate level of role ambiguity among the Vice-principals in Jordanian secondary schools. The results also showed that there was a high level of psychological well-being among the Vice-principals, and the results showed a statistically significant negative correlation between role ambiguity and the psychological well-being of the Vice-principals in Jordanian secondary schools. The study presented some recommendations based on the results of the study.

العلاقة بين غموض الدور ومستوى الرفاه النفسي لدى مساعد المدير في المدارس الثانوية الأردنية

زهور الشديفات¹

¹ مؤسسة الانتماء، الأردن، khzhooor@gmail.com

معلومات المقال

تاريخ الاستقبال: 2024/01/30

تاريخ القبول: 2024/02/05

تاريخ النشر: 2023/09/30

الكلمات المفتاحية

غموض الدور الكلمة

الرفاه النفسي

مساعد المدير الكلمة

المدارس الثانوية⁴

JEL Code: I31, P36

المخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى غموض الدور ومستوى الرفاه النفسي لدى مساعد المدير في المدارس الثانوية الأردنية، كما هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين غموض الدور ومستوى الرفاه النفسي لدى مساعد المدير في المدارس الثانوية الأردنية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتم جمع بيانات الدراسة بواسطة مقياس غموض الدور الذي قام بإعداده، ريزو، هاوس وليبرتزمان (Rizzo, House, & Lirtzman, 1970)، ومقياس الرفاه النفسي الذي قام بإعداده كارول رايف (Ryff, 1989)، تكونت عينة الدراسة من (28) مساعداً ومساعدة مدير مدرسة ثانوية، أظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى متوسط من غموض الدور الوظيفي لدى مساعد المدير في المدارس الثانوية الأردنية، كما أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من الرفاه النفسي لدى مساعد المدير، وفي اختبار طبيعة العلاقة بين المتغيرين لدى عينة الدراسة أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط سلبية ذات دلالة إحصائية بين غموض الدور والرفاه النفسي لدى مساعد المدير في المدارس الثانوية الأردنية، اقترحت الدراسة مجموعة من التوصيات بناء على نتائج الدراسة.

مقدمة:

يعتبر مساعد مدير المدرسة هو الموظف الثاني في المسؤولية المباشرة بعد مدير المدرسة في كل أمور المدرسة، فهو يد المدير اليمنى، ويحل محله في حال غيابه لأي سبب من الأسباب، وتؤثر عليه بيئة العمل غير الصحية كما تؤثر على غيره من العاملين داخل المدرسة، فتلك البيئة لا تؤثر على دوافع الموظفين فقط، بل تؤثر أيضاً على رضا الموظفين وعلاقاتهم الاجتماعية والأداء والصحة، لهذا فإن هناك العديد من الجوانب التي يجب أخذها في الاعتبار مثل توفير بيئة عمل مشجعة تلبي متطلبات رفاهية العاملين في المدرسة (Kamarudin, 2007)، ومع زيادة تعقيد المهام التشغيلية والتأكيد المتزايد على القيادة التعليمية، يتوقع مديرو المدارس أن يشارك مساعديهم في مسؤوليات قيادة المدرسة وإدارتها (Searby, Browne-Ferrigno & Wang, 2017)، كما يعتمد العمل الفعلي الذي يؤديه مساعد المدير بالإضافة إلى توقعات مدير المدرسة توقعات الموظفين والطلاب وأولياء الأمور والمجتمع المدرسي (Lim, & Pollock, 2019).

إن المدرسة هي أساس نظام التعليم في أي بلد، وتعد بيئة العمل المتناغمة والعلاقات الصحية فيها أمران حيويان للغاية لضمان الجودة العالية لعمل الموظفين فيها، يمكن أن تؤدي الضغوط والمشكلات في مكان العمل إلى انخفاض الأداء وعدم الرضا الوظيفي وفقدان السعادة والتوتر والعديد من المشكلات الصحية العقلية والنفسية، إن الرفاه النفسي للموظفين يتأثر بشكل كبير بالظروف المريحة والسعيدة المحيطة بهم (Zakaria, Don, & Yaakob, 2021)، لهذا تعتبر ظروف العمل والمهنة من المحددات الهامة للرفاهية النفسية لدى الفرد (Kopp et al., 2008).

لقد أظهرت الدراسات أن متطلبات العمل المرتفعة والعوامل النفسية والاجتماعية السلبية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بانخفاض الرفاهية (Schütte et al., 2014)، كما أن الحالة النفسية السيئة هي علامة على الضيق ومؤشر على احتمال الإصابة بالاكئاب، يؤثر انخفاض الرفاه النفسي على صحة الفرد ويمكن أن يؤدي على المدى الطويل إلى الاكئاب وفقدان الإنتاجية والتغيب عن العمل (Kessler, 2012)، في المقابل أظهرت العديد من الدراسات أن الموظفين يشعرون بالرضا إذا تم الاعتناء برفاهيتهم وإيجاد بيئة عمل جيدة تناسبهم (Yusof, Hashim, & Ariffin, 2015).

يلاحظ أنه عندما تضع المنظمة إجراءات لزيادة فعالية ورفاهية الموظفين، فإن غياب الغموض في مكان العمل هو عنصر أساسي في تحقيق النجاح في مثل هذا المشروع، ومن فوائده الرئيسية أن الموظفين يمتلكون القدرة على تخطيط المهام التي يؤديونها وتوجيه تلك المهام والتحكم فيها (Bieder & Bourrier, 2013). أما في حال غياب وجود إجراءات محددة وواضحة في سياق العمل، فإن الموظفين يرتجلون أفعالهم، ويعتمدوا على سلوكهم وخبرتهم الخاصة، مما يقودهم إلى ارتكاب أخطاء تنعكس بشكل سلبي ومباشر على المستوى التنظيمي (Ramanujam & Goodman, 2003)، كما إن الغموض فيما يتعلق بالأهداف يؤثر على فهم الموظفين لما يتوقع منهم القيام به، ويولد الشكوك حول كيفية تحقيق أهداف الأداء الخاصة بهم، ويخلق حالة من عدم اليقين بشأن كيفية تقييم أدائهم، وما هي العواقب التي ستترتب على ذلك، سواء في حالة تحقيق أو الفشل في تحقيق الأهداف (Rogalsky et al., 2016).

يحدث غُموض الدَّور عندما تكون التَّوقعات السلوكية المرتبطة بالدَّور غامضة أو غير دقيقة أو غير واضحة لشاغل ذلك الدَّور، ويعد الغُموض الذي يحيط بكيفية أداء الدَّور مصدراً محتملاً للتوتر والقلق إذا ظلت توقعات الدَّور غامضة، وقد ينتج عن هذا الغُموض العديد من النتائج السلبية التي قد تؤثر على من يقوم بذلك الدَّور وعلى الآخرين المحيطين به (Doherty & Hoye 2011).

لقد أظهرت العديد من الدَّراسات أن غُموض الدَّور له آثار سلبية بشكل أساسي على المُوظفين وسلوكياتهم (Davis & Stazyk, 2016)، فقد وجدت بعض الدَّراسات إن غُموض الدَّور يمنع تنفيذ العمَل بشكل فعال، مما يولد مشاعر سلبية مثل الإحباط والقلق، وبالتالي يُؤثر سلباً على الصحة العقلية والنفسية للفرد (Blanco-Donoso et al., 2021, Cengiz et al., 2019)، كما وجد تشو وآخرون (Chu et al., 2006) أن غُموض الدَّور يرتبط سلباً باستعداد المُوظف لإظهار السلوك الذي يساهم في الرِّفاه الاجتماعي والنفسي في المنظمة.

مشكلة الدَّراسة

على الرغم من أهمية العلاقة بين غُموض الدَّور وبين مستوى الرِّفاه النفسي لدى مساعد المُدير في المَدارس التَّأنوية، ودوره في نَجاح أو فشل العمَل الإداري، إلا أننا نلاحظ عَدَم الاهتمام بدراسة هذا الموضوع دراسة تتناسب مع ما يشكله من أثر فاعل في نَجاح العمَلية التربوية والتعليمية بشكل عام، ونَجاح العمَل الإداري بشكل خاص، وربما يعود ذلك لتركيز الباحثين على المعلمين ومُديري المَدارس، وإهمال دور مساعد المُدير.

لقد وجدت الأبحاث السابقة أن غُموض الدَّور له تأثير سلبي على الرِّفاهية الجسدية والنفسية للفرد ويرتبط سلباً بمواقف وسلوكيات العمَل (مثل الاغتراب في العمَل، والالتزام التنظيمي)، بينما يرتبط بشكل إيجابي بعَدَم الرضا الوظيفي (Stavropoulou et al., 2022; Alblihed, & Alzghaibi, 2022)، وبما أن أي البيئة وظيفية ترتبط بعوامل تؤثر على رفاية المُوظف من خلال عاملين أساسيين، عملية تتسبب في تدهور صحة المُوظف، وعملية تتسبب في زيادة تحفيز المُوظف (Bakker et al., 2014)، فإن غُموض الدَّور يعد جزءاً من تلك العوامل، حيث يتسبب بعَدَم معرفة حدود مسؤوليات وسلطة الوظيفة بشكل واضح، الأمر الذي قد يُؤثر سلباً على الوضع النفسي ومستوى الرِّفاه النفسية للمُوظف في العمَل، لهذا تسعى هذه الدَّراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين غُموض الدَّور والرِّفاه النفسي لدى مساعد المُدير في المدرسة التَّأنوية في الأردن.

أسئلة الدَّراسة

تحاول الدَّراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما مستوى غُموض الدَّور لدى مساعد المُدير في المَدارس التَّأنوية الأردنية؟
- ما مستوى الرِّفاه النفسي لدى مساعد المُدير في المَدارس التَّأنوية الأردنية؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة غُموض الدَّور والرِّفاه النفسي لدى مساعد المُدير في المَدارس التَّأنوية الأردنية؟

أهداف الدَّراسة

تهدف الدَّراسة الحالية إلى التعرف على:

- مستوى عُمُوض الدَّور لدى مساعد المُدير في المَدارس الثَّانوية الأُردنية.
- مستوى الرِّفاه النفسي لدى مساعد المُدير في المَدارس الثَّانوية الأُردنية.
- طبيعة العلاقة بين عُمُوض الدَّور ومستوى الرِّفاه النفسي لدى مساعد المُدير في المَدارس الثَّانوية الأُردنية.

أهمية الدَّراسة

تكمن أهمية الدَّراسة الحالية في أنها تلقي الضوء على واقع عمل مساعد المُدير في المَدارس الثَّانوية وارتباط درجة عُمُوض الدَّور والرِّفاه النفسي لديه، ونظراً لأن تلك العلاقة مثيرة للاهتمام وتؤثر على كفاءة أداء مساعد المُدير وجودة عمله فإن تناولها يعد أمر ضروري.

كما تكمن أهمية هذه الدَّراسة في تناول متغيرات الدَّراسة التي لم يتم تناولها بحثياً في الدَّراسات العربية بحسب علم الباحثة، خصوصاً مع عينة مساعد المُدير في المدرسة.

مصطلحات الدَّراسة

عُمُوض **Ambiguity**:

هو كل ما خفي ولم يكن مبيناً، أو واضحاً وجلياً، في متناول القارئ لكنه يصبح عكس ذلك بالتفكير والتدبر فيه (ابن منظور، 1414هـ، 200).

الدَّور **Role**:

يمثل الدَّور التصرفات والسلوك المتوقع من الفرد في مركز وظيفي، وهي مثل الأدوار التي يلعبها الممثلون (الصادق، 2014، 90).

