

العلاقة بين مستوى الرضا الوظيفي لدى مدرسات رياض الأطفال واتجاهات الأطفال نحو العملية التربوية

د . محمد رفقي عيسى
كلية التربية - جامعة الكويت

ملخص

تدور معظم الأبحاث التي أجريت على مستوى الرضا الوظيفي لدى المدرسين حول ثلاث محاور رئيسية ، أولها محاولة وضع إطار نظري مستقل وثانيها العلاقة بينه وبين بعض المتغيرات الديموغرافية لأفراد العينة بينما ركزت الفئة الثالثة على تحديد العوامل المؤدية إليه أو الظواهر الناتجة عنه . وقد انجذبت معظم دراسات هذه الفئة الثالثة إلى التحقق من طبيعة العلاقة بين مستوى الرضا الوظيفي ومستوى الأداء في هذه الوظيفة ، ولم تنطرق إلى مستوى الرضا الوظيفي باعتباره اتجاهًا نفسيًا أحدثته الخبرة الحادة المتكررة يمكن أن يدفع الفرد إلى إتخاذ مواقف معينة في تفاعله مع الأفراد الآخرين ، خاصة إذا ما كان هؤلاء الأفراد يشكلون جوهر هذه الوظيفة . وفي إطار النسق التفاعلي الاعتمادي في العملية التدريسية لا يمكننا أن ن عزل الاتجاهات التي يكنها الدارسون نحو دراستهم عن الاتجاهات الخاصة لمن يقومون بالتدريس لهم - خاصة في مرحلة الروضة عندما يفوق التأثير بمن يقوم بالعملية التربوية التأثير بمحتوى العملية التربوية ذاتها .

وقد حاولت هذه الدراسة إلقاء الضوء على طبيعة العلاقة بين اتجاهات الفئتين - مدرسات الروضة وأطفالها - نحو العملية التربوية . فاختيرت عينة من رياض الأطفال في دولة الكويت تتمثل في ثلاث روضات في ضواحي مختلفة وبلغ حجم العينة ٢٢٤ طفلًا وطفلة كلهم من الصف الثاني موزعين على ست عشرة فصلا ، بينما بلغ عدد أفراد العينة من المدرسات ست عشرة مدرسة وثمانية مكملات . وقام الباحث بتصميم أداتين لقياس المتغيرين اللذين بلغ معامل الارتباط بينهما ٨٥ ، بدلالة إحصائية على مستوى ٠١ ، ونوقشت النتائج في إطار المقدمة النظرية للدراسة .

مقدمة :

من الأمور التي أصبحت واضحة سواء للمتخصصين أو العامة أن السنين الأولى في حياة الطفل تترك أثرا لا يستهان به في نماء شخصيته بل أن أكثرهم يرى أن ما يبذل من أجل تعديل سلوك الأفراد - ما ظهر منه وما بطن - في المراحل المتقدمة من العمر قد يكون عقيبا حيث أن نمط الشخصية الحقيقي قد تم تثبيته في المراحل المبكرة من الطفولة . ومن ثم فإننا حين نتجه باهتماماتنا تجاه المراحل الأولى من حياة الطفل فإننا إنما نتجه بهذا الاهتمام إلى صميم العملية التربوية . وقد ظهرت هذه الاهتمامات في الدراسات والإجراءات التنظيمية التي تدور حول حاجات الأطفال وحقوقهم ، تمثلت في الاهتمام بوحدة دراسات الطفولة في الجامعات وإنشاء دور الحضانة ورياض الأطفال بل وبناء برامج متعددة لتعليم الآباء والأمهات وإرشادهم . ولكن مع ازدياد الرغبة في تقديم أفضل ما يحققه التطور الحضاري من تقدم فكري ومادي للأطفال ازداد تراث البحث والتجريب حول ما نقدمه وكيف نقدمه - بل ومتى يتم هذا التقديم . ولكن الأمر الذي مازال روشيا* في دراسته هو تأثير « من يقدم » لا حول تأثير « ما يقدم » ، خاصة وأنه قد سرى بين الآباء والأمهات انطباع خاطيء بأن دور الحضانة ورياض الأطفال قد وجدت لكي تزيح عنهم مسئولياتهم بل وتقوم مقامهم في أداء واجبهم التربوي . ورغم أن لكل واجبه الذي ليس للآخر أن يحمل محله في آدائه إلا أن هذا الانطباع يجعلنا نزيد من اهتمامنا حيال اختيار العاملين والعاملات بهذه الدور وإعدادهم إعدادا يتناسب مع حجم العمل الذي يقومون به ، ولا يقتصر هذا الاهتمام على نوعية الخبرة الأكاديمية التي يحصلون عليها بل يجب أن يتعداه إلى اكتمال النمو الانفعالي والاجتماعي الذي يتحقق أساسا من قبل الذات وتحقيق الرضا الشخصي حول العمل الذي يقومون به ، وحول أمورهم الحياتية الأخرى . كما أن سيادة جو الرضا المهني بين العاملين في هذه الدور سينعكس في اتجاهات الأطفال الإيجابية نحو ما يتلقونه منهم . وتحاول هذه الدراسة معالجة هذا الموضوع عن طريق التعرف على مدى الرضا الوظيفي لدى مربيات رياض الأطفال ، وعلاقة هذا المتغير باتجاهات الأطفال نحو العملية التربوية .

* الروشم هو البرعم في سبيل الإنمار .

تراث البحث والإطار النظري للدراسة :

المجال الأول : الرضا الوظيفي لدى المدرسين :

شهدت الحقبة الأخيرة من هذا القرن انتعاشا ملحوظا حول دراسات الرضا الوظيفي في محاولة للتعرف على بعض المؤشرات الاجتماعية أو التعرف على اتجاهات القوة العاملة في المجتمع نحو حياتها الوظيفية وذلك من أجل تحسينها أو استغلال هذه المؤشرات في إلقاء الضوء على المتغيرات المرتبطة بها . ويمكن تقسيم هذه الدراسات إلى ثلاث فئات رئيسية وذلك لسهولة العرض فقط ولا ينفي ذلك وجود تشابك بين أهداف الكثير منها .

أولا : دراسات مسحية للتعرف على مستوى الرضا الوظيفي بين المدرسين .

ثانيا : دراسات ارتباطية للتعرف على مدى العلاقة بين مستوى الرضا الوظيفي ومتغير أو أكثر من المتغيرات المرتبطة به .

ثالثا : دراسات نظرية تهدف إلى تنظيم الرضا الوظيفي .

أولا : دراسات مسحية للتعرف على مستوى الرضا الوظيفي بين المدرسين :-

بدأت دراسات الرضا الوظيفي في مجالات العمل المختلفة مع بداية الثلاثينات وكانت معظمها تدور حول سؤال محدد « هل أنت راض عن عملك ؟ » ثم تتالت البحوث وتنوعت أساليب جمع المعلومات حول هذا الموضوع - في المجال التربوي . وقام فرانسيس كلين (Kline, 1949) بدراسة تهدف إلى التعرف على أسباب الرضا والضييق في مهنة التعليم عن طريق استبانة مباشرة تم توزيعها على (١٠٠) مدرس . ووجد أن معظم نواحي عدم الرضا ترجع إلى شعور المدرسين بأنهم مطالبون بأعمال تفوق طاقاتهم . وتبعه تشيس (Chase, 1951) في دراسة مماثلة على عينة أكبر (١٨٠٠) من أجل التعرف على العوامل المسببة للرضا عن العمل في ظل النظام الذي يعمل به المدرس ، وتوصل إلى بعض العناصر التي اعتبرها مصدرا للرضا عن التدريس مثل حرية المدرس في تخطيط عمله ومشاركته في بناء المنهج ، ورسم السياسة التعليمية ، وزيارة الحوافز المادية وتوفير المعينات التعليمية بالإضافة إلى تقدير العمل الذي يقوم به كما قامت دراسة أخرى (Trusty & Sergiovanni, 1966) باستطلاع مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين في الحقل التربوي في مراحل التعليم ما قبل الجامعي من الروضة حتى المدرسة الثانوية على أساس نظري منبثق من نظرية ماسلو للحاجات ، وتوصلت الدراسة إلى أن عدم إشباع الحاجات - وخاصة الحاجة إلى التقدير - يعتبر العامل الأساسي في تحقيق عدم الرضا .

وقد قام جون سالوزي (Saluzi, 1976) بمقارنة الرضى الوظيفي كما يتمثل في إدراك أفراد العينة للحاجات النفسية ومدى إشباع العمل ، لهذه الحاجات لدى مجموعتين من مدرسي المدارس الابتدائية ، إحداها تمثل طريقة التدريس التقليدية ، والأخرى تمثل طريقة تعتمد على التعلم القائم على الإرشاد الفردي (IGE)* وأشارت الدراسة إلى أن المجموعتين تعلقان أهمية كبيرة على الفرص التي يتيحها العمل لإشباع هذه الحاجات .

وفي دراسة أجريت في دولة الكويت من أجل التعرف على العوامل التي تتسبب في عدم الرضا الوظيفي لدى مدرسي المرحلة الابتدائية (الحنيلي ، ١٩٧٣) أشارت النتائج إلى أنه رغم ظروف العمل التي لا ترضي المعلمات بصفة عامة لما تفرضه من قيود يمكن إرجاعها إلى نمط الثقافة السائدة في مجتمع العينة ، فإن رضا الإناث عن عملهن يزداد مع التقدم في العمر بينما أشارت دراسة مشابهة في المجتمع الأمريكي (Weinroth, 1977) إلى نتائج مخالفة فيما يختص بمتغير العمر . فقد تميزت مجموعة المدرسات الأقل خبرة وأقل أعباء عائلية بدافعية أقل ولكن بمستوى أعلى من ناحية الرضا الوظيفي .

وقام بعض الباحثين بمحاولة التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى الأفراد الذين سيقومون في المستقبل بالمشاركة في هذه المهنة (طلبة المعاهد التربوية) والعوامل الداخلة في تحديد هذا المستوى وأشارت نتائج البحث إلى أن رغم أن غالبية هؤلاء الأفراد غير راضين عن مهنة التدريس فإن عوامل الرضا كانت تدور حول التوقعات الطامحة في أن تحظى هذه المهنة بالتقدير على أساس المساهمة في بناء الأجيال ، وحل مشكلات الشباب ، وتحقيق مزيد من العلاقات الاجتماعية (برقاي ، ١٩٧٩) .

