

الأداء الوظيفي لدى معلمي رياض الأطفال والتربية الخاصة وعلاقته بمتغيرات العملية التعليمية	العنوان:
مجلة الإرشاد النفسي	المصدر:
جامعة عين شمس - مركز الإرشاد النفسي	الناشر:
سيد، نبيل السيد حسن	المؤلف الرئيسي:
س 9 , ع 13	المجلد/العدد:
نعم	محكمة:
2001	التاريخ الميلادي:
181 - 226	الصفحات:
13680	رقم MD:
بحوث ومقالات	نوع المحتوى:
EduSearch	قواعد المعلومات:
الرضا الوظيفي، رياض الأطفال، التربية الخاصة، الأطفال، معلمو رياض الأطفال، التقييم الوظيفي، السياسة التعليمية، التربية الخاصة، الأخلاق المهنية، الرجال، النساء، الميول، التفاعل الاجتماعي، ذوو الإحتياجات الخاصة، مصر، القياس النفسي، التوافق النفسي، رعاية الأطفال	مواضيع:
http://search.mandumah.com/Record/13680	رابط:

الأداء الوظيفي لدى معلمى رياض الأطفال والتربية الخاصة وعلاقته بمتغيرات العملية التعليمية

د.نبيل السيد حسن سيد*

أولا : مقدمة

تدفع بعض الأسر أطفالها إلى دار الحضانة حيث تهئ لهؤلاء الأطفال المناخ المناسب للعب مع زملائهم من الأطفال فى نفس المرحلة العمرية، وتساعد الأطفال على المشاركة والاستقلالية واكتشاف البيئة التى تحيط بهم، وهذا يحتاج بالتبعية إلى معلمات متخصصات يحبهن الأطفال ويتفاعلون معهم، ولذلك زاد الاهتمام بمعلمات رياض الأطفال وإعدادهن بما يتناسب مع إمكانات الأطفال ورغباتهم وان يكون لديهم القدرة على إعطاء الأطفال حرية التعبير والتصرف فى المواقف المختلفة، ولذلك ظهرت دراسات حول الدور الفعال الوظيفي، والرضا عن العمل فى تنمية بعض فعاليات العمليات التعليمية. وقد توصلت فائزة على سعد (١٩٧٨) إلى أن نجاح رياض الأطفال مرتبط بالمعلمة المؤهلة على تحقيق أهداف البرامج بفاعلية، وتوصى أهمية الميل والرغبة لدى الطالبات اللاتى يلتحقن برياض الأطفال من خلال اجتيازهن للاختبارات المقننة للقدرات والميول للعمل برياض الأطفال . وقد أوضحت مارجرىث وآخرون Margert et al (1990) أن هناك اتجاهها إيجابيا لدى المعلمات فى السنوات الأولى للأداء المهني تجاه زملائهن، وتجاه وظائفهن التى يعملن بها وكن يؤدين ما فى وسعهن ويبدلن جهودهن لكى يؤدين وظائفهن بنجاح . هذا وقد أوضح بيشوب وآخرون Bishop et al (1991) أن غالبية الطالبات يفضلن عملهن فى دور الحضانة وقد شجع ذلك تدريب الطالبات على التفكير بصورة أفضل فى العمل، وساعدهن على تحسين أدائهن الوظيفي أو التطبيقى فى رياض الأطفال وكن سعيدات بوظائفهن فى هذا المجال . وأكدت بالمرورس Palmerus (1991) أن المربيات والعاملات فى مراكز رعاية الأسرة كن أكثر رضا بعملهن، وأكثر نشاطا فى

* أستاذ مساعد بكلية للتربية — جامعة المنيا

تعاملهم مع الأطفال، هذا ويبين لوبيز Lopez (1991) أنه لابد من تطوير الأنشطة المناسبة التى تتناسب مع مراحلهم العمرية وهذا لا يتأتى إلا إذا كان هناك رضا مهنى لدى المربيات والآباء والأطفال أنفسهم، وغير ذلك من خلال تدريبهم فى برنامج الرعاية اليومية .

هذا وقد وضع لى Lee (1991) أنه لابد من التركيز على تعليم الأطفال نوى الاحتياجات الخاصة والمعاقين وبخاصة فى المناطق الريفية، وذلك عن طريق تدريب وتعليم المعلمين من خلال الجامعات المتخصصة ليكون لديهم رضا وظيفي عن عملهم مع هذه الفئات الخاصة.

وأجرت نوتال Nuttal (1992) مقارنة بين مجموعة المربيات فى مراكز الرعاية المجانية ومجموعة المربيات اللاتي يعملن فى مراكز الرعاية الخاصة والذين يحصلون على مرتبات أعلى، وتوصلت النتائج إلى أن الأداء الوظيفي لمربيات الرعاية الخاصة كلن أعلى فى الرضا الوظيفي وكن أكثر التزاما بوظائفهن عن المربيات فى مراكز الرعاية المجانية .