عُمُوض الدَّور **Role Ambiguity**:

يعرف بأنه: "الحالة التي لا يعرف فيها الأفراد ما يجب عليهم فعله بشأن الدَّور الذي يتحملون مسؤولياته" (Katz & Kahn, 1977, 215). ويعرف إجرائياً في هذه الدَّراسة بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على مقياس عُمُوض الدَّور الذي أعد لهذه الدَّراسة.

الرِّفاه النفسي **well-being**:

تعرف بأنها: "قُدرة الفرد على الأداء بفعالية وإيجابية، وتغلبه على ما يواجهه من تحديات من خلال توظيف قدراته وتطويرها، وتحقيق أهدافه مع استبعاد شعور الفرد بالرضا والسعادة فقط" (خرنوب، 2016، 18)، ويعرف إجرائياً في هذه الدَّراسة بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على مقياس الرِّفاه النفسي الذي أعد لهذه الدَّراسة.

مساعد المُدير **Vice-principals**:

يعرف اجرائياً بأنه موظف تعينه وزارة التربية والتعليم في الأردن ليسانس مدير المدرسة في تنفيذ العمليّات المختلفة من أجل تحقيق الأهداف التربوية التي تسعى المدرسة لتحقيقها، وينوب عن المُدير في حال غيابه.

المَدارس الثَّانوية **secondary schools**:

تعرف بأنها: "تلك الوحدة التعليمية التي تضم معلمين متخصصين في مجالات تدريسية معينة، وطلاباً تتراوح أعمارهم بين 15-18 سنة تقريباً" (المحبوب، 2000، 57). وتعرف إجرائياً بأنها المدارس الثانوية في تربية قسبة المرفق ويلتحق بها الطلبة في المرحلة الدراسية الأخيرة في المدرسة.

الخلفية النظرية والدراسات السابقة

عُموض الدَّور المفهوم والنشأة

يعرف عُموض الدَّور على أنه: "نقص في المعلومات الواضحة حول مسؤوليات الوظيفة وتوقعاتها، بما في ذلك ما يجب القيام به (عُموض التَّوقعات)، ومتى ينبغي القيام به (عُموض الأولوية)، وكيف ينبغي القيام به (عُموض العمليّة)، والسلوكيات التي لا يمكن القيام بها (عُموض السلوك)". (Singh, Verbke, & Rhoads, 1996, 96).

كما يعرف بأنه: "حالة عَدَم اليقين التي يعاني منها الشخص الذي لديه دور حول ما يجب عليه فعله أثناء أداء هذا الدَّور" (Palomino & Frezatti, 2016, 167)، ووفقاً لبيترسون وآخرون (Peterson et al., 1995, 430) يتم تعريف عُموض الدَّور أنه: "عَدَم اليقين الذي ينشأ حول الأنشطة التي سيتم القيام بها من أجل الوفاء بمسؤوليات الدَّور".

إن العُموض الذي يعاني منه الفرد يمكن أن يُؤثر سلباً على أدائه الوظيفي وعلى فعالية المنظمة، خصوصاً ما يتعلق بعَدَم معرفة أو عَدَم فهم السلوكيات المتوقعة للوظيفة الأمر الذي يجعل الموظف لا يعرف ما إذا كانت قدراته كافية لإنجاز الدَّور أم لا (Madera et al., 2013)، يلاحظ أن التعريفات الأساسية لعُموض الدَّور مبنية على مفهومي "عَدَم اليقين" و"نقص المعرفة".

أسباب عُموض الدَّور

يعرف الباحثون عُموض الدَّور بأنه نقص المعلومات المرضية، وهو أمر مهم لشخص ما لتلبية متطلبات الوظيفة بطريقة مرضية، ولذلك يواجه الموظف مشكلة عُموض الدَّور عندما لا تتوفر لديه المعلومات المطلوبة فيما يتعلق بواجباته، وتشمل المعلومات الهامة المطلوبة للوظيفة الآتي: (Palomino, & Frezatti, 2016)

- التَّوقعات الموظف ذات الصلة بالوظيفة.

- الأنشطة الهامة التي يتعين القيام بها للوفاء بمتطلبات الوظيفة.

- نتيجة استيفاء أو عَدَم استيفاء متطلبات الوظيفة.

- السلوك الذي يعاقب عليه أو يكافأ عنه الموظف.

- فرص التَّقدم.

ويرى التويم (2005) أن من أهم الأسباب التي تؤدي إلى عُموض الدَّور الآتية:

- عَدَم حصول الموظف على المعلومات الكافية فيما يتعلق بالدَّور المطلوب منه القيام به في العمل، خصوصاً من يشغل وظيفة قيادية، وهذا الخلل والنقص في المعلومات كثيراً ما يحدث مع الموظف الجديد، مما يجعله يشعر بعَدَم إدراك الدَّور المطلوب منه بشكل واضح.

-تقديم معلومات غير واضحة أو مشوشة من قبل القائد للمرؤوسين خصوصاً عندما تحمل هذه المعلومات مصطلحات فنية غير محددة أو غير معروفة.

-عدم توضيح كيفية التنفيذ للموظف عند إسناد المهام لهم.

-غموض النتائج المتوقعة والمترتبة على الدور المطلوب من الموظف القيام به، كما يحدث في حال تجاوز الموظف الأهداف المطلوب منه تحقيقها أو الإخفاق في تحقيقها، أو تحقيقها بطريقة غير مألوفة في المؤسسة.

ثانياً: اختصاصات مساعد مدير المدرسة

هناك مجموعة من الأدوار التي يجب أن يشارك فيها مساعد المدير في كل مدرسة، من أهم هذه الأعمال: (المبروك، 2017).

1-المشاركة في عموميات الإدارة المدرسية، من بينها المشاركة في رسم السياسة العامة، ووضع الخطة السنوية للمدرسة، المساهمة في تصريف الشؤون الفنية والإدارية في المدرسة، الإشراف على سير الدراسة، توزيع الاختصاصات على العاملين في المدرسة، في حالة غياب المدير يقوم برئاسة مجلس إدارة المدرسة أو المجالس الأخرى، يقوم بكل ما يسند له مدير المدرسة.

2-المشاركة في الشؤون الإدارية والمالية، ومنها رئاسة لجنة المشتريات أو الأعمال المشابهة، الإشراف على النواحي المالية لجمعيات النشاط المدرسي، الإشراف على عمل الإداريين في المدرسة، متابعة الحضور والغياب لكافة الموظفين في المدرسة، متابعة الجدول المدرسي، وحالات الغياب، المشاركة في عضوية اللجان والمجالس المدرسية.

3-المشاركة في شؤون الطلاب والامتحانات، ومنها فحص الأوراق الخاصة بالطلبة المستجدين، أو المنقولين عن طريق تشكيل لجان برئاسته، الإشراف على توزيع الطلبة على الفصول المختلفة، وإعداد قوائم تتضمن كل فصل، وبيان حالة الطلبة الدراسية، الإشراف على ملء البطاقات المدرسية للطلبة، وإعداد المعلومات الإحصائية اللازمة عن المدرسة، متابعة الحضور والغياب للطلبة، وحالات التسرب أو الانقطاع عن الدراسة، متابعة اخطارات المدرسة لأولياء الأمور، الإشراف على جدول الحصص لليوم الدراسي، والأنشطة المدرسية المختلفة، متابعة إعداد أوراق الاختبارات والإجراءات المتعلقة بها حسب التعليمات والقواعد الخاصة بها، الاحتفاظ بكشوف درجات المواد الدراسية وسجلات ترصد كافة درجات الطلبة في كافة المواد.

مفهوم الرفاه النفسي

كغيره من المفاهيم النفسية اختلف الباحثون وعلماء النفس في تعريف الرفاه النفسي، وتعددت التعريفات التي تناولت هذا المفهوم، فيما يلي عرض لبعض هذه التعريفات التي تشترك فيما بينها بمجموعة من العناصر الأساسية المشتركة. عرّف ريف وسنكير (Ryff & Singer, 2008, 14) الرفاه النفسي بأنها: "مجموعة من المؤشرات السلوكية التي تدل على ارتفاع مستويات رضا الفرد عن الحياة".

وتعرف الرفاه النفسي بأنها: "الشعور بالرفاهية والسعادة التي تولدت من تجربة مشاعر أكثر متعة من المشاعر غير السارة، وتتضمن مجموعة من المكونات المعرفية والعاطفية، ويشير المكون المعرفي إلى درجة شعور الأفراد والمجتمع بالرضا عن الحياة، أما المكون الوجداني فيتمثل بوجود تأثير إيجابي لدى الأفراد، وغياب التأثير السلبي" (Raina & Bakhshi, 2013, 43).

كما عرفت بأنها: "الشعور بانفعالات وصحة نفسية جيدة كأساس لجودة الحياة، وهي تتضمن طريقة الأشخاص في تقييم حياتهم الماضية والحاضرة، وتتضمن هذه التقييمات ردود الأفعال الانفعالية للأشخاص نحو الأحداث الحياتية والأمزجة والأحكام المتعلقة بالطريقة التي يعيش بها الأشخاص حياتهم الخاصة، وتتضمن الرفاه النفسي ثلاث أبعاد عضوي، ونفسي، واجتماعي" (Novo et al., 2010, 65)

كما تم تعريفها بأنها: "سير الحياة على ما يرام كونها مزيج من الشعور بالرضا والأداء الفعال، ولا تتطلب أن يشعر الفرد بالراحة طوال الوقت فالمشاعر المؤلمة كالفشل والإحباط والحزن جزء طبيعي من الحياة والقدرة على إدارة تلك المشاعر السلبية والمؤلمة أمر ضروري للرفاهية، فهي لا تشير إلى المشاعر الإيجابية فقط بل تشمل العواطف والمشاركة والثقة والمودة وتطوير إمكانيات الفرد والسيطرة على حياته من أجل أن يحقق أهداف قيمة وتجربة علاقات إيجابية" (Huppert, 2019, 138).

ورغم العديد من التعريفات التي تناولت الرفاه النفسي أو الرفاه بشكل عام لم يتفق الباحثين والعلماء على تعريف محدد لها، فقد جاء عن مركز مكافحة الأمراض والوقاية في الولايات المتحدة الأمريكية عدم وجود إجماع حول تعريف محدد للرفاه النفسي، ولكن يوجد اتفاق شبه عام على أن الرفاه يتضمن وجود شعور إيجابي ومزاج إيجابي على سبيل المثال السعادة والطمأنينة والرضا عن الحياة وعدم وجود مشاعر سلبية كالإحباط والقلق، ويمكن وصف الرفاه بأنه تحقيق الأهداف الحياتية والأداء الإيجابي، وبين المركز أن الباحثين في كافة العلوم استطاعوا تحديد أشكال مختلفة للرفاه كالرفاه الجسدي والرفاه النفسي والرفاه العاطفي (المري، 2108).

عوامل تحفيز وزيادة الرفاه النفسي

يتضمن قياس الرفاه النفسي من وجهة نظر رايف ستة أبعاد هي، (تقبل الذات، العلاقات الإيجابية مع الآخرين، الاستقلالية، الإجابة البيئية، الهدف في الحياة، النمو الشخصي)، حيث يمثل كل بعد من هذه الأبعاد صعوبة تواجه الفرد أثناء عملية التطور والنمو (Keyes, Shmotkin, & Ryff, 2002)، وذكر الباحثين أن الرفاه النفسي عادة ما تتطور من خلال مجموعة من العوامل والمتغيرات منها الخصائص الشخصية، التنظيم الانفعالي، الهوية، والخبرة في الحياة، كما أنها تتزايد مع العمر ومستوى التعليم (Edwards et al. 2005).

نموذج ريف وسنجر (Ryff, & Singer, 2008) :

وضع رالف وسنجر الأبعاد الأساسية النظرية لعناصر الرفاه النفسي لدى الفرد من وجهة نظرهم، وكانت تلك الأبعاد الستة متكاملة تشكل ما يمثل الرفاه النفسي للفرد، وهي:

1-تقبل الذات Self-acceptance: يشير مفهوم تقبل الذات إلى معرفة الفرد لقدراته وإمكانياته وإيجابياته وسلبياته مع تقبله لحدوده، وهو مؤشر على الصحة النفسية لدى الفرد (APA Dictionary, 2009).