وفي دراسة مستفيضة أجرتها كلية التربية بجامعة ميتشجان بالاشتراك مع معهد البحوث الاجتماعية شملت مئتين من المدرسين وألفين من العمال (Materka, 1980) أشارت النتائج إلى وجود فروق بين الفئتين ناشئة من طبيعة العمل الذي تقوم به كل منها ، مثل تركيز الفئة الثانية بالنسبة للأسباب التي تكمن وراء رضاها على الناحية المرتبطة بالأمن الصناعي بينما ركزت الأولى على المكانة الاجتماعية المرتبطة بما تقوم به من عمل . ولكن النتائج بصفة عامة كانت متناغمة مع نتائج الدراسات السابقة . وقد ظهرت هذه الفروق في ترتيب الأهمية لعوامل الرضا في دراسة أجريت في دولة الكويت حول مستوى الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس والعاملين بكلية

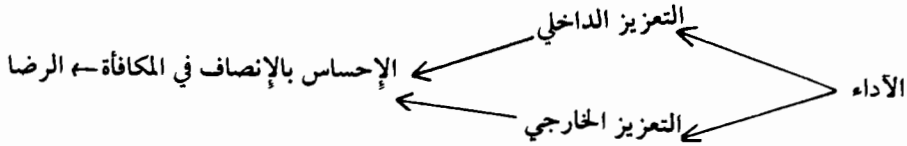
التجارة والعلوم السياسية بجامعةتها (حامد بدر ، ١٩٨٣) .

وأشارت دراسة أجريت في كولومبيا البريطانية أن ٢٢٪ من أفراد العينة البالغ عددها ٥٢٨ مدرسا ريفيا يشعرون بالرضا التام أو بدرجة متوسطة منه تجاه وظيفتهم ، وأن هناك سببين رئيسيين يكمنان وراء عدم تحقيق الرضا الوظيفي وهما : نظرة المجتمع إلى مهنة التدريس والممارسات التي تلجأ إليها الهيئة الإدارية في التعامل مع المدرسين ، بينما وجد أفراد العينة الرضا الأكبر من خلال تفاعلهم مع الطلبة وعلاقاتهم مع زملائهم وما يتحقق لهم من فرص التسيير الذاتي ، (Haughey & Murphy, 1983) . بينما أدى تحليل النتائج في دراسة أخرى حول المواقف التي يتعرض لها المدرسون الجدد وأثرها في تحقيق الرضا الوظيفي إلى أن تتمكن من خلال توظيف الخبرة الاعدادية في الخبرة الوظيفية (Occupational- educational fit) . وهو ما يتحقق من خلال سنوات الخبرة من أهم العوامل المرتبطة بتحقيق الرضا الوظيفي إلى جانب عاملي الدخل المادي والاستقرار الوظيفي (Richards, 1984) . وهذه العوامل مجتمعة - سواء ذكرت على هيئة أسباب مؤدية إلى تحقيق الرضا الوظيفي ، أو أنها تعتبر من مظاهر هذا الرضا ومن ثم تعتبر مؤشرات للرضا الوظيفي - تشكل مكونات تحقيق الحاجات النفسية على المستوى المادي والاجتماعي والذاتي .

ثانيا : دراسات ارتباطية للتعرف على مدى العلاقة بين مستوى الرضا الوظيفي ومتغير أو أكثر من المتغيرات المرتبطة به :-

أجريت دراسات أخرى هدفها الأساسي التعرف على حجم العلاقة بين الرضا الوظيفي وبعض المتغيرات مثل الأداء ، أو مناخ المؤسسة التعليمية أو بعض المتغيرات الديموغرافية والشخصية ، احتل مستوى الرضا الوظيفي مكان المتغير التابع أو اللاحق باستثناء الدراسات الخاصة بالأداء . وقد أجريت معظم الدراسات التي اختصت بالعلاقة بين مستوى الرضا الوظيفي في مجالات الإنتاج الصناعي حيث يسهل قياس الإنتاجية - وتطور بصفة رئيسية حول السؤال التالي « هل يرتبط الرضا الوظيفي بصفة مباشرة بالسلوك الوظيفي ؟ » أو بطريقة أكثر إجرائية . « هل يزيد الانتاج أو يرتفع مستوى الأداء بين العاملين الراضين عن عملهم مقارنة بأولئك الذين ينخفض لديهم مستوى الرضا الوظيفي ؟ » وقد وجد لولر وبورتر (Lawler & Porter, 1978) من استعراضهما لدراسات عديدة أن اعتبار الرضا الوظيفي كمتغير مستقل يتبعه مستوى الأداء افتراض لا يحظى بالتأييد وأن هناك متغيرات أخرى متداخلة تؤثر في مستوى الأداء ، وأن العلاقة الارتباطية التي تبدو في كثير من الدراسات لا تعني السببية على الإطلاق بل

أن كلاهما (أي الرضا الوظيفي والآداء الوظيفي) قد يكونا متغيرين تابعين لمتغيرات أخرى (P. 125) أو أن الرضا الوظيفي في حد ذاته قد يكون ناتجا عن الآداء الوظيفي وليس موحدا له (P. 126) كما يتضح في هذا النموذج :



وفي نيجيريا أجريت دراسة بهدف التعرف على توقعات الرضا الوظيفي في المستقبل بين المدرسين المتقدمين للخدمة من أجل التقليل من الفاقد الناشئ من تسربهم من المهنة بعد دخولهم فيها ، بالإضافة إلى تحقيق ظروف وظيفية أفضل يمكن أن تؤدي إلى الرضا الوظيفي وخلصت إلى أن الآداء الجيد يؤدي إلى الرضا الوظيفي وليس العكس وأن من الواجب على النقابات المهنية للمدرسين ممارسة « ضغوط » من أجل تحقيق مستوى أفضل من الآداء وتشجيعه من أجل تحقيق الرضا الوظيفي ، (Owuamanam, 1984) . ولكن مثل هذه النتائج وما صاحبها من مساندات نظرية وامبريقية لا تؤكد على وجود علاقة سببية خطية يكون فيها الآداء في موقع السبب والرضا الوظيفي في موقع النتيجة ، فقد تكون العلاقة بينها علاقة دائرية وليست خطية .

وقد ناقش دينيس أورجان هذه القضية بالتفصيل وخلص منها إلى أن « المسمار الأخير قد تم دقه في نعش الفكرة السائدة في العلاقات الإنسانية بأن الرضا يؤدي إلى تحسين الآداء ، » (Organ, 1978: P.133) . كما توصل باحثون آخرون إلى نفس النتيجة وأنه يمكن القول بأن العاملين الذين لديهم اتجاهات إيجابية تجاه عملهم أكثر إنتاجية من هؤلاء الذين ليس لديهم مثل هذه الاتجاهات رغم أن بعض المواقف تشير إلى ذلك (Tiffen & McCormich, 1965) . وفي دراسة مفصلة حول الرضا الوظيفي لدى قوة العمل الوافدة في القطاع الحكومي وأثره على إنتاجية العمل في دولة الكويت ، أشارت المناقشة إلى أن « إشباع الحاجات والتوزيع المتساوي للعوائد والمكافآت يحددان درجة الرضا العام لدى العاملين وأن البعض . . . يعتبرون إشباع حاجات العاملين هو الحلقة ذات التأثير المباشر على الإنتاجية (عبد الخالق ، ١٩٨٢ ، ٩٨) ومن ثم فإن الرضا الوظيفي الذي ينظر إليه من خلال منظور إشباع الحاجات يمكن أن يكون المؤثر الفعال في مستوى الإنتاجية . كما أن « العلاقة بين الرضا والآداء الوظيفي تكون إيجابية بشكل واضح في جماعات العمل التي يتسم عملها بالتنوع والنقد ، ويعتمد فيها الآداء على الدور الإنساني والذهني المباشر على بأنه ينبغي عدم التعميم » (عبد الخالق ١٩٨٢ : ١٠٠) . وهكذا فإنه في ضوء ما

سبق وباعتبار العملية التدريسية غمطا من الوظائف التي يعتمد فيها الأداء على الدور الانساني والذهني المباشر إلى حد كبير ، فإن الرضا الوظيفي يمكن أن يلعب دورا مؤثرا في الكفاءة التدريسية .

ومن ناحية ارتباط المناخ الذي يسود المؤسسة التعليمية بمستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين أجريت دراسة قامت بها فيرجينيا ترويا (Troia, 1978) قارنت فيها بين الرضا الوظيفي كما يتمثل في قدرة العمل على إشباع الحاجات النفسية ، وبين إدراك أفراد العينة لنوعية مناخ المؤسسة التي يعلمون بها من حيث كونه مناخا إيجابيا مرنا يشجع على الانطلاق والإبداع ، أو صارماً يتميز بممارسة السلطة والحد من حرية المدرس ، وجاءت النتائج مؤيدة لوجود علاقة ارتباطية موجبة في صالح المجموعة التي تمارس عملها في غمط المناخ الأول . كما أشارت دراسات أخرى إلى ارتباط مستوى الرضا المرتفع لدى المدرسين بوجود اتجاهات ايجابية لديهم ، (Henry, 1976 - الخضري وسلامة ، ١٩٨٢) . كما تكررت هذه النتائج في دراسة أخرى قارنت بين مستوى الرضا الوظيفي لدى المدرسين العاملين في المدارس التقليدية والمدارس التي تنفذ نظام المقررات في دولة الكويت ، (شريف ، ١٩٨٣) .

وتناولت دراسات أخرى العلاقة بين مستوى الرضا الوظيفي المدرسين وبعض المتغيرات الديموغرافية والشخصية مثل الانتماء الوطني وسنوات الخبرة ، والنوع ، والعمر الزمني ، ورغم تذبذب مستوى دلالة النتائج واتجاهاتها إلا أن غالبية هذه الدراسات تشير إلى علاقة بين هذه المتغيرات ومستوى الرضا الوظيفي في صالح المجموعة الأكبر سنا والأكثر في سنوات الخبرة وذات إنتماء وطني - كما أجمعت على أن الإناث بصفة عامة أكثر رضا من الذكور (Askar, 1981, Mori, 1965 - المنصوري ، ١٩٦٨) (الحنبلي ، ١٩٧٣ ، مهني ، ١٩٧٦ ، الزير ، ١٩٧٨) . وإن كنا لا نستطيع فصل هذه النتائج عن اعتبارات أخرى وسيطة مثل غمط الثقافة السائد ، واتجاهات السياسة العامة للدولة التي أجرى فيها البحث .