2-العلاقة الإيجابية مع الآخرين Positive relationships with others: يشير بناء العلاقات الإيجابية مع الآخرين إلى وجود علاقات مرضية وموثوقة مع أشخاص آخرين بالإضافة إلى القدرة على التعاطف وبناء علاقات إنسانية دافئة معهم (Ryff & Keys, 1995; Ryff & Singer, 2008).

3-النمو والتطور الشخصي Personal growth: من بين جميع جوانب الرفاه النفسي، فإن النمو الشخصي هو الأقرب إلى إدراك الذات، لهذا فإن هذا الجزء من الأداء الإيجابي ديناميكي ويتضمن عملية مستمرة لتنمية وتطوير إمكانات الفرد، وإيمانه بأن لديه القدرة على التطور المستمر في القدرات والإمكانات بشكل دائم ومستمر لمواجهة تحديات جديدة في فترات مختلفة من الحياة بشكل يعكس مزيداً من الفعالية والمعرفة الذاتية (Ryff, & Singer, 2008; Ryff, 2019).

4-الحياة الهادفة Purpose in life: ويشير إلى اعتقاد الفرد أن حياته ذات قيمة وهادفة وذات معنى، وتعد الحياة الهادفة وذات المعنى جوهر الوجود، وهي ترتبط بقدرة الفرد على تحديد أهدافه في الحياة بشكل موضوعي ومنطقي، وأن يمتلك رؤية واضحة لما يريد لهذا يضبط سلوكه وتصرفاته حسب تلك الغاية، ويمتلك قدراً من الإصرار والمثابرة لتحقيق تلك الأهداف، ويجد معنى للصمود والاستمرار عندما يواجه الصعوبات والتحديات (Ryff & Keys, 1995).

5-الاستقلالية Independence: يشير مفهوم الاستقلالية إلى شعور الفرد بأنه متفرد بذاته ومستقل، ويشير إلى قدرة الفرد على مواجهة التحديات والضغوط من خلال مقابلتها بسلوكيات وتصرفات مناسبة حسب المواقف المختلفة، كما يمتلك الفرد المستقل القدرة على تنظيم أفكاره وسلوكياته داخلياً تبعاً لمعايير شخصية يضعها، فالاستقلالية تشير للفرد وتقرير المصير (شند، سلومة، وهيبة، 2013).

العوامل المؤثرة في الرفاه النفسي

هناك مجموعة من العوامل تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في مستوى الرفاه لدى الفرد، ومن أهم هذه العوامل الآتي:

6-السمات الشخصية: السمات والانماط الشخصية تعبر عادة عن الحالة المزاجية العامة للفرد وقدرته على ضبط نفسه، ودرجة استقراره الانفعالي، واتجاهاته ورجباته وقدراته (محمد، 2019)، فالسمة الشخصية تشير إلى سلوك الفرد المتوقع تجاه مواقف الحياة، أما الرفاهية فهي تتضمن مجموعة من السلوكيات التي تدل على ارتفاع مستويات رضا الفرد عن حياته (Ryff, & Singer, 2008).

7-الثقافة السائدة في المجتمع: لقد كشفت المقارنات بين الثقافات الفردية والثقافات التي تعتمد على الجمع والجماعة أنه في الثقافات الفردية ترتبط رفاهية الأفراد ارتباطاً وثيقاً بتقدير الأفراد لذاتهم وشعورهم بالإنجاز الشخصي، أما في الثقافات المعتمدة بشكل أساسي على الجماعة، يرتبط الرفاه النفسي ارتباطاً وثيقاً بالأهداف الشخصية والقدرة على تجنب الصراع الاجتماعي (Uchida & Oishi, 2016).

8-المستوى الفكري والتعليمي للفرد: العديد من الاتجاهات النفسية والتربوية وصفت طبيعة الرفاهية بأنها ظاهرة متعددة الأبعاد (Minkkinen, 2013)، وهذا ينطبق أيضاً على التعلم، لقد ركز الباحثون إلى حد كبير على تحديد طبيعة الرفاهية وكيفية تصور المجالات ذات الصلة، وكانت هناك أدلة متزايدة على التأثير الإيجابي للرفاهية على التعلم، بالإضافة إلى تأثير التعلم على الرفاهية (Beddington et al., 2008).

9-المشاعر والعواطف: لقد أظهرت الدراسات أن الأفراد الذين يتمتعون برفاهية نفسية مرتفعة عادة ما يهتمون بمساعدة الآخرين، ولديهم غالباً مشاعر إيثارية، وتسامح وانصاف للآخرين، كما أن يشعرون بالمسؤولية والاعتدال ولديهم علاقات اجتماعية بناءة، وهم أصحاب توجه نحو المستقبل ويمتلكون أمل وغرض في الحياة، ويشعرون بالرضا والسعادة

عن نوعية حياتهم، (Victor, 2012)، كما أن قدرتهم على التنظيم المعرفي للمشاعر يدل على الأفكار الواعية التي يستخدمونها لكي ينظموا عواطفهم استجابة للأحداث السلبية التي تواجههم من أجل التقليل من تلك المشاعر أو الحفاظ أو زيادة المشاعر الإيجابية (Garnefski et al, 2002).

10- الحالة الصحية للفرد: تعد الصحة والوضع الصحي للفرد من أهم الأمور التي تؤثر في الرفاه النفسي له، فالإنسان المريض غالباً ما يعاني من مستوى سلبية مرتفع، كما أن المرض يؤدي إلى قيود في مجال الوظيفة أو العمل بشكل عام، وهذا يقلل من فرصة التأثير الإيجابي، وانخفاض مستوى الرضا عن الحياة الأمر الذي يقلل من مستوى الرفاه النفسي للفرد (حمودة، 2022).

11- الوضع المادي للفرد: أظهرت الدراسات أن المستوى المادي للفرد والوضع المعيشي المناسب يقود إلى شعور الفرد بالراحة والسعادة، الأمر الذي يولد رفاه نفسي له وجوده في الحياة (المشاقبة، 2014).

الدراسات السابقة

استطاعت الباحثة الوصول إلى مجموعة من الدراسات السابقة التي تطرقت إلى متغيري الدراسة، وهي كالاتي: أجرت إدريين (Edrine, 2022)، دراسة هدفت إلى استكشاف طبيعة العلاقة بين غموض الدور وصراع الأدوار وضغوط العمل في مستشفى بومبو الثالث. استخدمت الدراسة تصميم البحث الارتباطي، وتم جمع البيانات بواسطة استبانة وزعت على (20) موظفاً، كشفت الدراسة أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين غموض الدور وضغوط الدور مما يعني أن عدم الوضوح في وظائف الموظفين يؤدي إلى زيادة مستويات التوتر لديهم، كما تم الكشف عن أن صراع الأدوار يسبب التوتر بين الموظفين مما يشير إلى أنه عندما تتعارض أدوار الموظفين، فإنه يسبب التوتر بين الموظفين لأنهم لا يعرفون ما يمكن توقعه منهم، وأخيراً كشفت الدراسة أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين غموض الأدوار وتضارب الأدوار بين العاملين في مركز بومبو الصحي.

أجرى حيدري وآخرون (Heidari, et al., 2022)، دراسة هدفت إلى التعرف على ارتباط الصحة الروحية والرفاه النفسي بالالتزام التنظيمي لدى المعلمين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، تم جمع بيانات الدراسة بواسطة الاستبانة، تكونت عينة الدراسة من (346) معلماً من معلمي المرحلة الثانوية في طهران، أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية وهامة للرفاه النفسي والصحة الروحية مع الالتزام التنظيمي للمعلمين، كما أظهرت النتائج أنه يمكن تفسير حوالي 50% من الاختلافات في المجالات الفرعية للالتزام التنظيمي بمتغيرات الصحة الروحية والرفاه النفسي.

أجرى كل من لوميز وآخرون (Lummis et al., 2022)، دراسة هدفت إلى استكشاف كيف تدعم القيادة في المدرسة رفاية المعلمين النفسية من خلال تحسين ثقافة المدرسة في المدارس الثانوية الأسترالية. استخدمت الدراسة منهج مختلط كمي ونوعي، تم جمع بيانات الدراسة بواسطة استطلاع ومقابلات، تكونت عينة الدراسة بالنسبة للجزء الكمي منها من (43 و 41) مشاركاً (قادة ومعلمون) على التوالي في مرحلتي ما قبل التدخل وبعده، بالنسبة للجزء النوعي شارك (22) معلماً (بالإضافة إلى فريق القيادة) في مرحلتي ما قبل التدخل وبعده. أظهرت النتائج أنه لم يتم التعامل مع وضوح

الدور، حيث عانت المدرسة من سلسلة من أحداث الأزمات أثناء عملية البحث التي أدت إلى التركيز على تحسين أدوار خدمات الطلاب داخل المدرسة، لهذا لم يتم تحقيق وضوح الدور لكافة المعلمين في المدرسة، كما وصفت البيانات النوعية مدى تعقيد معالجة رفاهية المعلم من خلال الصحة التنظيمية، والاستراتيجيات المحددة التي يمكن لقيادة المدرسة تنفيذها لتطوير ثقافة فريق عمل داعمة وتعاونية في المدرسة.

أجرى مسعودي (2022)، دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الرفاه النفسي لدى أساتذة التعليم الابتدائي بولاية مستغانم الجزائر، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، تم جمع بيانات الدراسة بواسطة مقياس الرفاه النفسي، تكونت عينة الدراسة من (346) معلماً ومعلمة، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الرفاه النفسي لدى المعلمين كان مرتفعاً، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرفاه النفسي تعزى لمتغير الجنس، أو مكان العمل، أو سنوات الخبرة.

أجرى كل من فلوريس وآخرون (Flores et al., 2022)، دراسة هدفت إلى تحليل تأثير COVID-19 على الحياة، من ناحية الروحانية، والصحة العقلية واستخدام الاستراتيجيات الاجتماعية والعاطفية على رفاهية المعلم، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، تكونت عينة الدراسة من (624) معلماً في تشيلي. وجدت الدراسة وجود تأثير وسيط للصحة العقلية بين وفاة شخص قريب، والمناطق المتضررة والتاريخ العائلي مع الرضا عن الحياة، الروحانية واستخدام الاستراتيجيات الاجتماعية والعاطفية التي طبقها المعلمون ذاتياً لم يكن لها علاقة بالصحة العقلية لديهم، لهذا استبعدت أن تكون عاملاً وسيطاً يؤثر على الرضا عن الحياة، كما وجدت الدراسة أن المعلمون الذين استخدموا الاستراتيجيات الاجتماعية والعاطفية، والذين أبلغوا عن مستويات روحانية مرتفعة كان لديهم رضا عن الحياة كبير، كما أظهرت النتائج أن لدى النساء مستويات أعلى من الاكتئاب والقلق وأعراض التوتر، كما أن لديهن مستويات أعلى من الرضا عن الحياة.

أجرى أصلان واويار (Aslan, & Uyar, 2021)، دراسة هدفت إلى دراسة العلاقات بين صراع الأدوار، وغموض الدور، والرفاهية في العمل، والإرهاق العاطفي، ودعم زملاء العمل، ودعم المشرف، ومتغيرات الكفاءة الوظيفية المبلغ عنها في الأدبيات التنظيمية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت مقاييس عدة لجمع بيانات الدراسة، تكونت عينة الدراسة من (400) متخصص في الرعاية الصحية، أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين دعم زملاء العمل ودعم المشرف، وأظهرت الكفاءة الوظيفية المبلغ عنها علاقة سلبية مع غموض الدور وتضارب الأدوار، وعلاقة إيجابية مع دعم المشرف ودعم زملاء العمل، كما أظهرت الرفاهية في العمل علاقة إيجابية مع دعم المشرف ودعم زملاء العمل، وعلاقة سلبية بين الرفاهية في العمل ومستوى الإرهاق العاطفي.

أجرى تابنكالي وسو (Tabancali, & Su, 2021)، دراسة هدفت إلى معرفة آراء مديري المدارس العاملين في المدارس الابتدائية والثانوية الحكومية فيما يتعلق بغموض أدوارهم. استخدمت الدراسة المنهج النوعي، تكونت عينة الدراسة من (10) مدرء مدارس، وتم جمع البيانات بواسطة المقابلة شبه المنظمة وتحليل المحتوى. كشفت النتائج أن مديري المدارس يعانون من غموض الأدوار، وتبين أن غموض دور مديري المدارس ناتج عن الغموض التنظيمي.

أجرى منشي (2020)، دراسة هدفت إلى التعرف على غموض الدور وعلاقته بالضغط النفسية لدى المرشدين الطلابيين بمدينة مكة المكرمة وجدة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام مقياس غموض الدور

ومقياس الضغوط النفسية المزمدة لجمع بيانات الدراسة، أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين غموض الدور ومستوى الضغوط لدى عينة البحث، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة بين المرشدين الطلابيين المتخصصين وغير المتخصصين في مستوى غموض الدور تعزى إلى التخصص، ووجود فروق ذات دلالة بين استجابات المفحوصين حول غموض الدور تعزى للخبرة لصالح ذوي الخبرة الأقل.

أجرى ماتينز-دياز وآخرون (Martínez-Díaz et al., 2020) دراسة هدفت إلى استكشاف التأثير المحتمل لتقدير الأداء من قبل قائد الفريق على تفسير الموظفين لغموض الدور كعائق أو تحدي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، تم الحصول على البيانات من (706) موظفًا في شركة متعددة الجنسيات مقرها في إسبانيا. أكدت النتائج أن التعرف على الأداء يخفف من آثار غموض الدور: على وجه التحديد، يغير التعرف على الأداء تأثير غموض الدور على المشاركة من سلبي إلى إيجابي ويقلل من التأثير السلبي لغموض الدور على السلوكيات خارج الدور.

أجرى العيفة وراهم (2018)، دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى غموض الدور وصراع الدور الوظيفي في مؤسسة كوندور بيج بوعريريج، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، تم جمع بيانات الدراسة بواسطة الاستبانة، تكونت عينة الدراسة من (200) عامل، أظهرت نتائج الدراسة انخفاض مستوى الالتزام العاطفي والمعياري والاستمراري لدى العاملين في المؤسسة، كما أظهرت وجود أثر ذو دلالة إحصائية لكل من غموض وصراع الدور على الالتزام التنظيمي للعاملين.

أجرى مانياس وآخرون (Mañas et al., 2018)، دراسة هدفت إلى تحليل دور مناخ الغموض كمؤشر مهم للحد من المشاركة العاطفية للموظفين من حيث متطلبات العمل، ومع مرور الوقت يرتبط بنتائج سلبية للمنظمة بسبب عدم وجود أداء الدور الإضافي، وفحص التأثير السلبي لغموض الدور على المشاركة العاطفية للموظفين، وكيف أن الارتباط الوجداني يتوسط العلاقة بين مناخ الغموض وأداء الدور الإضافي، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات بواسطة مجموعة من المقاييس، وشملت العينة (706) موظفًا من شركة متعددة الجنسيات، أظهرت النتائج التأثير السلبي لمناخ غموض الدور على أداء الدور الإضافي، والتأثير الوسيط للارتباط الوجداني في العلاقة بين مناخ غموض الدور والأداء خارج الدور، وأشارت النتائج إلى أن دور مناخ الغموض كان مرتبطاً بالأداء غير الكافي للموظفين في سياق العمل.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات السابقة وجد أن بعض الدراسات تناولت غموض الدور مثل دراسة إدرين (Edrine, 2022)، ودراسة أصلان واويار (Aslan, & Uyar, 2021)، دراسة تابنكالي وسو (Tabancali, & Su, 2021)، ودراسة منشي (2020)، ودراسة ماتينز-دياز وآخرون (Martínez-Díaz et al., 2020)، ودراسة العيفة وراهم (2018)، ودراسة مانياس وآخرون (Mañas et al., 2018)، فيما تناولت دراسات أخرى الرفاه النفسي كدراسة مسعودي (2022)، ودراسة حيدري وآخرون (Heidari, et al., 2022).

كما وجد أن هناك العديد من الدراسات اتفقت مع الدراسة الحالية في المنهج، حيث استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي كدراسة حيدري وآخرون (Heidari, et al., 2022)، ودراسة أصلان واويار (Aslan, & Uyar, 2021)، ودراسة

منشي (2020)، ودراسة إدرين (Edrine, 2022)، فيما لم تتفق مع بقية الدراسات التي تتوع المنهج المستخدم فيها، حيث استخدم بعضها المنهج الوصفي كدراسة مسعودي (2022)، ودراسة لوميز وموريس وفورجسن وهيل ولوك (Lummi, Morris, Ferguson, Hill, & Lock, 2022)، ودراسة تابنكالي وسو (Tabanali, & Su, 2021)، التي استخدمت المنهج المختلط النوعي والكمي أيضاً.

أما بالنسبة لأداة الدراسة فقد اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة والمقاييس لجمع بيانات الدراسة، فيما لم تتفق مع بعض الدراسات التي استخدمت المقابلات وتحليل المحتوى لجمع البيانات كدراسة تابنكالي وسو (Tabanali, & Su, 2021).

استفادات هذه الدراسة من الدراسات السابقة الآتي:

- مراجعة الأدب النظري المرتبط بمتغيرات الدراسة والتعرف على أهم عناصر موضوع الدراسة.
- المساهمة في بناء أداة الدراسة بما يتناسب مع موضوعها وعينتها.
- اختيار المنهج المناسب للدراسة الحالية.
- تحديد أهم الأساليب الإحصائية التي يجب استخدامها في تحليل بيانات الدراسة.
- مقارنة نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة وتوجيه الباحثة لاستخلاص التوصيات والمقترحات.
- ساهمت في التعرف على العديد من المراجع الهامة للدراسة الحالية.

إجراءات ومنهجية الدراسة

أولاً: منهج الدراسة

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لأنه المنهج المناسب لتحقيق أهداف الدراسة.

ثانياً: مجتمع الدراسة والعينة

تكون مجتمع الدراسة من جميع شاغلي منصب مساعد مدير في المدارس الثانوية، والبالغ عددهم (32) مساعداً ومساعدة حسب احصائيات مديرية تربية قسبة المفرق، حيث تم توزيع الاستبانة عليهم، تم استرجاع (28) استبانة منها، وتم اعتماد الاستبانات للتحليل ضمن شرطين: الأول جدية المستجوب في تعبئة الاستبانة، والثاني اكتمال تعبئة الاستبانة.

ثالثاً: أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تمت الاستعانة بالأدوات التالية:

- أ-مقياس غموض الدور الذي قام بإعداده، ريزو، هاوس وليرتزمان (Rizzo, House, & Lirtzman, 1970).
- ب-مقياس الرفاه النفسي الذي قامت رايف بإعداده، (Ryff, 1989).

تصحيح أدوات الدراسة

يصحح المقياس بطريقة ليكرت الخماسي، حيث يتم تصحيح الاستجابات بإعطاء الإجابة (أوافق بشدة 5 درجات)، (أوافق بدرجة متوسطة 4 درجات)، (أوافق بدرجة قليلة، 3 درجات)، (أرفض بدرجة متوسطة 2 درجة)، (أرفض بشدة، درجة واحدة).

تم تقسيم السلم الخماسي إلى ثلاث فئات لتحديد درجة موافقة عينة الدراسة على درجات انتشار السلوكيات السلبية، واستراتيجيات المدرسة في مواجهتها، وتم حساب تلك الفئات كالتالي:

مدى المقياس = الحد الأعلى - الحد الأدنى = $4 = (1-5)$

عدد الفئات (3)

طول الفئة = مدى المقياس / عدد الفئات، $1/4 = (1.33)$ ، وهكذا يتم إضافة (1.33) للحد الأدنى لكل فئة لنحصل على فئات المتوسطات الحسابية كالتالي: (2.33 فأقل)، درجة موافقة منخفضة، (2.34-3.67) درجة موافقة متوسطة، (3.68 فأكثر) درجة موافقة كبيرة.

صدق وثبات أدوات الدراسة

أولاً: مقياس غموض الدور

أ. صدق الأداة

استعانت الباحثة بالمقياس الذي قام ريزو، هاوس وليرتزمان (Rizzo, House, & Lirtzman, 1970)، بإعداده، والذي يقيس غموض الدور، وقامت الباحثة بترجمته إلى العربية، اختارت الباحثة هذا المقياس لأنه الأوسع انتشاراً والأكثر استخداماً من قبل الباحثين في قياس غموض الدور، وكان ريزو وزملاؤه قد قاموا باستخراج صدق وثبات المقياس، حيث تم حساب استخراج معامل كرونباخ الفا، تراوحت قيم معامل ألفا لغموض الدور من (71.0 إلى 95.0).

الصدق الظاهري:

قبل البدء بتوزيع المقياس على عينة الدراسة، تم التحقق من صدقه الظاهري بهدف التأكد من شموليته للحصول على البيانات الأولية، وعدم وجود نقص في فقراته أو غموض، وذلك بتوجيهه إلى (8) محكماً من أصحاب الاختصاص، طلب منهم مراجعة فقرات المقياس وتعديل ما يرونه مناسباً، وبعد الحصول على مقترحات المحكمين تم تعديل المقياس بناءً على ملاحظاتهم، ليظهر بشكله النهائي.

صدق البناء:

لاستخراج دلالات صدق بناء المقياس، تم استخراج معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (15) مساعداً ومساعدة، وتم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.49-0.80)، ومع المجال (0.45-0.91)، والجدول (1) يبين ذلك.

جدول رقم (01): معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمجال الذي تنتمي إليها

| معامل الارتباط مع الأداة | معامل الارتباط مع المجال | رقم الفقرة | معامل الارتباط مع الأداة | معامل الارتباط مع المجال | رقم الفقرة |
|--------------------------|--------------------------|------------|--------------------------|--------------------------|------------|
| ** .78 | ** .90 | 8 | ** .63 | ** .77 | 1 |
| ** .63 | ** .81 | 9 | ** .60 | ** .67 | 2 |
| ** .76 | ** .73 | 10 | ** .56 | ** .71 | 3 |
| ** .83 | ** .91 | 11 | ** .72 | ** .78 | 4 |
| ** .75 | ** .68 | 12 | ** .71 | ** .91 | 5 |
| ** .71 | ** .81 | 13 | ** .49 | ** .55 | 6 |
| ** .83 | ** .79 | 14 | ** .71 | ** .75 | 7 |

دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات، كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والجدول التالي يبين ذلك.