ثالثا : دراسات نظرية تهدف إلى تنظير الرضا الوظيفي :

مع ازدياد تراث البحث في مجال الرضا الوظيفي الحاجة إلى دراسات نظرية تهدف إلى وضع إطار نظري للرضا الوظيفي ، وتحديد مفهومه وأبعاده وكيفية قياسه ، وقد بدأت هذه الدراسات بدراسة أجراها نورمان باورز (Bowers, 1955) توصل فيها إلى عدد من المؤشرات يمكن استخدامها لقياس الرضا الوظيفي لدى القائمين بالتدريس تلخص في مدى الاندماج في

العمل ، والتمسك به ، والحرص على تطوير فهمهم له . وهكذا اتجهت رؤيا الباحثين نحو أفق أرحب من مجرد السؤال التقليدي . « هل أنت راض عن عملك أم لا ؟ » . ثم أدرك الباحثون أن الرضا الوظيفي يعتبر اتجاها إيجابيا نحو العمل الذي يمثل في حد ذاته نمطا من أنماط السلوك لدى الفرد ، ومن ثم فيمكن دراسته في إطار النظريات التي تختص بالسلوك والدافعية والميول والاتجاهات . وقام هرزبرج ورفاقه (Herzberg, et al, 1959) . بدراسة استخدموا فيها طريقة المقابلة الشخصية والاستقصاءات الذاتية ، وتوصلوا إلى نظرية العاملين في الرضا الوظيفي (Two-Factor theory) ثم ظهرت نظرية أخرى (Vroom, 1964) أكدت على أهمية تضمين عنصر التفاعل بين الفرد والموقف ذاته . وقد قام بورنز (Porter, 1964) بمحاولة منظمة للربط بين إشباع الحاجات النفسية كما أوردها ماسلو (Maslow) في نظريته حول الدافعية ، وبين الرضا الوظيفي وقام بتصميم مقياس يقوم أساسا على التعرف على قدرة العمل على إشباع هذه الحاجات لدى العاملين أو بالأحرى مدى إدراك العاملين أن يقومون به من عمل يؤدي إلى إشباع هذه الحاجات ، ثم تناولت الدراسات التي استخدمت المقياس أو صيغ معدلة منه - معتمدة بالطبع على الإطار النظري المنبثق منه ، كما أخضعت دراسات أخرى هذا المقياس للتحليلات العملية للتعرف على مدى مطابقته للأصول النظرية الخاصة به (Roberts, et al, 1975) .. وقد قام بورتر (Porter, 1966) بتحليل واف لنتائج الدراسات التي استخدمت نظرية هرزبرج أشار فيه إلى وجود انتقادات كثيرة للطريقة التي لجأ إليها هرزبرج في جمع المعلومات كما أن الدراسات التي دارت في الإطار النظري الذي استنبطه هرزبرج يشير إلى عدم تناغم النتائج وقد أورد بورتر ملخصا وافيا لكثير من هذه الدراسات (Porter, 1966:411) .

وفي الجزء التالي سيقوم الباحث باستعراض بعض هذه المحاولات النظرية ثم يتبعها بعرض لنظرية الدافعية عن ماسلو باعتبارها جزءا هاما من الإطار النظري لهذه الدراسة ، كما أنها تشكل أساسا أكثر عمقا من المحاولات السابق الإشارة إليها .

١ - نموذج التعارض : Discrepaney theory

ويرى أصحاب هذا المدخل أن درجة الرضا الوظيفي تعتمد على الفرق بين ما يتوقعه الفرد من وظيفته ، أو ما يتطلع إلى تحقيقه فيها أو منها وبين ما هو كائن فعلا . وينشأ عدم الرضا أو تتحدد درجة الرضا من مقارنة ما هو كائن بما ينبغي أن يكون . فإذا زادت توقعات المرء حول ما ينبغي أن يكون عن ما هو كائن قلت درجة الرضا وزادت درجة عدم الرضا لديه (Lawler, 1973) .

٢ - نظرية فروم : Vroom

يرى فروم (Vroom, 1964) أن الرضا لا يتحقق لدى الفرد نتيجة الوصول إلى هدف ما بقدر ما هو نتيجة إدراك الفرد للجهد الذي بذله في سبيل تحقيق هذا الهدف . أي أن الفرد يتحقق لديه إحساس إيجابي بالثقة والشعور بالرضا عندما يستشعر تقبله للنتيجة المتوقعة مقابل ما بذله من أداء . ومن ثم فقد أطلق على هذا المدخل « الأداء مقابل التوقعات (Performance-Expectation) » .

وتختلف هذه النظرية عن النظرية السابقة في أن الفرد هنا ينظر إلى ذاته وما يتوقعه منها بدلا من أن ينظر إلى الظروف المحيطة به ومدى ملاءمتها له .

٣ - نظرية هرزبرج :

يفرق هرزبرج (Herzberg, et al, 1959) بين نوعين من العوامل التي تؤثر في درجة رضا العاملين : عوامل صحة Hygiene Factors وهي تختص بسلامة الظروف المحيطة بالعامل ومدى ملاءمتها له ، وعوامل دافعية (Motivator Factors) وهي تختص بقدرة العمل نفسه على مساعدة العامل على تحقيق ذاته . ومن ثم فإن الرضا الوظيفي يتحقق عندما يواجه العامل بعمل يتحدى قدراته ويهيء له فرص النماء وتحقيق الذات وقد حظيت نظرية هرزبرج بشعبية متزايدة بين أوساط الباحثين في العلوم الإدارية على وجه الخصوص ، ولكنها تعرضت في نفس الوقت لكثير من الانتقادات خاصة بالنسبة للطريقة التي استخدمها في الوصول إلى النتائج كما أشارت بعض الدراسات التي استخدمت نموذج هرزبرج إلى عدم تناغم النتائج ، وقد أورد بورتر ملخصا معقولا لكثير من هذه الدراسات (Porter, 1966) .

٤ - نظرية أبراهام ماسلو في الدافعية :

يرى كثير من الدارسين في نظرية ماسلو في الدافعية أساسا طيبا للتعرف على أسس السلوك الإنساني وأنها قد أوضحت إلى حد كبير كثيرا من المعالم التي خفيت في آراء من سبقوه مثل فروم (Fromm, 1941) . وتفترض النظرية بأن الدافعية تكمن أساسا في الرغبة في إشباع حاجات أساسية لدى الفرد ، وأن هذه الحاجات توجد في نسق هرمي قاعدته الحاجات الفسيولوجية وقمته الحاجة إلى تحقيق الذات ، وأن الإحساس بالرضا يتم عند الإحساس بإشباع هذه الحاجات عند

نشوتها . ويجدر بنا أن نعطي فكرة عن محتوى هذا التنظيم الهرمي قبل أن نتطرق إلى الحديث عن المبادئ العامة للنظرية .

تأتي الحاجات الفسيولوجية (مثل الجوع العطش . .) في قاعدة التنظيم الهرمي للدوافع عند ماسلو ، وتعتبر أقوى الحاجات إلحاحا وتأثيرا على الانسان لأنها ترتبط بوجوده المادي ، ورغم عدم وجود ظروف تؤدي إلى ظهورها في هذا العصر إلى حد كبير ، إلا أن احتمالات وجود مجاعة أو ظروف تؤدي إليها لا تقع في نطاق المستحيل . ويهتم الفرد أولا بإشباع هذه الحاجات قبل أن يفكر في إشباع أي حاجة أخرى ، بل وقد لا تنشأ هذه الحاجة الأخرى قبل الإشباع النسبي لهذه الحاجات الفسيولوجية . وتأتي بعد ذلك الحاجة إلى الأمان التي يمكن تلخيصها في أن إشباعها يتحقق مع القدرة على التوقع في إطار الحياة داخل مجتمع يتميز بالاستقرار والانظام وتحقيق الأمن الشامل للفرد . وعندما يتم إشباع الحاجات الفسيولوجية والحاجة إلى الأمان - نسبيا - تنشأ طبقة جديدة من الحاجات يطلق عليها الحاجة إلى الحب والانتفاء حين يستشعر الفرد حاجته لوجوده بين جماعة ورغبته في إشباع نوع من الجوع العاطفي وإلى حب يحافظ على وجوده بين الآخرين . وتظهر بعد ذلك الحاجة إلى التقدير وهي تمثل رغبة الفرد في استشعار أهميته واحترام ذاته وتقدير الآخرين له . أي أنها رغبة في إشباع الإحساس بالقوة الذاتية والكفاءة الشخصية ، إلى جانب الرغبة في الاستحواذ على احترام الآخرين وتقديرهم . ثم يأتي بعد ذلك غمط من الحاجات وضعها ماسلو تحت عنوان الحاجة إلى تحقيق الذات (وقد ذكر قبل ذلك نوعين من الحاجات . . الحاجات المعرفية والحاجات الجمالية . . كدرجتين على السلم الهرمي ثم جمعها في درجة واحدة ثم أدخلهما تحت مظلة الحاجة إلى تحقيق الذات . (Maslow, 1970) . وقد صادف مصطلح تحقيق الذات منذ أن استخدمه كيرت جولدشتين سنة ١٩٣٩ م تنوعا بين المستخدمين له ، وصل إلى حد ظهور مصطلحات أخرى تدور حول محتواه في كتابات أريك فروم ، وبريسكوت ليكي ، دونالد سينج ، وآرثر كومبس ، وكارن هورني ، وديفيد رايسمان وكارل روجرز ، ورولماي ، وجوردن ألبرت . وقد أشار كوفر وآبلي (Kofer & Appley, 1964) إلى هذه التعاريف المستخدمة وأن المعنى الأساسي لهذا المفهوم يكمن في اكتشاف الذات الحقيقية والقدرة على التعبير عنها وتنميتها (P. 663) . ورغم ما قد يحتويه هذا التعريف من عمومية سواء من ناحية التحديد اللغوي أو تصور المعيار الخاص به فإنه يمكن أن يعطينا « انطبعا » عن ماهية هذا الشخص الذي يحقق ذاته باعتباره شخصا متفردا يجد فرصة لاستخدام قدراته من أجل تحقيق الكمال له ولن حوله . وقد أشار ماسلو إلى أن هناك مبادئ لا يمكن إغفالها حين اعتبار هذا التنظيم الهرمي للحاجات (Maslow, 1964) نذكر هنا بعضها منها :-

١ - قد يظهر لدى بعض الأفراد نوع من العكسية في ترتيب هذه الحاجات تظهر فيها الحاجات الأولى أقل إلحاحاً في التحقيق عن الحاجات الأعلى ، حتى أنهم يُضَحُّون بتحقيقها في سبيل إشباع الحاجات الأعلى ولكن ذلك يرجع أساساً إلى نوع من التقويم الوقتي للموقف الذي يكون فيه الفرد ومدى إلحاح الحاجات الأدنى . . .