ب. ثبات المقياس

طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) :

للتأكد من ثبات المقياس، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (15)، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

ثبات ألفا كرونباخ:

وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات إعادة للمجالات والدرجة الكلية، وكانت القيم (0.89) لثبات إعادة، و(0.84) لثبات الاتساق الداخلي، واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

ثانياً: مقياس رايف للرفاهية النفسية

أ. صدق المقياس:

قامت كارول رايف (Ryff, 1989)، بإعداد مقياس للرفاهية النفسية، وقامت الباحثة بترجمته إلى العربية، اختارت الباحثة هذا المقياس لأنه الأوسع انتشاراً والأكثر استخداماً من قبل الباحثين في قياس أبعاد الرفاه النفسي، بالإضافة إلى أن كارول كانت قد قدمت نظرية متكاملة تفسر الرفاه النفسي، تكون المقياس الأصلي من (84) فقرة، موزعة على ستة أبعاد، لكل بعد من تلك الأبعاد (14) عبارة، وكانت الاستجابات حسب مقياس ليكرت السداسي، (أرفض بشدة،

أرفض بدرجة متوسطة، أرفض بدرجة قليلة، أوافق بدرجة قليلة، أوافق بدرجة متوسطة، أوافق بشدة)، ويتبع تصحيح المقياس إعطاء العبارات الموجبة الترتيب التالي (1، 2، 3، 4، 5، 6)، أما العبارات السالبة فقد كانت تأخذ الدرجات بشكل معكوس، وتم حساب الخصائص السيكومترية للنسخة الأصلية على عينة مكونة من (321) شخصاً، تراوحت أعمارهم بين (19-75) عاماً، وتم حساب صدق المقياس بطريقة معامل الارتباط بين أبعاد المقياس الستة مع مجموعة من المقاييس التي تتضمن الرضا عن الحياة، ومقياس الاتزان وتقدير الذات والتحكم الذاتي والأخلاقي، وكانت كافة معاملات الارتباط دالة وموجبة، كما قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط مع مقاييس تتضمن الجانب السلبي كمقياس الاكتئاب والسيطرة، وكانت الارتباطات دالة وسالبة (Ryff, 1989). كما تم حساب معامل ثبات المقياس عن طريق إعادة التطبيق، ووجد أن معاملات الارتباط للدرجة الكلية والأبعاد الفرعية للمقياس ما بين (0.81-0.88).

أما بالنسبة للخصائص السيكومترية للنسخة العربية التي تم إعدادها لهذه الدراسة فهي تتمثل فيما يلي:

صدق مقياس الرفاه النفسي:

الصدق الظاهري:

بعد ترجمة المقياس قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص من أساتذة الإدارة والتربية وعلم النفس في العديد من الجامعات الأردنية، لإبداء رأيهم وملاحظاتهم حول مفردات المقياس، حيث بلغ عدد المحكمين (8) محكماً، بعد الأخذ بملاحظات الأساتذة المحكمين وإجراء التعديلات المقترحة على المقياس، أصبح المقياس بصورته النهائية مكون من (26) عبارة، موزعة على خمسة أبعاد، وكان توزيع الاستجابات حسب تدرج ليكرت الخماسي (مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، بحيث يتم إعطاء الفقرات الموجبة درجات حسب الترتيب، (5، 4، 3، 2، 1)، وبالعكس الفقرات السلبية، وهي الفقرات (3، 5، 10، 13، 18، 22، 24).

صدق البناء:

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (15) مساعداً ومساعدة، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.42-0.83)، ومع المجال (0.37-0.85) والجدول التالي يبين ذلك.

جدول رقم (02): معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية لمقياس محور الرفاه النفسي والمجال التي تنتمي

| رقم الفقرة | معامل الارتباط مع المجال | معامل الارتباط مع الأداة | رقم الفقرة | معامل الارتباط مع المجال | معامل الارتباط مع الأداة | رقم الفقرة | معامل الارتباط مع المجال | معامل الارتباط مع الأداة |
|------------|--------------------------|--------------------------|------------|--------------------------|--------------------------|------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | **.69 | **.67 | 10 | **.68 | **.54 | 19 | **.85 | **.67 |
| 2 | **.77 | **.72 | 11 | **.77 | **.74 | 20 | **.70 | **.72 |
| 3 | **.70 | **.61 | 12 | **.74 | **.70 | 21 | **.66 | **.56 |

| معامل الارتباط مع الأداة | معامل الارتباط مع المجال | رقم الفقرة | معامل الارتباط مع الأداة | معامل الارتباط مع المجال | رقم الفقرة | معامل الارتباط مع الأداة | معامل الارتباط مع المجال | رقم الفقرة |
|--------------------------|--------------------------|------------|--------------------------|--------------------------|------------|--------------------------|--------------------------|------------|
| ** .68 | ** .58 | 22 | ** .56 | ** .68 | 13 | ** .68 | ** .81 | 4 |
| ** .85 | ** .61 | 23 | ** .62 | ** .85 | 14 | ** .77 | ** .68 | 5 |
| ** .54 | ** .68 | 24 | ** .83 | ** .85 | 15 | ** .85 | ** .85 | 6 |
| ** .51 | ** .85 | 25 | ** .76 | ** .84 | 16 | ** .63 | ** .59 | 7 |
| ** .75 | ** .82 | 26 | ** .70 | ** .71 | 17 | ** .52 | ** .59 | 8 |
| | | | ** .64 | ** .77 | 18 | ** .61 | ** .81 | 9 |

دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات، كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والجدول التالي يبين ذلك.

جدول رقم (03): معاملات الارتباط بين مجالات مقياس محور الرفاه النفسي ببعضها وبالدرجة الكلية

| الرفاه النفسي | القبول الذاتي | في الهدف الحياة | العلاقات الإيجابية | الشعور بالنمو الشخصي | الاستقلال الذاتي | الأبعاد |
|---------------|---------------|-----------------|--------------------|----------------------|------------------|----------------------|
| | | | | | 1 | الذاتي الاستقلال |
| | | | | 1 | .817** | الشخصي بالنمو الشعور |
| | | | 1 | .831** | .826** | الإيجابية العلاقات |
| | | 1 | .704** | .608** | .743** | الحياة في الهدف |
| | 1 | .613** | .648** | .608** | .632** | الذاتي القبول |
| 1 | .770** | .844** | .930** | .888** | .928** | الرفاه النفسي |

دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

يبين الجدول (3) أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية، مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء.

ثَبَات مَقْيَاس الرِّفَاهِ النَفْسِي

طَرِيقَةُ الْاِخْتِبَارِ وَإِعَادَةِ الْاِخْتِبَارِ (test-retest):

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (15)، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

ثَبَات ألفا كرونباخ:

تم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (4) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات إعادة للمجالات والدرجة الكلية واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول رقم (04): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات إعادة والدرجة الكلية لمجالات محور الرفاهية

| المجال | ثبات إعادة | الاتساق الداخلي |
|----------------------|------------|-----------------|
| الاستقلال الذاتي | 0.84 | 0.82 |
| الشعور بالنمو الشخصي | 0.81 | 0.79 |
| العلاقات الإيجابية | 0.83 | 0.71 |
| الهدف في الحياة | 0.82 | 0.77 |
| القبول الذاتي | 0.85 | 0.80 |
| الرفاه النفسي | 0.88 | 0.86 |

رابعاً: إجراءات الدراسة

-قامت الباحثة بعد الرجوع إلى الأدب النظري التربوي والدراسات السابقة بإعداد استبانة تقيس في الجزء الأول منها: درجة غموض الدور لدى مساعد المدير في المدارس الثانوية في تربية قسبة المفرق، وفي الجزء الثاني: تقيس درجة الرفاه النفسي لدى مساعد المدير في المدارس الثانوية.

-التحقق من صدق الأداة وذلك من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين البالغ عددهم (8) محكماً.
-الحصول على موافقات رسمية لتسهيل مهمة الباحثة وتوزيع أداة الدراسة وزيارة مديرية تربية قسبة المفرق للحصول على تلك الموافقات.

-قامت الباحثة بجمع بيانات الدراسة، وتم تفرغها وتحليلها بواسطة برنامج التحليل الإحصائي SSPSS.

-تم مناقشة النتائج بناءً على نتائج التحليل الإحصائي، واقترحت الباحثة مجموعة من التوصيات بناءً على تلك النتائج.

خامساً: المعالجات الإحصائية:

لتحليل بيانات الدراسة والوصول إلى النتائج تمّ الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1. النسب المئوية والتكرارات: بهدف معرفة توزيع المستجوبين حسب خصائصهم الديموغرافية.
2. اختبار كرونباخ ألفا: بهدف معرفة ثبات أداة الدراسة.
3. الأوساط الحسابية، والانحرافات المعيارية: بهدف تحديد درجة أهمية إجابات المستجوبين على فقرات أدوات الدراسة والمحاور الخاصة بها للإجابة عن السؤال الأول والثاني.
4. معامل الارتباط بيرسون: لمعرفة طبيعة العلاقة الارتباطية بين متغيرات الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما مستوى غموض الدور لدى مساعد المدير في المدارس الثانوية الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات استبانة غموض الدور كما تظهر في الجدول (5).

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات غموض الدور

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|--------|-------|--|-----------------|-------------------|--------|
| 1 | 9 | أنا لست متأكد من مقدار السلطة التي أمتلكها. | 3.88 | 1.002 | مرتفعة |
| 2 | 11 | لا أعرف بالضبط ما هو المتوقع مني. | 3.75 | 1.092 | مرتفعة |
| 3 | 13 | الأهداف والغايات المتعلقة بوظيفتي غير واضحة وغير مخططة مسبقاً. | 2.69 | 1.182 | متوسطة |
| 4 | 10 | لا أعرف ما هي مسؤولياتي. | 2.68 | 1.063 | متوسطة |
| 5 | 14 | تعدد مسؤولياتي يعيق تطوير إمكاناتي. | 2.67 | 1.069 | متوسطة |
| 6 | 1 | علي أن أفعل المهام التي ينبغي القيام بها بشكل مختلف في ظل ظروف مختلفة. | 2.64 | 1.093 | متوسطة |
| 7 | 4 | أعمل مع مجموعتين أو أكثر من الأشخاص الذين يتصرفون بطرق مختلفة تماماً. | 2.63 | 1.085 | متوسطة |

| الدرجة | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الفقرات | الرقم | الرتبة |
|--------|-------------------|-----------------|---|-------|--------|
| منخفضة | 1.022 | 1.88 | أفعل أشياء مقبولة لشخص واحد وغير مقبولة للآخرين. | 6 | 8 |
| منخفضة | 1.092 | 1.80 | لا بد لي من تجاهل وحتى كسر قاعدة أو سياسة من أجل تنفيذ مهمة ما. | 3 | 9 |
| منخفضة | 1.087 | 1.71 | أتلقي المهام دون أن أمتلك الموارد البشرية اللازمة لإنجازها. | 2 | 10 |
| منخفضة | 1.063 | 1.68 | أتلقي مهمة دون توفر المواد الكافية لتنفيذها. | 7 | 11 |
| منخفضة | 1.069 | 1.67 | أتلقي طلبات غير متوافقة من شخصين أو أكثر في نفس الوقت. | 5 | 12 |
| منخفضة | 1.101 | 1.64 | شرح ما يجب القيام به غير واضح. | 12 | 13 |
| منخفضة | 1.012 | 1.63 | أعمل على أشياء غير ضرورية. | 8 | 14 |
| متوسطة | 1.005 | 2.35 | غُموض الدّور الكلي | | |

والتي تنص على " أنا لست متأكد من مقدار السلطة التي أمتلكها" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.88)، وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة رقم (11) والتي تنص على " لا أعرف بالضبط ما هو المتوقع مني"، بمتوسط حسابي (3.75)، وانحراف معياري (1.092)، وكانت العبارتين بتقدير مُرتفع، بينما جاءت الفقرة رقم (8) ونصها " أعمل على أشياء غير ضرورية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.63)، وبتقدير منخفضة، وبلغ المتوسط الحسابي لغُموض الدّور ككل (2.35)، بتقدير متوسط.