. . . « واقع الأمر أنه (أي ترتيب الحاجات) لا يقترب من الصرامة التي قد تبدو في حديثنا عنه » . (Maslow, 1964: 51) .

٢ - يحذرنا ماسلو من أن نقع تحت انطباع كاذب بأن ظهور الحاجة المتقدمة يستلزم إشباع الحاجة السابقة تماماً ، بل أن نموذج الإشباع والظهور التالي يكون نوعاً من النسب المتزايدة والنسب المتناقصة كما أن ظهور الحاجة الجديدة لا يتأتى فجأة بل تدريجياً وينسب متزايدة . . .

« فعلى سبيل المثال إذا ما استخدمت أرقاماً عشوائية من أجل التوضيح فإني أتصور الفرد العادي وقد نال قدراً من الإشباع لحاجاته الفسيولوجية يصل إلى ٨٥٪ ، ولحاجاته من الأمن يصل إلى ٧٠٪ ولحاجاته من الحب يصل إلى ٥٠٪ ، ولحاجاته من تقدير الذات يصل إلى ٤٠٪ ولحاجاته من أجل تحقيق الذات يصل إلى ١٠٪ (Maslow, 1964: 54) .

٣ - رغم عالمية هذه الحاجات إلا أنها تخضع في إشباعها للظروف الفردية وغط الثقافة السائد حول الفرد ودرجة إحساسه بها .

٤ - رغم أنه أشار إلى أن إشباع الحاجة يعني اختفاء فاعليتها في استثارة السلوك المؤدي إلى هذا الهدف ، إلا أنه أكد على أن أي من هذه الحاجات لا يمكن النظر إليها بمعزل عن الأخرى ، ومن ثم فإن إشباع أي منها - إن كان في الإمكان تحقيق إشباع حقيقي - يعني خطوة على الطريق إلى الصحة النفسية (P.62) . كما أنه أشار في أبحاث تالية إلى نمطين من هذه الحاجات نمط الاستيفاء (Deficiency Need) ونمط الإحسان (Being Need) . ويشير نمط الاستيفاء إلى أن الباعث الأساسي للسلوك هو مجرد استيفاء نقص معين قد يؤدي عدم استيفائه إلى حدوث خلل نفسي مثل نقص الفيتامينات في الجسم وسيطر هذا النمط على الحاجات الأولية بينما يشير النمط الثاني إلى إحسان هذا الاستيفاء بحيث لا يقتصر على استكمال نقص ما وإنما يتعداه إلى محاولة الوصول إلى وضع أفضل . . ويشير استخدامه لصيغة التفضيل استمرارية البحث عن المعيار الأسمى ومن ثم عدم إمكانية حدوث ما يمكن أن نطلق عليه الإشباع الكامل خاصة وأنه كلما ارتفع مستوى الحاجة على الترتيب الهرمي قلت فرصة تحديد وسائل إشباعها (Maslow, 1955) ومن

ثم فإننا يجب أن نلزم جانب الحذر عند إصدارنا حكماً بأن نظرية هزربرج أكثر فهماً لطبيعة الدافعية المرتبطة بالحاجات المشبعة عن نظرية ماسلو .

المجال الثاني : تغيير الاتجاهات :

يرتبط هذا البحث بإطار نظري كبير يتضمن وجهات نظر كثيرة تختص بتحليل العمليات المختلفة الداخلة في عملية تغيير الاتجاهات نتيجة التأثير الاجتماعي ، وقد يكون من الصعب تلخيص هذه النظريات في مقام مثل هذا ولكن يجدر بنا إن نشير إلى الأساسيات التي يمكن استخلاصها منها والتي يعتمد عليها البحث وهي :

١ - أن النظريات المختلفة للاتجاهات التي انبثقت من نظرية جوردون ألبرت لم تحدث تجدداً يعتبر خروجاً على التعريف الذي وضعه ألبرت 1935 Allport، وإنما اقتصر على التركيز الزائد على جانب من جوانب الاتجاه مثل الجانب المعرفي ، أو الجانب الانفعالي أو الجانب التقويمي ، الذي يسبق اتخاذ القرار أو القيام بالسلوك وهذا في حد ذاته لا يعتبر خروجاً على النظرية الأساسية وإنما وجهة نظر معينة في تفسير التعريف ذاته .

وقد عرف ألبرت الاتجاه بأنه « حالة من الاستعداد العصبي والعقلي يتم تنظيمه من خلال الخبرة ، ويمارس تأثيراً ديناميكياً أو توجيهياً على استجابة الفرد تجاه كافة الأشياء والمواقف التي ترتبط به » (Allport, 1935:810) ، أو أنه يشير ضمناً لحالة من الاستعداد العصبي النفسي للنشاط الجسمي والعقلي » (Allport, 1967:4) . ومن ثم فهي تشمل تكوين رأي معين أو عاطفة ما - أو كليهما - تجاه أمر معين يمكن أن نعبر عنها قولاً أو فعلاً .

٢ - أن الاتجاه الذي يكونه الفرد تجاه أمور معينة يحدده الدور الذي تلعبه هذه الأمور فيما يصدر منه من استجابات تساهم في تخفيف التوتر الناتج عن وجود دوافع معينة :

« ان اتجاه الفرد نحو فئة ما من الأشياء يتحدد بالدور الخاص الذي قد تقوم به هذه الأشياء في توفير الاستجابات التي تخفف من التوتر الناشئ من دوافع معينة ، والتي تساهم أيضاً في حل الصراعات التي تنشأ بين الدوافع » . (Sanoff, 1960:261) .

٣ - ظهر في الحقبة الأخيرة مدخل تربوي جديدة يعتمد على مبادئ إنسانية ويؤكد على استخدام السيكديناميات (Psychodynamics) فيما يتعلق بالخبرات والعلاقات التي تبني قوة الأنا ، ويؤكد أيضاً على النضج النفسي المستمر خلال مراحل النمو (Ulich, 1955) وهو أمر لا يمكن

تجاهله بالنسبة لمرحلة الروضة عند الأطفال وإذا كان هذا المدخل لم يحظ بالقبول التام أو لم تثبت أقدامه بعد في المراحل المتقدمة للتعليم ، فإن ذلك يرجع لوجود نظريات أخرى ما زالت تحتفظ بجذورها سليمة في الميدان ، ولكن الأمر يختلف بالنسبة للمرحلة الأولى من العمر وخاصة في رياض الأطفال حيث التراث النظري أقل والحاجة أكثر إلى تفهم العلاقة بين العمليات الداخلية لدى الطفل وطريقة تعامله مع المحيط به بل واقتربه منه . ويمثل الالتحاق بالروضة نقطة تحول هامة في مسار التنشئة الاجتماعية فهي بداية لسلسلة متتابعة من الانطلاق من حدود الذات ، وتحطيم دائرة الانغلاقية حولها ، وتوسيع مجال الصلة والقربى من الوالدين والأسرة ، إلى المدرسة وإلى المدرسين إلى رفقاء السن ، إلى الجيرة ، إلى رفقاء الاهتمامات .

« ولذا فإننا نجد أن « ذات » الطفل التي تكون في بدايتها أحادية تصبح مع الارتقاء في مجموعة متعددة من أنماط الذات التي تعمل في إطار تكاملي داخل الشخصية المتكاملة له » ، (Biber, 1969:135) . وهذا يدفع الطفل إلى ممارسة عمليات نفسية مثل الإذعان (Compliance) والتوحد (Identification) والتذويت (Internalization) ، وهي العمليات الثلاثة التي تدخل في عملية اكتساب الاتجاهات الجديدة (Kelman, 1967) . كما أن المطاوعة التي تميز شخصية الطفل في المراحل الأولى تجعل أثر البيئة المدرسية كما يمثلها المدرس / المدرسة ذا أثر فعال في تكوين اتجاهاته .

« ولأن الطفل بطبيعته الفطرية قابل للتشكيل فإنه سرعان ما يتشرب اتجاهات المجتمع الذي يعيش فيه ، وحيث أن المدرسة هي تلك المؤسسة التي أقامها المجتمع داخله من أجل تحقيق مهمة فإن الطفل يعتبر أن ما تقوم به المدرسة أمر يجب التسليم به ومن ثم عليه أن يقبله ولا ينقده » (Tenenbaum, 1944:140) .

٤ - إن نتائج الدراسات التي أجريت على دور المدرس في عملية التنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها التلميذ - رغم قلتها - قد أشارت إلى نوع من عدم التناغم (Vopalsky, 1982) ، وذلك لسببين أساسيين : أولهما الفجوة الواضحة بين المسلمات النظرية والمقاربة الموضوعية ، فبينما تؤكد النظرية صيغة التكامل والكلية وتغاير شكل التأثير نجد الدراسات تتجه إلى تفريد العوامل ، وتماثل نوعية التأثير ، وثانيهما أن غالبيتها قد أجريت على أفراد في المراحل المتقدمة من التعليم (غير مرحلة الروضة على الأقل واعتمدت أساليب استقصاء مباشرة Diedrich, 1966: Jackson & Getzels 1956: Tenebaum, 1944, Vopalensky, 1982) .

كما سبق استعراضه من دراسات أجريت في مجال الرضا الوظيفي لدى المدرسين واتجاهات الأطفال تجاه العملية التربوية - نلخص النتائج التالية :-

١ - أهمية التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين في أي مجال باعتباره مؤشرا هاما على الصحة النفسية لهؤلاء العاملين ، ومثيرا لايجاد ما يمكن تسميته بالعامل الذي يتميز بشخصية متكاملة « تستغرقه الوظيفة ويتفاعل معها من خلال طموحه الوظيفي ، ورغبته في النمو والتقدم وتحقيق أهدافه الاجتماعية من خلالها . (عبد الخالق ، ١٩٨٢ : ٧٨) .

٢ - أن العلاقة بين الرضا الوظيفي وبين المتغيرات الأخرى في هذه الدراسات يصعب تحديد اتجاهها إن وجدت حيث أن :

أ - هذه العلاقة ليست علاقة خطية مباشرة ، بل إن تدخل العوامل الوسيطة يجعلنا نلزم جانب الحذر في تأكيد هذه العلاقة .

ب - الإنتاجية - أو الأداء في المجال التربوي تحتاج إلى توضيح وتحديد إجرائي سليم ، أو أن مؤشراتنا ليست بنفس التحديد الذي يمكن التعرف عليه في المجال الصناعي .