تعزو الباحثة ذلك إلى عدم توفر معايير واضحة لتحديد الأدوار والمسؤوليات الإدارية في المدارس الثانوية، مما يؤدي إلى عدم وضوح الحدود بين الأدوار المختلفة وفهم للمسؤوليات بشكل كامل، بالإضافة إلى عدم وجود تواصل بين مساعد المدير والإدارة العليا مما يؤدي إلى عدم تلقيه المعلومات والتوجيهات اللازمة لأداء مهامه بشكل فعال، كما أن التغيير المستمر في السياسات والإجراءات الإدارية بشكل متكرر يؤدي إلى عدم استقرار الأدوار الإدارية، وهذا يؤدي إلى غُموض الدّور لدى مساعد المدير، بحيث لا يعرف ماذا يتوقع منه مدير المدرسة والمسؤولين وأصحاب المصلحة الآخرين..

وجدت العديد من الدراسات السابقة أن العديد من الموظفين الذين يشغلون الوظائف الإدارية والقيادية في المدارس يعانون من غموض الدور بدرجات متفاوتة، ومن هذه الدراسات دراسة تابنكالي وسو (Tabanali, & Su, 2021)، التي وجدت أن مدراء المدارس الثانوية والابتدائية يعانون من غموض الدور، خصوصاً الناتج عن الغموض التنظيمي، كما تتفق مع دراسة إدوين (Edrine, 2022)، التي كشفت أن هناك غموض دور لدى الموظفين في القطاع الصحي نابع من عدم الوضوح في وظائف، وما هو المطلوب منهم مما يؤدي إلى زيادة مستويات التوتر لديهم. ودراسة منشي (2020)، التي اكدت وجود غموض في الدور لدى المرشدين الطلابيين بمدينة مكة المكرمة وجدة. ودراسة ماتينز-دياز وآخرون (Martínez-Díaz et al., 2020) التي اكدت أن التعرف على الأداء والسلوكيات المرتبطة بالأداء الوظيفي يخفف من آثار غموض الدور لدى الموظف.

السؤال الثاني: ما مستوى الرفاه النفسي لدى مساعد المدير في المدارس الثانوية الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمجالات الرفاه النفسي، وهي كالآتي:

أولاً: القبول الذاتي

يظهر الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات افراد عينة الدراسة لفقرات المجال الذي احتل المرتبة الأولى، مجال (القبول الذاتي).

جدول رقم (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال القبول الذاتي

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|--------|-------|--|-----------------|-------------------|---------|
| 1 | 26 | عندما أقارن نفسي بالأصدقاء والمعارف، أشعر أنني راضٍ عن نفسي | 3.95 | .962 | مُرتفع |
| 2 | 23 | أشعر بالثقة والإيجابية عن نفسي | 3.94 | 1.039 | مُرتفع |
| 3 | 25 | أنتي راضٍ عن معظم جوانب شخصيتي | 3.89 | .966 | مُرتفع |
| 4 | 24 | أشعر بأن العديد من الأشخاص الذين أعرفهم قد استفادوا من الحياة أكثر مني | 3.54 | .997 | متوسط |
| | | القبول الذاتي | 3.83 | .708 | مُرتفع |

يبين الجدول (14) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.54-3.95)، حيث جاءت الفقرة رقم (26) والتي تنص على "عندما أقارن نفسي بالأصدقاء والمعارف، أشعر أنني راضٍ عن نفسي" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.95)، بانحراف معياري (.962)، وبتقدير مُرتفع، وجاءت الفقرة رقم (23)، والتي تنص على "أشعر بالثقة والإيجابية عن نفسي"، بمتوسط حسابي مقداره (3.94)، وانحراف معياري (1.039)، وبتقدير مُرتفع، بينما جاءت الفقرة رقم (24) ونصها "أشعر بأن العديد من الأشخاص الذين أعرفهم قد استفادوا من الحياة أكثر مني" بالمرتبة الأخيرة

وإمتوسط حسابي بلغ (3.54)، وانحراف معياري (0.997)، وبلغ الإمتوسط الحسابي لمجال "القبول الذاتي" ككل (3.83)، وانحراف معياري (0.708)، وبتقدير عام مُرتفع.

ثانياً: الشّعور بالنّمو الشخصي

يظهر الجدول (7) الإمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدّراسة لفقرات المجال الذي احتل المرتبة الثانية، مجال (الشّعور بالنّمو الشخصي).

جدول رقم (07): الإمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدّراسة لفقرات مجال الشّعور بالنّمو الشخصي

| المرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---------|-------|--|-----------------|-------------------|---------|
| 1 | 7 | اهتم بالأنشطة التي تزيد من خبراتي | 4.03 | .994 | مُرتفع |
| 2 | 9 | أشعر بتطوري الملحوظ مع مرور الوقت | 3.91 | 1.057 | مُرتفع |
| 3 | 11 | أرى أن الحياة عملية مستمرة للتعلّم والتغيير | 3.88 | 1.165 | مُرتفع |
| 4 | 8 | لدي خبرات جديدة تتحدى طريقة تفكيري | 3.72 | 1.014 | مُرتفع |
| 5 | 10 | لا استمتع بمواجهة مواقف جديدة تتطلب مني تغيير طريقة تفكيري ومهارات القديمة | 3.20 | 1.016 | متوسط |
| | | الشّعور بالنّمو الشخصي | 3.75 | .753 | مُرتفع |

يبين الجدول (7) ان الإمتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.20-4.03)، حيث جاءت الفقرة رقم (7) والتي تنص على "اهتم بالأنشطة التي تزيد من خبراتي" في المرتبة الأولى وإمتوسط حسابي بلغ (4.03)، وانحراف معياري (0.994)، وجاءت الفقرة رقم (9)، والتي تنص على "أشعر بتطوري الملحوظ مع مرور الوقت"، في المرتبة الثانية بإمتوسط حسابي مقداره (3.91)، وانحراف معياري (1.057)، وتقدير مُرتفع، بينما جاءت الفقرة رقم (10) ونصها "لا استمتع بمواجهة مواقف جديدة تتطلب مني تغيير طريقة تفكيري ومهارات القديمة" بالمرتبة الأخيرة وإمتوسط حسابي بلغ (3.20)، وانحراف معياري (1.016)، وبلغ الإمتوسط الحسابي لمجال "الشّعور بالنّمو الشخصي" ككل (3.75)، وانحراف معياري (0.753)، وبتقدير عام مُرتفع.

ثالثاً: العلاقات الإيجابية

يظهر الجدول (8) الإمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدّراسة لفقرات المجال الذي احتل المرتبة الثالثة، مجال (العلاقات الإيجابية).

جدول (08): الإمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدّراسة لفقرات مجال العلاقات الإيجابية

| المرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---------|-------|---------------------------------------|-----------------|-------------------|---------|
| 1 | 12 | معظم الناس يكونون لي المحبة والاحترام | 3.98 | .978 | مُرتفع |

| المرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---------|-------|--|-----------------|-------------------|---------|
| 2 | 14 | أستمع بالمحادثات مع أفراد العائلة والأصدقاء | 3.86 | 1.103 | مرتفع |
| 3 | 15 | يصفني الناس بأنني شخص كريم، على استعداد لقضاء بعض الوقت معهم | 3.85 | .990 | مرتفع |
| 4 | 17 | لدي ثقة متبادلة مع أصدقائي | 3.81 | 1.055 | مرتفع |
| 5 | 16 | أنفحص معظم علاقاتي الدافئة مع الآخرين | 3.78 | 1.012 | مرتفع |
| 6 | 13 | أرى صعوبة المحافظة على علاقات وثيقة مع الآخرين | 3.06 | 1.230 | متوسط |
| | | العلاقات الإيجابية | 3.72 | .724 | مرتفع |

يبين الجدول (8) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.06-3.98)، حيث جاءت جميع فقرات المجال بدرجة مرتفع عدا فقرة واحدة، وجاءت الفقرة رقم (12) والتي تنص على "معظم الناس يكتون لي المحبة والاحترام" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.98)، وانحراف معياري (0.978)، تليها الفقرة رقم (14)، والتي تنص على "أستمع بالمحادثات مع أفراد العائلة والأصدقاء"، بمتوسط الحسابي مقداره (3.86)، وانحراف معياري (1.103)، بينما جاءت الفقرة رقم (13) ونصها "أرى صعوبة المحافظة على علاقات وثيقة مع الآخرين" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.06)، وانحراف معياري (1.230)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال "العلاقات الإيجابية" ككل (3.72)، وانحراف معياري (0.724)، ويتقدير مرتفع.

رابعاً: الاستقلال الذاتي

يظهر الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات افراد عينة الدراسة لفقرات المجال الذي احتل المرتبة الرابعة، مجال (الاستقلال الذاتي).

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال الاستقلال الذاتي

| المرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---------|-------|---|-----------------|-------------------|---------|
| 1 | 2 | قراراتي لا تتأثر عادة بما يفعله الآخرون | 3.84 | 1.008 | مرتفع |
| 2 | 6 | أحکم على ذاتي من خلال ما أعتقد أنه مهم، وليس من خلال ما يعتقد الآخرون أنه مهم | 3.82 | 1.083 | مرتفع |
| 3 | 4 | أثق في رأيي، حتى لو كانت تتعارض مع الآخرين | 3.79 | 1.032 | مرتفع |

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|--------|-------|--|-----------------|-------------------|---------|
| 4 | 1 | لا أخاف من التعبير عن آرائي، حتى لو كانت تتعارض مع آراء الآخرين. | 3.73 | 1.227 | مُرتفع |
| 5 | 3 | أُتأثر بالأشخاص ذوي الآراء القوية | 3.50 | 1.065 | متوسط |
| 6 | 5 | يصعب عليّ التعبير عن وجهة نظري الخاصة حول المسائل المثيرة للجدل | 3.23 | 1.171 | متوسط |
| | | الاستقلال الذاتي | 3.65 | .668 | متوسط |

يبين الجدول (9) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.23-3.84)، حيث جاءت الفقرة رقم (2) والتي تنص على "قراراتي لا تتأثر عادة بما يفعله الآخريين" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.84)، وانحراف معياري (1.008)، وبتقدير مُرتفع، وجاءت الفقرة رقم (6)، والتي تنص على "أحكم على ذاتي من خلال ما أعتقد أنه مهم، وليس من خلال ما يعتقد الآخرون أنه مهم"، بمتوسط حسابي مقداره (3.82)، وانحراف معياري (1.083)، وبتقدير مُرتفع، بينما جاءت الفقرة رقم (5) ونصها "يصعب عليّ التعبير عن وجهة نظري الخاصة حول المسائل المثيرة للجدل" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.23)، وانحراف معياري (1.171)، أما مجال الاستقلال الذاتي ككل فقد جاء بتقدير متوسط، وبمتوسط حسابي مقداره (3.65)، وانحراف معياري (.668).

خامساً: الهدف في الحياة

يظهر الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات افراد عينة الدراسة لفقرات المجال الذي احتل المرتبة الخامسة، مجال (الهدف في الحياة).

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات افراد عينة الدراسة لفقرات مجال الهدف من الحياة

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|--------|-------|--|-----------------|-------------------|---------|
| 1 | 20 | أستمتع بوضع خططي المستقبلية والعمل على تحقيقها في الواقع | 3.89 | .969 | مُرتفع |
| 2 | 19 | لدي شعور أن الإنسان خلق من اجل تحقيق هدف الحياة | 3.86 | 1.020 | مُرتفع |
| 3 | 21 | لست من الناس الذين يسببون في الحياة بلا هدف | 3.83 | 1.134 | مُرتفع |
| 4 | 22 | أشعر كما لو أنني فعلت كل ما يلزم في الحياة | 3.32 | 1.058 | متوسط |

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|--------|-------|---|-----------------|-------------------|---------|
| 5 | 18 | أعيش الحياة يوماً بعد يوم ولا أفكر فعلياً في المستقبل | 3.30 | 1.199 | متوسط |
| | | الهدف في الحياة | 3.64 | .739 | متوسط |

يبين الجدول (10) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.30-3.89)، حيث جاءت الفقرة رقم (20) والتي تنص على "أستمتع بوضع خططي المستقبلية والعمل على تحقيقها في الواقع" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.89)، وانحراف معياري (.969)، وبتقدير مرتفع، وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة رقم (19)، والتي تنص على "لدي شعور أن الإنسان خلق من اجل تحقيق هدف الحياة"، بمتوسط حسابي مقداره (3.86)، وانحراف معياري مقداره (1.020)، وبتقدير مرتفع، بينما جاءت الفقرة رقم (18) ونصها "أعيش الحياة يوماً بعد يوم ولا أفكر فعلياً في المستقبل" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.30)، وانحراف معياري (1.199)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال "الهدف في الحياة" ككل (3.64)، وانحراف معياري (.739)، وبتقدير متوسط.