ج - طرق الاستقصاء المستخدمة في بعض هذه الدراسات تتميز بنوع من الاختصار على العينة المستخدمة وقد ينقصها المرجع النظري الذي يمكن الاعتماد عليه .

٣ - أن أغلب هذه الدراسات اقتصر على التعرف على مستويات الرضا الوظيفي لدى تصنيفات خاصة للعينات المستخدمة فيها ، وقصرت عن أن تعطي التفسير المناسب لتنوعه بين هذه التصنيفات .

٤ - أن الرضا الوظيفي باعتباره اتجاها إيجابيا ينتج عن التفاعل السوي بين الفرد والعمل هدفه الاكتمال في تحقيق الذات والإنجاز ، وأن نظرية ماسلو في الدافعية يمكن اعتبارها مرجعا نظريا مناسباً لرؤية الرضا الوظيفي وبناء مقياس مناسب له .

٥ - إن الأبحاث التي جرت عن مستوى الرضا الوظيفي لدى المدرسين قد أغفلت فئة لا يمكن تجاهل أثرها في العملية التربوية وهي فئة مدرسات رياض الأطفال ، بل أن الدراسات العربية التي أجريت في هذا المجال - في حدود علم الباحث - لم تتعرض لهذه الفئة وإنما تناولت الرضا الوظيفي لدى المدرسين في المرحلة الابتدائية فما فوقها ، مما يجعل المكتبة العربية في حاجة لمثل هذا النوع من الدراسة .

٦ - إن الاتجاهات التي يكنّها الدارسون نحو دراستهم قد جرت في عزلة عن الاتجاهات الخاصة

بمن يقومون بالتدريس لهم إلى جانب اقتصارها على الفئات الأعلى في السلم التعليمي .

٧ - أن اتجاهات الأفراد نحو العملية التربوية بصفة خاصة تتكون مما اكتسبوه عامة من خبرات طفولية أثناء دراستهم في المراحل الأولى والذي يتأثر تأثراً بالغاً بمن يقومون بالعملية التربوية قبل أن يتأثر بمحتوى العملية ذاتها ، وهو أمر لم يحظ إلا بالقليل من الاهتمامات البحثية وكان ظاهرياً في تناوله مباشراً في استقصائه .

مشكلة البحث :

إن العملية التربوية التي تتم في الروضة لا تقتصر على إكساب الأطفال بعض المعارف ، أو الخبرات الحسية ، أو الحركية ، وإنما يتعدى الأمر إلى اعتبار المدرسة مربية تتحرك داخل إطار نفسي يتوحد بها الأطفال ويأخذون عنها اتجاهاتها الإيجابية نحو عملها المتمثل في درجة الرضا عن العمل إلى اتجاهات مماثلة لدى الأطفال ، ومن ثم فإن هدف الدراسة :

- أ - التعرف على مستوى الرضا الوظيفي عن العمل لدى مدرسات الروضة .
- ب - التعرف على اتجاهات الأطفال نحو العملية التربوية داخل الدار .
- ج - التعرف على العلاقة بين مستوى الرضا عن العمل لدى المدرسات وإتجاهات الأطفال نحو العملية التربوية داخل الدار .

مصطلحات البحث :

الروضة :

مؤسسة تعليمية أو جزء من نظام مدرسي مخصص لتعليم الأطفال الصغار في سن أربع سنوات حتى ست سنوات وهي تتميز بأنشطة اللعب المنتظمة ذي القيم التعليمية والاجتماعية بإتاحة الفرص للتعبير الذاتي والتدريب على كيفية العمل والحياة مما يتناسب في بيئة وأدوات ومناهج وبرامج مختارة بعناية لتزيد نمو وتطور كل طفل .

الرضا الوظيفي :

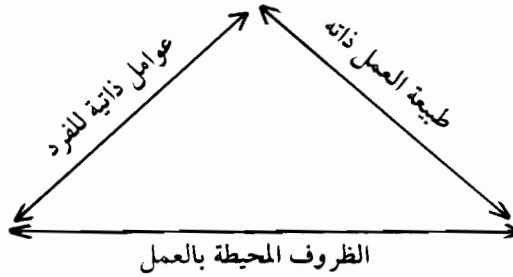
اتجاه إيجابي نحو الوظيفة التي يقوم بها الفرد تتمثل في حالة من التفاعل السار معها ، يجد فيه إشباعاً للحاجات الأساسية لديه ويتم التعرف عليه من الدرجة التي يحصل عليها الفرد على المقياس المستخدم في البحث لهذا الغرض .

الاتجاه نحو العملية التربوية :

« استجابة تنتمي إلى التكوين الانفعالي في الشخص ، وإن كان يعبر عنها قولاً أو فعلاً » .
(أبو علام ، ١٩٨٢ : ٢٩٤) وتقوم على خبرة الفرد السابقة وتتمثل في التقبل أو الرفض تجاه البقاء في الدار أو التعامل مع من بها أو ما بها ، ويتم التعرف عليه من الدرجة التي يحصل عليها الفرد على المقياس المستخدم .

مسلمات البحث :-

- ١ - إن الرضا الوظيفي يمثل اتجاهاً إيجابياً نحو العمل ، وأن إشباع حاجات العاملين هو أحد المحددات الخاصة بهذا المتغير .
- ٢ - إن تحقيق الرضا الوظيفي لا يمكن النظر إليه بمعزل عن ثلاث جوانب رئيسية :
 - أ - جانب يختص بالفرد ذاته .
 - ب - جانب يختص بالعمل ذاته .
 - ج - جانب يختص بالظروف التي يتم فيها تفاعل الفرد مع العمل .



ولا يعني ذلك انفصال كل جانب عن الآخر وإنما - كما تشير الأسهم تبادلية التأثير والتأثر .

- ١ - أن هناك نوع من الألفة العاطفية (Emotional intimacy) مثلما يوجد نوع من الألفة الفكرية (intellectual intimacy) في العلاقة القائمة بين المدرس والتلميذ ، وهذه الألفة تجعل احتمالات التوحد النفسي (identification) أمراً غير مستبعد .

- ٤ - إن النموذج الذي تركز عليه العلاقة داخل الفصل بين المدرس والتلميذ هو النموذج الأينشتيني (Einstienian Model) الذي يؤيد النظرة التفاعلية الاعتمادية (Transactional view) لهذه العلاقة وليس النظرة التفاعلية الاستقلالية (Interactional View) والتي ترى أن

التفاعل يتم بين كيانين مستقلين بينما تعني النظرة التفاعلية الاعتمادية أنه في أي لحظة من لحظات التعامل بين الطفل وأي شخص آخر (أو أي حدث) فإن كل منهما يكتسب وجوده فقط من خلال الآخر - فالبائع لا يكون بائعا إلا في وجود المشتري ، والمشتري لا يكون مشتريا إلا في وجود البائع - ومن ثم فإن السلوك لا يمكن فهمه خارج الموقف الذي تم فيه ، وكما أن سلوك المدرس في الفصل يتم تشكيله من التعامل لحظة بلحظة مع تلاميذه فإن سلوكهم لا يمكن فهمه أو ادراكه إلا من خلال علاقته بسلوك مدرسهم هذا (Gordon, 1966) .

٥ - أن عمل المدرس لا يقتصر على اعطاء المعلومات أو نقل خبرات أكاديمية للتلاميذ وتحويل مايراه منهم قاصرا عن تقبل ما يعطي إلى الاختصاصي الاجتماعي أو المرشد النفسي وإنما أصبح عمله يمثل نوعا من الاحتواء لعمل هؤلاء وأساسا لنجاح مجهودهم (Flanders, 1965, Gordon, 1964) .

أدوات البحث :

١ - استبانة الرضا الوظيفي لدى مدرسات رياض الأطفال : -

بعد استعراض الأدوات المستخدمة في كثير من الدراسات التي سبقت الإشارة إليها وبخاصة الاستبانات التي وضعها الباحثون في ضوء الإطار النظري المستخدم في دراساتهم ، قام الباحث بإعداد استبانة خاصة بالرضا الوظيفي للمدرسات في رياض الأطفال . وقد اعتمد الباحث في تصنيف بنود الاستبانة على نظرية ماسلو في الحاجات وشملت على ثلاثة أنماط من الحاجات : -

- حاجات أساسية وتتضمن الحاجات الحياتية وترتبط بقدرة العمل على تهيئة المصادر المادية الملائمة ، والحاجة إلى الأمان بمعناه الواسع الذي أشرنا إليه في الإطار النظري .

- حاجات اجتماعية وتشمل الحاجات المرتبطة بالعلاقات الاجتماعية وتختص بقدرة العمل على تهيئة جو اجتماعي يسود فيه التعامل على التجاذب والتكامل وليس التنافر والتضاد .

- حاجات تحقيق الذات هي حاجات استشعار القوة الذاتية ، والتفرد في الكفاءة ، واستغلال هذه الكفاءة في تحقيق الكمال له ولبن حوله ، وتدور بنودها حول قدرة العمل على تهيئة الفرصة لاستخدام قدرات الفرد من أجل تحقيق الكمال له ولبن حوله .

وتعتمد طريقة الإجابة على هذه البنود على مقياس ليكرت (Likert Scale) مقسم إلى خمس درجات يتدرج من « راضية تماما » إلى « غير راضية تماما » مع نقطة متوسطة ، تهدف إلى تحقيق

نقطة فصل تمكننا من إعطاء درجة مناسبة لمدى الرضا الوظيفي ، واستند الباحث في ذلك إلى الرأي الذي طرحه جوتمان وساتشمان (1967) Guttman & Suchman . بأفضلية استخدام نقطة الصفر في تحليل الاتجاهات لإعطاء المستجيب فرصة تقسيم اتجاهه بين إيجابي وسلبى إلى جانب إمكانية طرح عوامل عدم الرضا من عوامل الرضا للحصول على مؤشر الرضا الكلي ، ومن ناحية أخرى فإنها تبعد المستجيب عن احتمالات اختيار الدرجة المتوسطة محاولة منه للبعد عن التطرف في إظهار اتجاهه ويكون تقدير الدرجة على الأساس التالي :

راضية تماما	راضية نوعا ما	لست أدري	غير راضية	غير راضية تماما
(٢+)	(١+)	أو لا أهتم بذلك	نوعا ما	(٢-)
		(صفر)	(١-)	

وأعلى درجات الرضا الوظيفي : (٧٠) سبعون درجة موجبة .
وأعلى درجات عدم الرضا الوظيفي : (٧٠-) سبعون درجة سالبة .
وتشير درجة الصفر إلى عدم الاهتمام أو اللامبالاة بالسؤال أو بإحساس المستجيب بعدم انطباقه عليه ، (ملحق (١)) .

٢ - مقياس اتجاهات الأطفال نحو العملية التربوية في رياض الأطفال :

إن قياس الاتجاهات عن طريق الملاحظة أو اختبارات الشخصية التي تعتمد على الورقة والقلم أو الإستبانات المباشرة قد يكون متميزا إلى جانب السلوك الظاهري ، كما أن استخدام الأسلوب الإسقاطي المبهم مع الأطفال لقياس اتجاهاتهم تشوبه بعض الصعوبات الخاصة بالمستوى المعرفي للعينه ، والطريقة الأمثل للتصحيح والتصنيف . وقد قام الباحث باستخدام صيغة معدلة من الاسلوب الإسقاطي يعتمد على الطريقة غير المباشرة التي استخدمها روكيه وميزي (Rokeah & Mezei, 1966) والقائمة على اختيار الشريك المفضل ، واستخدم فيها شخصية من الشخصيات الحيوانية المستخدمة في أدب الأطفال وهي شخصية « دبدوب » الدب الصغير ، ويتكون المقياس من عدد (٢٠ عشرون) بطاقة نصفها يدل على « دبدوب » الذي يظهر أنماطا من السلوك تبين إيجابيته تجاه الروضة ، بينما يدل النصف الآخر على « دبدوب » الذي يظهر أنماطا من السلوك تبين سلبية تجاه الروضة ، ويطلب من الطفل أن يبين أيها يختار كصديق مفضل ، وتمتاز هذه الطريقة بالآتي :

- أ - تناسب الأطفال وطريقة تعبيرهم فهي لا تعتمد على الورقة أو القلم .
- ب - قد تتميز بصدق أكثر من اللجوء إلى انطباعات المدرسات عن الأطفال ذاتهم .

جـ - أنها تبعد عن الاسلوب المباشر فلا تتأثر بما يريد المحيطون بالطفل - سواء أولياء الأمور أو المدرسون - غرسه في الطفل من أن المدرسة مكان رائع وأنهم يجب أن يحبوا كل لحظة فيها وأنه من المحرمات عليهم أن ينطقوا قولا يمس ذلك من قريب أو بعيد بل أن مجرد التفكير فيه أمر مرفوض - وذلك سواء أكان هذا يدل حقيقة على الوضع أم الأمر غير ذلك .

وقد لاحظ الباحث أن تكون البطاقات كلها متساوية في الحجم وبدون ألوان ويتساوى فيها حجم الشخصية الرئيسية مع تقديم البطاقتين معا في وقت واحد ، على أن يتبادلان وضعهما على يمين الطفل أو يساره بحيث يتم تقديم نصف البطاقات التي تدل على السلبية (او الايجابية) عن يمين الطفل والنصف الآخر عن يساره . ويعطي الطفل درجة موجبة عند اختيار البطاقة التي تدل على الاتجاه الإيجابي ويعطي درجة سالبة عند اختيار البطاقة التي تدل على الاتجاه السلبي ، ويكون حاصل درجاته معبرا عن قوة اتجاهه سلبا أو إيجابا : (ملحق ٣) .

صدق المقياس :

اعتمد الباحث على اعتبارات الصدق الظاهري الذي يتضح في ارتباط بنوده بالإطار النظري للدراسة ، ومدى اتفاه مع إطار مجتمع الأفراد الذين سيتعامل معهم ، كما شمل جميع العناصر المطلوب التعرف على الإحساس بالرضا تجاه إشباعها . وتم استطلاع آراء أربعة من أساتذة الجامعة كمحكين متخصصين ولهم دراسات في هذا المجال ودرست ردودهم وأعيدت صياغة بعض الفقرات بناء عليها ، كما أجريت نفس الإجراءات على المقياس المستخدم مع الأطفال وأخذت توجيهاتهم في الاعتبار عند التطبيق ، وذلك لعدم وجود مقياس آخر يمكن إعماله .

ثبات المقياس (الرضى الوظيفي) :

تم تحديد معامل ثبات المقياس عن طريق حساب معامل استقرار نتائجه . . فاستخدمت طريقة إعادة الاختبار على عينة من الطالبات المجازات تخصص رياض الأطفال (٣٥) بفواصل زمني خمسة عشر يوما ، وحسب معامل الارتباط ٠,٩١ ، وهي قيمة مرتفعة تشير إلى إمكانية الاعتماد عليه للحصول على بيانات تتسم بالثبات .

فرض الدراسة :

هناك علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الرضى الوظيفي لدى مدرسات الروضة وبين اتجاهات الأطفال تجاه الروضة وما يتم داخلها من عملية تربوية .

إجراءات البحث :

أ - العينة :

أختيرت ثلاث دور لرياض الأطفال في مناطق مختلفة من دولة الكويت روضة فهد بورسلي - الفيحاء ، روضة خالد الفرج - القادسية روضة الفرات - الدسمه . وتم تطبيق المقاييس على مدرسات وأطفال الصف الثاني فقط وبلغ عدد الفصول (١٦) ستة عشر فصلا ، ومجموع أفراد العينة من الأطفال ٢٢٤ طفلا وطفلة بواقع ١٤ طفلا في كل فصل في المتوسط . كما أخذت استجابات كل من مدرسة الفصل والمكملة باعتبار أن كليهما دائمة التعامل مع الأطفال وتقومان بالتدريس لهم وبلغ عدد المدرسات ستة عشرة والمكملات ثمانية* .

وأخيرا شهر مارس موعدا لإجراء الاختبار - أي بعد مضي ستة شهور تقريبا على بداية العام الدراسي .

ب - فريق العمل :

قام بتطبيق الاختبار على الأطفال في الروضة الأولى طالبتين من طالبات كلية التربية اللاتي قمن بالتدريس في هذه الروضة تنفيذا لبرنامج التربية العملية الممتدة ، ومارسن من خلاله كافة أعمال الهيئة التدريسية وفي الروضتين الأخيرتين طالبتان أخريتان سبق لهما العمل كمدرسات في هذه الروضات لمدة طويلة ودائمتا التردد عليها وذلك تحقيقا لهدفين أولهما الخبرة بالروضة وبالمهنة ، وثانيهما ضمان الألفة بينهن وبين أفراد العينة من المدرسات والأطفال .

د - تم توزيع استبانات الرضا الوظيفي على أفراد العينة من المدرسات وجمعها منهن بطريقة مباشرة .

بينما طبقت أداة قياس الاتجاه لدى الأطفال بطريقة فردية على أساس أنها لعبة في أحد الأركان داخل غرف الصف ، وذلك بعد تحقيق جو من الألفة وقد استغرق تطبيقها عشرة أيام تقريبا .

النتائج :

تم استخراج المتوسط الحسابي لدرجات الاتجاه نحو العملية التربوية من واقع استجابات الأطفال للمقياس في كل فصل على حدة . كما حسبت درجة الرضا الوظيفي للمدرسات طبقا

* المكملة مدرسة معاونة بواقع فصلين لكل واحدة وتقوم بنفس مهام المدرسة الأصلية .

للاستبانة الموزعة عليهن ، وأصبح لدينا درجة للرضا الوظيفي الخاص بالمربية تقابلها درجة تمثل متوسط اتجاهات الأطفال التي تدرس لهم تلك المربية . واستخرج معامل الارتباط (ر) بين الدرجتين وكان (٠,٦٩) وهو دال إحصائيا على مستوى (٠,٠١) , وحين جمعت درجة الرضا الوظيفي للمكملة مع درجة الرضا الوظيفي للمدرسة التي تعمل معها وأصبحت الدرجة التي تتعامل معها إحصائيا هي الدرجة الكلية للرضا (المدرسة + المكملة) أصبح معامل الارتباط (٠,٨٥) وهو ايضا دال إحصائيا على مستوى دلالة (٠,٠١)

المتغير	م	ع
درجة الاتجاه الايجابي للأطفال	١٦,١٩	٢,٠٤
درجة الرضا الوظيفي للمدرسات	٤٧,٠٦	١٤,١٠

ر = ٠,٦٩ مستوى الدلالة (٠,٠١)

المتغير	م	ع
درجة الاتجاه الايجابي للأطفال	١٦,١٩	٢,٠٤
درجة الرضا الوظيفي للمدرسات والمكملات .	٨١,٨٨	٢١,٠٤

ر = ٠,٨٥ مستوى دلالة (٠,٠١)

تؤيد هذه النتائج الفرض الرئيسي في الدراسة بوجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الرضا الذي تكنه المدرسة تجاه المهمة التي تضطلع بها وبين اتجاهات الأطفال التي تتعامل معهم تجاه هذه المهمة في حدود تمثيل عينة الدراسة لأفراد المجتمع الكلي ، وطبقا لدلالة أدوات القياس المستخدمة . ولم تتعرض هذه الدراسة للأسباب الكافية أو المحتملة وراء هذا المستوى من الرضا الوظيفي ولكن يجب علينا عند مناقشة هذه النتائج أن نضع في اعتبارنا ما يلي : -

— أنه لا يمكن الحكم على إنسان معين بأنه راضٍ - أو غير راضٍ - بموقف واحد ، وإنما يكون الحكم بمجموعة من المواقف . كما أن هناك نسبة من عدم الرضا الوظيفي يمكن إرجاعها إلى عدم الرضا العام لدى بعض الأفراد كما يمكن أن يؤدي عدم الرضا الوظيفي إلى إحداث نوع من عدم الرضا العام . فأولئك الذين يشعرون بالإحباط في وظائفهم ينتابهم نوع من التوتر والضيق ويدركهم الإحساس بالعجز والفضيل مما يدفعهم إلى الخط من قدر أنفسهم ، فيؤثر ذلك بدوره على طابع حياتهم العامة ، فيظهر على هيئة انطواء او انسحاب أو عدوان على التراث أو على الآخرين . كما أن وجود إحساس عام بالاستياء لدى الفرد قد يدفعه إلى إسقاط

هذا الإستياء على الوظيفة التي يقوم بها - ومن ثم فإن الأحوال الوظيفية للفرد لا تنفصل عن الأحوال الحياتية له ورعايتهما أمر تكاملي .