ولمعرفة مستوى الرفاه النفسي الكلي لدى مساعد المدير في المدارس الثانوية الأردنية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ووزن استجابات عينة الدراسة على مجالات مقياس الرفاه النفسي بشكل عام، والجدول (11) يبين ذلك.

جدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمجالات الرفاه النفسي

| الرتبة | الرقم | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---------|-------|----------------------|-----------------|-------------------|---------|
| الأولى | 5 | القبول الذاتي | 3.83 | .708 | مرتفع |
| الثانية | 2 | الشعور بالنمو الشخصي | 3.77 | .753 | مرتفع |
| الثالثة | 3 | العلاقات الإيجابية | 3.76 | .724 | مرتفع |
| الرابعة | 1 | الاستقلال الذاتي | 3.65 | .668 | متوسط |
| الخامسة | 4 | الهدف في الحياة | 3.64 | .739 | متوسط |
| | | الرفاه النفسي | 3.72 | .608 | مرتفع |

يبين الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.64-3.83)، حيث جاءت ثلاث مجالات من أصل خمسة بتقدير مرتفع، جاء مجال "القبول الذاتي"، في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.83)، وانحراف معياري (.708)، وجاء في المرتبة الثانية "الشعور بالنمو الشخصي"، بمتوسط حسابي تقديره (3.77)، وانحراف معياري (.753)، وبتقدير مرتفع أيضاً، ثم جاء في المرتبة الثالثة مجال "العلاقات الإيجابية"، بمتوسط حسابي مقداره (3.76)،

وانحراف معياري (0.724)، وتقدير مُرتفع، بينما جاء مجال "الهدف في الحياة"، في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.64)، وانحراف معياري (0.608)، وبتقدير متوسط، وبلغ المتوسط الحسابي لمستوى الرفاه النفسي ككل لدى مساعد المدير في المدارس الثانوية الأردنية (3.72)، وانحراف معياري (0.608)، وبتقدير مُرتفع. يتضح من النتائج أن الدرجة الكلية لمستوى الرفاه النفسي لدى مساعد المدير في المدارس الثانوية الأردنية كانت (مُرتفعة). حيث أظهرت النتائج أن مجال (القبول الذاتي) احتل المركز الأول، بتقدير مُرتفع، فيما كان في المرتبة الثانية مجال (الشعور بالنمو الشخصي)، بتقدير مُرتفع، وجاء في المرتبة الثالثة مجال (العلاقات الإيجابية)، بتقدير مُرتفع، بينما جاء مجال (الهدف من الحياة) في المرتبة الأخيرة، بتقدير متوسط. يتضح أن تحليل الرفاهية من خلال نموذج الرفاه النفسي متعدد الأبعاد الذي اقترحه (Ryff, 1989, 2014)، يفسر أن الرفاهية بناء معقد يتضمن مجموعة متنوعة من المؤشرات الذاتية، ترتبط ببعضها من خلال النمو الشخصي وتحقيق الذات، ويجب أخذ كافة تلك المؤشرات في الاعتبار لفهم الرفاه النفسي لدى الأفراد.

وتعزو الباحثة ذلك إلى زيادة الرفاه النفسي لدى مساعد المدير في المدارس الثانوية في الأردن بسبب شعوره بالفخر وتقدير الذات الذي يتحقق له من خلال شعوره بأنه يحقق بعض الأهداف التي يسعى لها ويرغب بتحقيقها من خلال عمله الذي يأخذ جزء كبير من حياته فهو يمثل بصورة ما هدف حياة بالنسبة له، كما ترى الباحثة أن الرفاه النفسي لدى عينة الدراسة يزداد من خلال توفير التدريب المناسب على استراتيجيات التكيف، كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن للمجتمع المحلي دور في هذا الشعور بالرفاه النفسي، حيث يمكن أن يكون هناك روابط وعلاقات جيدة بين مساعد المدير والأهالي في المجتمع المحلي، وهذا يؤدي إلى شعورهم بالانتماء والتقدير والدعم من قبل المجتمع. اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة مسعودي (2022)، التي وجدت أن مستوى الرفاه النفسي لدى عينة الدراسة كان مُرتفعاً، كما اتفقت مع نتائج دراسة حيدري وآخرون (Heidari, et al., 2022).

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة غموض الدور والرفاه النفسي لدى مساعد المدير في المدارس الثانوية في الأردن؟
للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين غموض الدور ومجالات الرفاه النفسي لمساعد المدير، والجدول (12) يوضح ذلك.

جدول رقم (12): مصفوفة ارتباط بيرسون بين غموض الدور ومجالات الرفاه النفسي لدى مساعد المدير في المدارس الثانوية في الأردن

| الرفاه النفسي | القبول الذاتي | الهدف في الحياة | العلاقات الإيجابية | الشعور بالنمو الشخصي | الاستقلال الذاتي | معامل الارتباط | غموض الدور |
|---------------|---------------|-----------------|--------------------|----------------------|------------------|-------------------|------------|
| -.541** | -.370** | -.336** | -.464** | -.512** | -.577** | | |
| .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | الدلالة الإحصائية | |
| 28 | 28 | 28 | 28 | 28 | 28 | العدد | |

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

يتبين من الجدول (12) أن هناك علاقة سلبية طردية ذات دلالة إحصائية بين عُمُوض الدُّور ومجالات الرِّفاه النفسي لدى مساعد المُدير في المدارس التَّأنوية في الأردن، فكلما تناقص عُمُوض الدُّور زاد مستوى الرِّفاه النفسي لديه. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن عُمُوض الدُّور الوظيفي يمكن أن يؤدي إلى مجموعة من المشكلات النفسية والعاطفية، التي تتسبب بانخفاض مستوى الرِّفاه النفسي، كالإجهاد الذي ينتج عن عدم معرفة الموظف ما هو الدُّور المتوقع منه مما يقوده للشعور بالقلق والتعب والاكتئاب، كما أن عُمُوض الدُّور غالباً ما يقود الموظف للشعور بعدم التقدير لأنه لا يشعرون بأنه يساهم بشكل كبير في تحقيق أهداف مؤسسته، الأمر الذي يتسبب بانخفاض انتاجيته لأنه غير متأكد من كيفية أداء مهمته.

لقد أكدت العديد من الدِّراسات أن انخفاض عُمُوض الدُّور من خلال مشاركة الموظفين في صنع القرار يُؤثر بشكل كبير على الرِّفاه النفسي في مكان العمل (Siebert, Kunz, & Rolf, 2020)، كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة لوميز وموريس وفورجسن وهيل ولوك (Lummis, Morris, Ferguson, Hill, & Lock, 2022)، كما أكدت دراسة حيدري وآخرون (Heidari, et al., 2022)، على أنه يمكن تفسير ما يقارب (50%) من العلاقة الإيجابية بين جوانب الالتزام التنظيمي النابع من وضوح الدُّور والشعور بالرِّفاه النفسي.

لقد وجدت الأبحاث والدِّراسات السابقة أن عُمُوض الدُّور له تأثير سلبي على صحة الفرد الجسدية والنفسية ويرتبط سلباً باتجاهات الأفراد وسلوكياتهم في العمل، بينما يرتبط بشكل إيجابي بعدم الرضا الوظيفي (Orgambídez, Almeida, & Borrego, 2022).

كما وجدت بعض الدِّراسات أن زيادة عُمُوض الدُّور كان مرتبطاً بارتفاع الإرهاق العاطفي (Stan, & Ciobanu, 2022)، وبشكل عُمُوض الدُّور عامل خطر نفسي اجتماعي على الرِّفاهية (Orgambídez, & Almeida, 2020)، وأشار وول وآخرون (Wall et al., 2002) إلى أن عُمُوض الدُّور يزعزع الاستقرار الوظيفي والاستقلالية.

ثانياً: التوصيات

- من المهم لوضعي السياسات وقادة المدارس أن يفهموا أن عُمُوض الدُّور يمنع مساعد المدير في المدرسة من ممارسة القيادة، ونظراً لأنه الشريك الثاني في ثنائية القياديين الكبار في المدرسة، وعضو رئيسي في فريق الإدارة العليا لا بد من معالجة كافة العوامل التي تؤدي لعُمُوض دور مساعد المدير، وتحديد إطار مسؤولياته وسلطته بشكل واضح ومحدد.
- على وزارة التربية إيضاح الأدوار وتحديدها وتجنب التناقض لمهام مساعد المدير في المدرسة.
- على مدراء المدارس والرؤساء المباشرين توضيح مهام وأعمال مساعد المدير بشكل مستمر وتقديم تغذية راجعة على مدى تقدمه في العمل ومستوى انتاجيته للتصدي لعُمُوض الدُّور الذي قد يعاني منه.
- أن يطلب مساعد المدير كافة المعلومات اللازمة عند تكليفه بأي مهمة لتحديد الطريقة الأمثل لتنفيذ تلك المهمة.
- تدريب شاغلي منصب المدير على كيفية التصدي لعُمُوض الدُّور، واستراتيجيات تطوير وتنمية الرِّفاه النفسي.
- العمل المستمر على تهيئة البيئة المدرسية الإيجابية لدعم الرِّفاه النفسي للعاملين وزيادة رضاهم وارتباطهم بعملهم.