— أنه لا يوجد بطبيعة الحال مقياس دقيق للرضا أو عدم الرضا . وكما أن الرضا مطلوب لتحقيق نوع من الاستقرار النفسي إلا أن قدرا من عدم الرضا قد يكون ضروريا لإحداث نوع من عدم الإتزان اللازم لاستمرارية البحث عن الأفضل أو الانتقال مما هو كائن إلى ما يجب أن يكون . حتى أن تحليل نتائج بعض الدراسات قد يشير إلى أن فكرة الرضا الوظيفي ربما تكون مفهوما بلا دلالة أو فكرة تافهة على أساس أنه ليس هناك تأكيد على أهمية تحقيق الوظيفة للحاجات الشخصية وأن السبب الرئيسي وراء عدم الرضا هو عدم التغيير أو الملل الناتج من رتابة إيقاع هذه الوظيفة والحاجة إلى تغيير نمط الحياة (Hollander, 1983) . ولكن اعتبار الرضا الوظيفي دالة على الإتجاه الإيجابي الذي تحمله المدرسات تجاه مهنة التدريس في رياض الأطفال قد يجعل منه مفردة ذات ثقل كبير بين مفردات الإتجاه العام للمجتمع تجاه هذه المهنة ، وهذا الاتجاه يشكل الإطار المسبق الذي يستخدمه الفرد في إصدار أحكامه وتقييمه للمواقف التي يتعامل معها ، كما تتحكم فيها لدى الفرد من دافعية تشكل الأساس لما يصدر عنه من سلوكيات وما تشير إليه النتائج من أن متوسط الرضا الوظيفي (٥٨,٥ ٪ من الدرجة الكلية) . قد يكون متدنيا ، إلا أن التواء التوزيع التكراري اليساري يشير إلى ايجابية هذا المستوى .

— بلغت درجات الاستجابة المتوسطة (لست أدري / لا أهتم) في المجموعة كلها ٥ تكرارات فقط وهي نسبة ضئيلة جدا لاتشير إلى موقف عام يتميز بعدم الاكتراث أو الجهل تجاه البنود المستخدمة في المقياس .

— إن الثقة في القدرة التنبؤية للاختبارات التي تعطي للأطفال في هذه السن ليست بالقدر الكافي الذي يجعلنا نعتمدها كمقياس توقعي لما ستكون عليه اتجاهاتهم نحو العملية التربوية في المستقبل ، ولكن وجود هذه العلاقة الارتباطية تشير إلى احتمال وجود أثر للمواقف التي تنشأ من اتجاهات المدرسات على اتجاهاتهم نحو الروضة حتى وأن كان هذا الاثروقتيا . ولذا فإن العناية بالظروف المحيطة بالطفل - مادية وانسانية - قد يزيد من دافعيته تجاه ما يتلقاه من خبرات تربوية ويساهم في إيجاد اتجاه إيجابي تجاه عملية التنشئة الاجتماعية ومن يقدمون بها مما يساعد على تحقيق درجة أعلى من التوافق النفسي والاجتماعي .

ملحق (١)
استبانة الرضا الوظيفي
لدى مدرسات رياض الأطفال

الأخت الفاضلة /

السلام عليك ورحمة الله وبركاته . . وبعد ،

فهذه استبانة هدفها الأساسي التعرف على العوامل الوظيفية التي تؤثر على رضاك أنت وزميلاتك عن وظائفهم وذلك بقصد التخلص من العناصر السلبية وإعادة توصيف العلاقات الوظيفية إن أمكن .

والبيانات التي ستدلين بها في الاستبانة ستحاط بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط ، وستظهر نتائجها بشكل متجمع دون الإشارة إلى أي شخص بذاته ، ولذا نرجو تحري الدقة والصدق في ملء بياناتها .

في حالة الرغبة في الاستفسار عن أي شيء يتعلق بهذه الاستبانة أو نتائجها يرجى الرجوع إلى الدكتور / محمد رفقي عيسى ، بقسم علم النفس التربوي ، بكلية التربية بجامعة الكويت .

وأشكرن على حسن تعاونكم ، جزاكن الله خيرا ،
وعلى الله قصد السبيل ، ، ،

الباحث

- الاسم :
- الصف الذي تعملين فيه :
- الحالة الاجتماعية :
- السن :
- سنوات الخبرة في هذا العمل :
- الجنسية :
- المؤهل :

راضية تماماً	راضية الى حد ما	لا أدري	غير راضية الى حد ما	غير راضية تماماً

- ١ - ما مدى رضاك عما تحقّقه لك هذه الوظيفة من دخل ؟
- ٢ - ما مدى رضاك عن دخلك من هذه الوظيفة مقارنة بمن له نفس مؤهلاتك ويعمل بنفس الوظيفة في مكان آخر ؟
- ٣ - ما مدى رضاك عن دخلك من هذه الوظيفة مقارنة بمن له نفس مؤهلاتك ويعمل بوظيفة أخرى ؟
- ٤ - ما مدى رضاك عن مراعاة العمل لظروفك الشخصية ؟
- ٥ - ما مدى رضاك عن ضمان استمرارك في العمل مادمت ترغبين في ذلك ؟
- ٦ - ما مدى رضاك عن الضمانات التي يحقّقها لك عملك في حالة التوقف عن العمل بسبب العجز أو الإحالة على المعاش ؟
- ٧ - ما مدى رضاك عن استقرار العمل ؟
- ٨ - ما مدى رضاك عن ثبات سياسة العمل ؟
- ٩ - ما مدى رضاك عن تحقيق طلباتك التي تساعدك على القيام بوظيفتك فوراً ؟
- ١٠ - ما مدى رضاك عن الفرص التي يتيّحها عملك لإقامة علاقات طيبة مع زميلاتك ؟
- ١١ - ما مدى رضاك عن الفرص التي يتيّحها عملك لإقامة علاقات طيبة مع أسر الأطفال في الروضة ؟
- ١٢ - ما مدى رضاك عن مظاهر التعاون بين المدرسات في الروضة بصفة عامة ؟

راضية تماما	راضية الى حد ما	لست أدري لا اهتم	غير راضي الى حد ما	غير راضية تماما

- ١٣ - ما مدى رضاك عن أسلوب التعامل بينك وبين الهيئة الإدارية في الروضة ؟
- ١٤ - ما مدى رضاك عما يحققه هذا العمل لك في التعامل بينك وبين الهيئة الإدارية في الروضة ؟
- ١٥ - ما مدى رضاك عن إحساسك الشخصي بأنك تؤديين عملا مهما ؟
- ١٦ - ما مدى رضاك عن إحساسك الشخصي بأنك تؤديين عملا نافعا للغير ؟
- ١٧ - ما مدى رضاك عن إحساسك الشخصي بأنك تؤديين عملا للمجتمع ؟
- ١٨ - ما مدى رضاك عن إحساسك الشخصي بأنك تؤديين عملا لنفسك ؟
- ١٩ - ما مدى رضاك عن ما يعطيه لك العمل من قيمة اجتماعية ومركزا امام الغير ؟
- ٢٠ - ما مدى رضاك عن تقدير المسؤولين لك في الروضة في حالة بذل مجهود إضافي ؟
- ٢١ - ما مدى رضاك عن المكانة الاجتماعية التي تعطيكها لك الوظيفة بالمقارنة بالوظائف الأخرى ؟
- ٢٢ - ما مدى رضاك عن تقدير أولياء الأمور لما تقومين به تجاه أطفالهم ؟
- ٢٣ - ما مدى رضاك عن الفرص التي تتاح لك للتخطيط لعملك دون تدخل من رئيسك ؟
- ٢٤ - ما مدى رضاك عن الفرص التي يمنحها لك العمل في الرقابة الذاتية على عملك ؟

ملحق (٢)

بطاقة تسجيل استجابات الأطفال على
بطاقات قياس الاتجاهات نحو العملية التربوية في الروضة

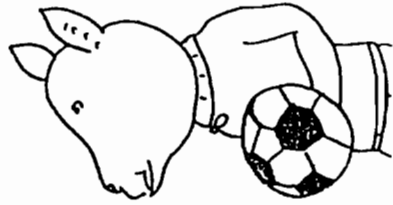
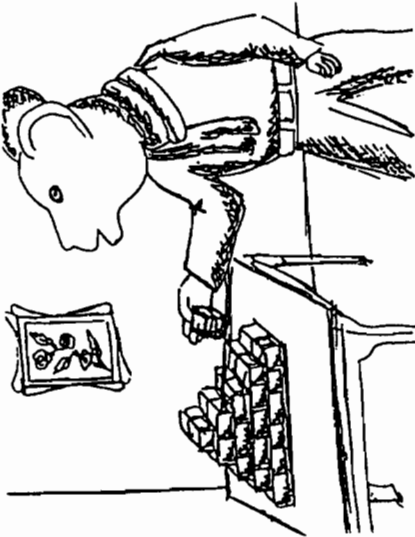
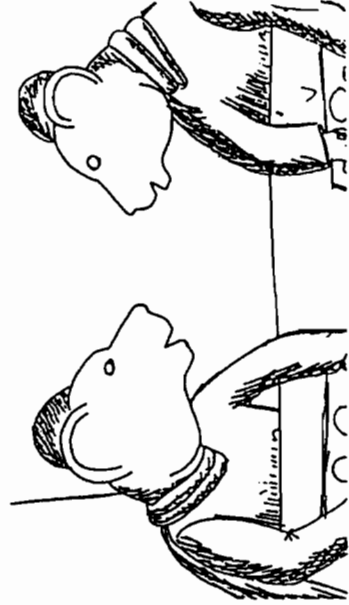
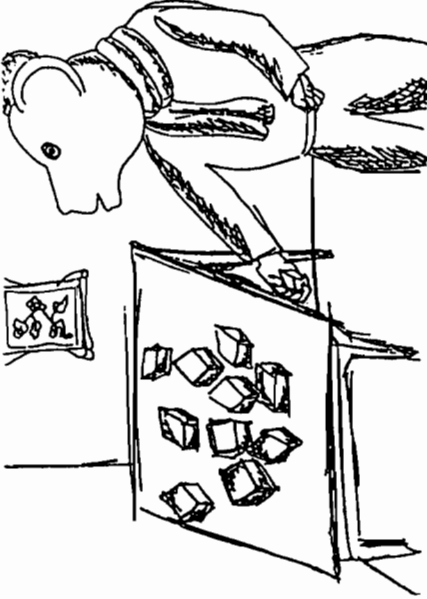
الاسم :

العمر :

الصف :