قائمة المصادر والمراجع

- ابن منظور، محمد (1414هـ). *لسان العرب*. تحقيق اليازجي وجماعة اللغويين، الطبعة الثالثة، بيروت: دار صادر.
- التويم، نايف (2005). *مستويات ضغوط العمل وسبل مواجهتها في الأجهزة الأمنية، دراسة تطبيقية على ضباط جوازات وممرور مدينة الرياض*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- حمودة، نظيرة (2022). *الرّفاه النفسي وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى عمال الحماية المدنية بمدينة تڤرت*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرياح، ورقلة، الجزائر.
- شند، سميرة، سلومة، حنان، وهيبة، حسام (2013). *مقياس الرّفاه النفسي للشباب الجامعي*. *مجلة الإرشاد النفسي*، (36)، 673-694.
- الصادق، عثمان (2014). *عمل المرأة الجزائرية خارج البيت وصراع الدور لديها*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.
- عريفج، سامي، مصلح، خالد، وحواشين، مفيد (1999). *مناهج البحث العلمي وأساليبه*. عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
- العيفة، محمد وراهم، فريد (2018). *العلاقة بين غموض وصراع الدور الوظيفي وانعكاسهما على الالتزام التنظيمي للعاملين بمؤسسة كوندور ببرج بوعريّج*. *حوليات جامعة الجزائر 1*، (32)، 716-735.
- المبروك، فرج (2017). *مدير المدرسة والإدارة المدرسية*. القاهرة: دار حيمثرا للنشر والتوزيع.
- المحبيب، عبد الرحمن (2000). *كفاءة مديري المدارس ومديراتها الثانوية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات*. *المجلة التربوية*، 17(57).
- المري، سلوى (2018). *الخصائص السيكمترية للرفاه النفسي لدى الإناث المصابات بأمراض مزمنة*. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*-جامعة الأميرة نورة، (5)، 339-370.
- المشاقبة، محمد (2014). *جودة الحياة كمنبئ لقلق المستقبل لدى طلاب كلية التربية والآداب في جامعة الحدود الشمالية*. *مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية*، 10(1)، 33-59.
- منشي، جهاد (2020). *غموض الدور وعلاقته بالضغوط النفسية لدى المرشدين الطلابيين بمدينة مكة المكرمة وجدة*. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 4(25)، 156-173.
- Alblihed, M., & Alzghaibi, H. (2022). The impact of job stress, role ambiguity and work-life imbalance on turnover intention during COVID-19: a case study of Frontline Health Workers in Saudi Arabia. *Int J Environ Res Public Health*, 19(20). 10.3390/ijerph192013132
- APA Concise Dictionary of Psychology. (2009). American Psychology Association, Washington, DC, P454.
- Aslan, Ş., & Uyar, S. (2021). Within the Scope of Labor Relations: Relationships of Role Conflict and Ambiguity, Well-Being at Work, Emotional Exhaustion, Co-Worker and Supervisor Support, Reported Job Competence Variables. *EGE AKADEMİK BAKIŞ / EGE ACADEMIC REVIEW*, 21(3), 247-262
- Bakker, A., Demerouti, E., & Sanz-Vergel, A. (2014). Burnout and work engagement: the JD-R Approach. *Annu. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav*, 1, 389-411. 10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235
- Beddington, J., Cooper, C., Field, J., Goswami, U., Huppert, F., Jankins, A., Jones, H., Kirkwood, T., Sahakhian, B., & Thomas, S. (2008). The mental wealth of nations. *Nature*, 455, 1057-60.

- Bieder, C., & Bourrier, M. (2013). Trapping Safety into Rules: How Desirable or Avoidable Are Procedures? *Farnham: Ashgate*. doi: 10.1080/00140139.2013.819675
- Blanco-Donoso, L., Moreno-Jiménez, B., Pereira, G., & Garrosa, E. (2019). Effects of co-worker and supervisor support on nurses' energy and motivation through role ambiguity and psychological flexibility *Span. J. Psychol.*, 22, 25.
- Cable, D., & Vermeulen, F. (2018). Making work meaningful: A leader's guide, McKinsey Quarterly, Retrieved from: <https://www.mckinsey.com/capabilities/people-and-organizational-performance/our-insights/making-work-meaningful-a-leaders-guide?ref=empuls#/>
- Cengiz, A., Yoder, L., & Danesh, V. (2021). A concept analysis of role ambiguity experienced by hospital nurses providing bedside nursing care *Nurs. Health Sci.*, 23(4), 807-817, 10.1111/nhs.12888
- Chu, C., Lee, M., & Hsu, H. (2006). The impact of social support and job stress on public health nurses' organizational citizenship behaviors in rural Taiwan. *Public Health Nurs.* 23, 496-505. doi: 10.1111/j.1525-1446.2006.00599.x
- Cordery, J. L., Morrison, D., Wright, B. M., & Wall, T. D. (2010). The impact of autonomy and task uncertainty on team performance: A longitudinal field study. *Journal of Organizational Behavior*, 31, 240-258.
- Davis, R., & Stazyk, E. (2016). Examining the links between senior managers' engagement in networked environments and goal and role ambiguity. *J. Public Adm. Res. Theory.* 26, 433-447. doi: 10.1093/jopart/muv023
- Doherty, A., & Russell, H. (2011). Role Ambiguity and Volunteer Board Member Performance in Nonprofit Sport Organizations. *Nonprofit Management & Leadership*, 22,107-28. DOI:10.1002/mnl.20043.
- Edrine, N. (2022). *Role Ambiguity, Role Conflict, and work stress at Buwambo Health III*. (Unpublished dissertation), College of Humanities and Social Sciences, Makerere University.
- Edwards, S., Palavar, K., Ngcobo, H., et al. (2005). Exploring the relationship between physical activity, psychological well-being and physical self-perception in different exercise groups. *S Afr Jres Sport Phys Educ Recreat*, 27, 59-74.
- Garnefski, N., van den Kommer, T., Kraaij, V., Teerds, J., Legerstee, J., & Onstein, E. (2002a). The relationship between cognitive emotion regulation strategies and emotional problems. *European Journal of Personality*, 16, 403-420.
- Ho, J., Shaari, I., & Kang, T. (2023). Vice-principals as leaders: Role ambiguity and role conflicts faced by vice-principals in Singapore. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(3), 575-593. <https://doi.org/10.1177/17411432211002527>
- Huppert, F. (2009). Psychological Well-Being: Evidence Regarding Its Causes and Consequences. *Journal Compilation International Association of Applied Psychology*, 1 (2), 137-164.
- Kamarudin, Z. (2007). *Teacher involvement in decision making, organization and work commitment*. (Master Thesis), Pulau Pinang: USM.
- Katz, D., & Kahn, R. (1977). *Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi*. Ankara: Doğan Basımevi.
- Kessler, R. (2012). The costs of depression. *Psychiatr. Clin*, 35, 1-14.
- Keyes, C., Shmotkin, D., & Ryff, C. (2002). Optimizing well-being: the empirical encounter of two traditions. *J. Pers. Soc. Psychol.* 82, 1007-1022. Doi:10.1037/0022-3514.82.6.1007.
- Kopp, M., Stauder, A., Purebl, G., Janszky, I., Skrabski, A. (2008). Work stress and mental health in a changing society. *Eur. J. Public Health*, 18, 238-244.
- Lim, L. & Pollock, K. (2019). Secondary Principals' Perspectives on the Impact of Work Intensification on the Secondary Vice-Principal Role. *Leading and Managing*, 25 (2), 80-98
- Lummis, G., Morris, J., Ferguson, C., Hill, S. & Lock, G. (2022). Leadership teams supporting teacher wellbeing by improving the culture of an Australian secondary school. *Issues in Educational Research*, 32(1), 205-224.
- Madera, J., Dawson, M., Neal, J. (2013). Hotel managers' perceived diversity climate and job satisfaction: the mediating effects of role ambiguity and conflict. *International Journal of Hospitality Management*, 35, 28-34
- Mañas, M., Díaz-Fúnez, P., Pecino, V., López-Liria, R., Padilla, D., & Aguilar-Parra, J. (2018). Consequences of Team Job Demands: Role Ambiguity Climate, Affective Engagement, and Extra-Role Performance. *Front Psychol*, 9(8), 2292.
- Martínez-Díaz, A., Mañas-Rodríguez, M., Díaz-Fúnez, P., & Limbert, C. (2020). Positive Influence of Role Ambiguity on JD-R Motivational Process: The Moderating Effect of Performance Recognition. *Sec Organizational Psychology*, 11, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.550219>

- Minkkinen, J. (2013). The Structural Model of Child Well-Being. *Child Indicators Research*, 6, 547- 558.
- Novo, M, Vargas, R, Alex, S, Karing ,R, Mayori, V. & Castellanos, O. (2010). Psychological well-being and quality of life in patients treated form thyroid cancer after surgery. *Terrapin a Psychological*. 28(1), 64-84.
- Orgambídez, A., & Almeida, H. (2020). Exploring the link between structural empowerment and job satisfaction through the mediating effect of role stress: a cross-sectional questionnaire study. *Int J Nurs Stud*, 109, 103672.
- Orgambídez, A., Almeida, H., & Borrego, Y. (2022). Social support and job satisfaction in nursing staff: understanding the link through role ambiguity. *J Nurs Adm Manag*, 30(7), 2937–44.
- Palomino, M., Frezatti, F. (2016). Role conflict, role ambiguity and job satisfaction: Perceptions of the Brazilian controllers. *Revista de Administração (São Paulo)*, 51(2), 165-181.
- Peterson, M., Smith, P., Akande, A., Ayestaran, S., Bochner, S., Callan, V., Hofmann, K. (1995). Role conflict, ambiguity, and overload: A 21-nation study. *Academy of Management Journal*, 38(2), 429–452.
- Raina, M., & Bakhshi, A. (2013). Emotional Intelligence Predicts Eudemonic Well Being. *Journal of Humanities and Social Science*, 11 (3), 42-47.
- Ramanujam, R., & Goodman, P. (2003). Latent errors and adverse organizational consequences: a conceptualization. *J. Organ. Behav.* 24, 815–836. doi: 10.1002/job.218
- Rizzo, J., House, R., & Lirtzman, S. (1970). Role conflict and role ambiguity in complex organizations. *Administrative Science Quarterly*, 15, 150- 163.
- Rogalsky, K., Doherty, A., & Paradis, K. (2016). Understanding the sport event volunteer experience: an investigation of role ambiguity and its correlates. *J. Sport Manag.* 30, 453–469. doi: 10.1123/jsm.2015-0214
- Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *J. Pers. Soc. Psychol.* 57, 1069–81.
- Ryff, C. (2014). Psychological well-being revisited: advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychother. Psychosom.* 83, 10–28.
- Ryff, C., & Keyes, C. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719–727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>.
- Ryff, C., & Singer, B. (2008). Know Thyself and Become What You Are: A Eudaimonic Approach to Psychological Well-Being. *J. Happiness Stud*, 9, 13–39.
- Schütte, S., Chastang, J. Malard, L., Parent-Thirion, A., Vermeylen, G., & Niedhammer, I. (2014). Psychosocial working conditions and psychological well-being among employees in 34 European countries. *Int. Arch. Occup. Environ. Health*, 87, 897–907.
- Searby, L., Browne-Ferrigno, T. & Wang, C. (2017). Assistant principals: Their readiness as instructional leaders. *Leadership and Policy in Schools*, 16(3), 397-430.
- Siebert, J., Kunz, R., & Rolf, P. (2020). Effects of proactive decision making on life satisfaction. *European Journal of Operational Research*, 280, 1171-1187.
- Singh, J., Verbeke, W., & Rhoads, G. K. (1996). Do organizational practices matter in role stress processes? A study of direct and moderating effects for marketing-oriented boundary spanners. *Journal of Marketing*, 60, 69 - 91.
- Stan, R., & Ciobanu, C. (2022). The Mediation Chain Effect of Cognitive Crafting and Personal Resources on the relationship between Role Ambiguity and Dentists' emotional exhaustion. *Int J Environ Res Public Health*, 19(24).
- Stavropoulou, A., Rovithis, M., Sigala, E., Moudatsou, M., Fasoi, G., Papageorgiou, D., & Koukouli, S. (2022). Exploring nurses' Working Experiences during the First Wave of COVID-19 outbreak. *Healthc (Basel)*, 10(8). 10.3390/healthcare10081406
- Tabancali, E., & Su, Y (2021). Role Ambiguity of School Principals. *Journal of Qualitative Research in Education*, 25, 335-359. doi: 10.14689/enad.25.15
- Uchida, Y, & Oishi, S. (2016). The happiness of individuals and the collective. *Japanese Psychological Research*, 58, 125–141. Doi: 10.1111/jpr.12103.
- Victor, C. (2012). The positive psychology of sustainability. *Environ Dev Sustain.* 14, 651–666.
- Wall, T., Cordery, J. L., & Clegg, C. (2002). Empowerment, performance and operational uncertainty: A theoretical integration. *Applied Psychology—An International Review*, 51, 146149.

Yusof, Y., Hashim, R. & Ariffin, T. (2015). Modeling the relationship between well-being, well-being, and well-being in the workplace with teacher effectiveness collectively. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 12, 177-204.

Zakaria, Z., Don, Y., & Yaakob, M. (2021). Teachers' well-being from the social psychological perspective. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 10(2), 641, doi: 10.11591/ijere.v10i2.21115