١ - هذا يجب أن يذهب إلى الروضة	هذا يجب أن يبقى في المنزل
٢ - هذا استيقظ مبكرا ليرتدي ملابسه	هذا مازال في سريره لا يريد الذهاب إلى الروضة
٣ - هذا ينظر إلى السبورة باهتمام	هذا لا ينظر إلى السبورة ويتكلم مع جاره
٤ - هذا يجب أن يلعب مع أصدقائه في الروضة	هذا يجب أن يلعب مع أصدقائه في المنزل
٥ - هذا فرحان لأنه اشترى ملابس جديدة للروضة .	هذا فرح لأنه اشترى كرة
٦ - هذا يعلق صور في الفصل	هذا يتفرج عليه
٧ - هذا يرتب كراسي الفصل	هذا يتفرج عليه
٨ - هذا فرح لأنه سيذهب إلى الروضة	هذا يبكي لأن أمه أخذته إلى الروضة
٩ - هذا يعمل واجب الروضة	هذا يلعب دون أن يعمل واجب الروضة
١٠ - هذا حزين لأنه لن يذهب إلى الروضة	هذا فرح لأن باكر اجازة ولن يذهب إلى الروضة
١١ - هذا انتهى من الواجب	هذا يلعب بالقلم ولم ينته من الواجب
١٢ - هذا دائما تقول له المدرسة كلمات استحسان	هذا لا يهجه أن تكون المدرسة مسرورة منه
١٣ - هذا يشترك في حفل الروضة	هذا يجلس ليتفرج على زميله
١٤ - هذا يجيء إلى الروضة مبكرا	هذا يأتي متأخر إلى الروضة
١٥ - هذا فرح لأنه أخذ واجب	هذا فرحان لأنه لم يأخذ واجب
١٦ - هذا يجلي في الصف القريب من المدرسة	هذا يجلي بعيد عن المدرسة
١٧ - هذا يرتب أدواته	هذا لا يرتب أدواته
١٨ - هذا رسم ٥ دوائر مضبوطة	هذا رسم ٧ دوائر مش مضبوطة
١٩ - هذا عمل برج بالكتعبات	هذا البرج بتاعه وقع
٢٠ - هذا يكتب جواب لمدرسته	هذا يتفرج عليه

نموذج من بطاقات الاتجاهات



مراجع البحث

- ١ - حامد بدر : الرضاء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس والعاملين بكلية التجارة والاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة الكويت مجلة العلوم الاجتماعية . الكويت - سبتمبر ١٩٨٣ م .
- ٢ - حمدي رشيد الحنبلي : العلاقة بين بعض المتغيرات النفسية والمتغيرات المهنية ورضا معلم المرحلة الأولى في دولة الكويت عن مهنته رسالة الماجستير كلية الآداب ١٩٧٣ م .
- ٣ - نادية محمود شريف : نمط المناخ المؤسس وعلاقته برضا المعلم عن مهنته بحث مقدم للمؤتمر الخليجي الأول لعلم النفس الكويت - ابريل ١٩٨٣ م .
- ٤ - ناصف عبدالحالقي : الرضاء الوظيفي وأثره على انتاجية العمل بكلية العلوم الاجتماعية - الكويت - سبتمبر (١٩٨٢ م) .
- ٥ - سليمان الخضري ومحمد أحمد سلامة : الرضا المهني لدى المعلمين في دولة قطر مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية العدد ٣٠ أبريل ١٩٨٢ م .
- ٦ - محمد المنصوري : الرضا عن العمل لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية رسالة ماجستير جامعة بغداد ١٩٦٨ م .
- ٧ - محمد صالح البرقاوي : عوامل الرضا عن الالتقاء للمعاهد وعلاقة ذلك بالتكيف لمهنة التدريس - رسالة دكتوراه - كلية الآداب - جامعة عين شمس - القاهرة ١٩٧٩ م .
- ٨ - وفاء الزير : الرضا عن العمل بين مدرسي المرحلتين الاعدادية والثانوية رسالة دكتوراه مودوعه بكلية التربية - جامعة المنصورة ١٩٧٨ م .
- ٩ - يحيى محمد عبيده مهني : الرضا عن العمل بين مدرسي التربية الرساضية في المرحلة الثانوية وعلاقة ذلك ببعض متغيرات الشخصية . رسالة مودوعة بكلية التربية جامعة المنصورة ١٩٧٦ م .

REFERENCES

- Allport, G. Attitudes. In M. Fishbein (Ed.) **Readings in attitude theory and measurement**. John Wiley & Sons Inc., N.Y. 1967 pp. 1-13.
- Allport, G. Attitudes. In C. Murchison (Ed.) **A handbook of social Psychology**. Worcester, Mass: Clark University Press 1935 pp. 798-844.
- Askar, A: A study of teacher job satisfaction in Kuwait Unpublished Ph.D. diss., University of Michigan, Ann Arbor, Michigan, 1981.
- Biber, Preschool Education. In M.S. Auleter (Ed.) **Foundations of early childhood**: Readings Random House N.Y. 1969. pp. 131-149.
- Bowers, N.D. The development and initial Validation of instrument designed to appraise certain aspects of teacher job satisfaction. Unpublished thesis University of Minnesota, 1955.
- Chase, F. Factors for satisfaction in teaching. **Phi Delta Kappan**, Non. 1951 33, 127-132.
- Diedrich, R.C. Teacher perception as related to teacher-student similarity and student satisfaction with school. Unpublished Ph.D. Dissertation, University of Chicago, March, 1966.
- Flanders, N.A. **Teacher influence, pupil attitudes and achievement**. Washington Cooperative Research Monograph N. 12, 1965.
- Gordon, I.J. Relationships between personality variables and classroom behavior of teaching interns. U.S. Office of Education Cooperative Research. Project No. 1717 Gainesville, Florida, University of Florida, 1964.
- Gordon, I.J. New Conceptions of children's learning and development. In **ASCD, 1966 Year book**, Washington D.C.: N.E.A, 1966.
- Guttman, L. & Suchman, E. Intensity and a zero point for attitude analysis. In M. Fishbein (ED.) **Readings in attitude theory and measurement**. John Wiley & Sons, Inc., N.Y. 1967. pp. 267-276.
- Haughey, M. & Murphy, P.J. Are rural teachers satisfied with the quality of their work life. **Education**, 1983 (Fal) Vol. 103 (1), 56-66.
- Henry, E. Teacher-student relation as a predictor of teacher's job satisfaction. Unpublished Ph.D. diss. 1977 (Diss. Abst. V.38).
- Herzberg, F.; Mausner, B., & Synderman, B.B. **The motivation to work**. Wiley, N.Y. 1959.
- Hollander, S.K. Stability and transition in the search for job satisfaction: Aretrospective. **Focus on Learning**, 1983, Vol. 9 (2). 73-78.

- Jackson, P.W. & Getzels, J.W. Psychological health, and class-room functioning: a study of dissatisfaction with school among adolescents. **J. of Educational Psychology**, 50: 295-300 Dec-1959.
- Kelman, H. Compliance, Identification, and internalization: Three Processes of attitude change. In M. Fishbein (Ed.) **Readings in attitude theory and measurement**. John Wiley and Sons, Inc. N.Y. 1967: pp. 469-476.
- Kline, F. Satisfaction and annoyance in teaching. **J. of Experimental Education**. 1949, 18, 471-480.
- Lawler, E. & Porter, L. The effect of Performance on job satisfaction. In D.W. Organ (Ed.) **The Applied Psychology of work Behavior: A book of readings**. Business Publications, Inc. Dallas, Texas, 1978 pp. 122-132.
- Maslow, A.H. Deficiency motivation and growth motivation In M.R. Jones (Ed.) **Nebraska symposium on Motivation**, Lincoln, University of Nebraska Press, 1955, pp. 1-30.
- Maslow, A. **Motivation and personality**. Harper & Row Publishers, Inc., N.Y. 2nd Ed. 1970 (1st published 1954).
- Matierka P. Teachers and distress: A Unsatisfactory Duo. **Rakham Reports**, University of Michigan, VI Spring 1980: 5-6.
- Mori, T. Structure of motivation for becoming a teacher **J. of Educational Psychology**. V. 56, No. 1 & 1965.
- Organ, D. A reappraisal and reinterpretation of the satisfaction - causes - performance hypothesis. In D.W. Organ (Ed.) **The Applied Psychology of work Behavior: A book of readings**. Business Publications, Inc, Dallas, Texas. 1978. pp. 133-142.
- Owuamanam, D.D. Providing for job tenure, job satisfaction, and productivity in teachers. **Adolescence**, 1984 (Spring), Vol. 19 (73), 221-224.
- Porter, L. Perceived deficiencies in need fulfillment as a function of job level. **J. of Applied Psychology**, XLVI/46 Dec. 1962: 375-384.
- Porter, L.W. Personnel management. **Annual Review of Psychology**, 1966, 17, 395-422.
- Richards, E.W. Early development situations and work role satisfaction among recent college graduates. **Journal of Vocational Behavior**, 1984 (Jun) Vol. 24 (3), 305-318.
- Roberts, K., & Walter, G. A factor - analytic study of job satisfaction items desired to measure Maslow need categories. **Personnel Psychology**, 24, Sum. 1971. 205-220.
- Rokeach, M. & Mezei, L. Race and shared belief as factors in social choice. **Science**, 1966, 151, 167-172.
- Saluzzi, J. Maslow Need satisfaction among selected IGE and self-contained elementary school classroom teachers. Unpublished Ph.D. diss., Univ of Missouri- Columbia, 1976.

- Sarnaff, I. Psychoanalytic theory and social attitudes **Public Opinion Quarterly**, 1960, 24, 251-279.
- Tenerbaum S. Attitudes of elementary school children to school teachers and classmates. **J. of Applied Psychology**, 1944, 28, 134-141.
- Tiffin, J., & McCormic, E. **Industrial Psychology**. Prentice Hall, Inc. U.S.A. 1965.
- Troia, V. Teacher motivation and its relationship with the organizational climate. Unpublished Ph.D. diss., the University of Nebraska, Lincoln, 1978.
- Trusty, F. & Sergiovanni, T. perceived Need Deficier of teachers and Administrators: A proposal for restructuring roles." **Educational Administration Quarterly**, II (Autumn, 1966) 168-180.
- Ulich, R. The Human Career: **A philosophy of self-transcendence**. N.Y. Harper & Bros., 1955.
- Vopalensky., J. The influence of teacher personality on the formation of pupil personality. **School Psychology International** 1982, 3, 57-62.
- Vroom, V. **Work and motivation**, N.Y. John Wiley & Sons, Inc. 1964.
- Weinroth, E. Motivation, job satisfaction, and career aspiration of married women teachers at different career stages. Unpublished Ph.D. diss, American University 1977.