وأظهر استرمال وآخرون Stremmal et al (1993) أن هناك علاقة بين الرضا الوظيفي والاهتمام بالطفل وكان الرضا الوظيفي لدى المعلمات والمديرات مرتبطا بالأعباء العاطفية لديهن .

وتبين سالى وآخرون Sally (1995) أن ٨٠ % من الطالبات فضلن العمل فى الحضانات بعد أن تم تدريبهن لمدة ثلاث سنوات بمراكز الطفولة المبكرة، وفضلن تقديم الرعاية والخدمات لهؤلاء الأطفال وأشادت الطالبات بهذا التدريب وأهميته فى نموهن الشخصى وخاصة فى مجال العلاقات الإنسانية ومهارات التواصل مع الآخرين.

وتوصلت لين وهيل Lynn & Hill (1995) إلى أن هناك ثلاثة عوامل تعيد للمعلمات رضائهن عن العمل وأدائهن الوظيفي الصحيح، عندما تشعر المعلمات بالتحدى فى التحكم فى حياتهم، وكلما كان عندهن شعور بالانتماء وكلما استطعن تلبية حاجاتهن يصبحن بعد ذلك متحمسات لأداء عملهم بطريقة أفضل وتشير جانيت وآخرون Janet et

al, (1995) أن هناك قناعة لدى أولياء الأمور عن التعليم فى مرحلة الحضانة فى استكلندا، ولكن أولياء الأمور يفضلون أن يذهب أطفالهم إلى الحضانة فى سن مبكرة، وذلك لإعداد الأطفال للمدرسة الابتدائية وإعطائهم الفرصة للتفاعل الاجتماعى مع زملائهم الآخرين، وكانت المعلمات راضيات عن عملهن فى الحضانة، وكن يتفاعلن مع الأطفال ويقمن بتلبية احتياجاتهم اللازمة لهم .

هذا وتوصل حسين بدر وفاروق شوقى (١٩٩٥) إلى أن هناك فروقا بين الذكور والإناث فى الرضا عن الدراسة لصالح الإناث كما أن هناك علاقة بين الرضا عن الدراسة والمعدلات التراكمية للإنجاز لدى الطالبات فى قدراتهم التى درسوها. كذلك أظهر كوزم Kusun (1996) أن تدعيم الرضا الوظيفى والأخلاقى لدى معلمى نوى الاحتياجات الخاصة له تأثير إيجابى فى بقاء هؤلاء المعلمين بمهنة التدريس بالنسبة لهؤلاء التلاميذ .

ويؤكد هوفيمتر وآخرون al, Hofmeister et (1996) أنه لابد من تدريب المعلمين نوى الاحتياجات الخاصة على الإدارة السلوكية لدى التلاميذ المعوقين كذلك تفاعل هؤلاء المعلمين مع التلاميذ من خلال برنامج خاص يحدد أدوار المعلمين ومسئولياتهم وتقديرهم وتعاونهم مع الأطفال نوى الاحتياجات الخاصة .

هذا وتوصل الحسن محمد المغيدى (١٩٩٦) أن المعلمين فى المرحلة الابتدائية أكثر رضا فى بيئة العمل، ومحتوى العمل من المعلمين فى المرحلة المتوسطة والثانوية. كذلك المعلمون ذوو الخبرة الطويلة أكثر رضا فى بيئة العمل ومحتوى العمل من المعلمين الأقل خبرة، كذلك وجود تأثير للعوامل المكونة لبيئة العمل ومحتوى العمل فى رضا المعلمين .

وأكد سوان Swan (1998) أنه لابد من وضع برنامج تدريبى للمعلمين الذين يقومون بالتدريس للتلاميذ نوى الاحتياجات الخاصة فى جامعة جورجيا بالولايات المتحدة الأمريكية .

وتوصل أيضا بلوم Bloom (1998) إلى أنه لابد من توجيه معلمات رياض الأطفال نحو التطوير المهنى وذلك بغية تحسين أدائهن الوظيفى من خلال برامج تعليمية

مناسبة فى عملية التوجيه المهنى ويشمل التوقعات للحاضر والمستقبل للمهنة كذلك مدى المعلومات وخبراتها ومصادر اشباع الاحباطات ومدى انعكاسات قرارات المهنة على التوجيه .

وبين أيضا شرلى وآخرون Shirley et al (1999) أنه لابد من شعور المعلمين الذين يقومون بالتدريس للتلاميذ المعوقين بصريا أن يكون لديهم رضا وظيفى نحو دورهم فى أداء هذه الوظيفة واقتناعهم بهذا الدور البناء فى خدمة هؤلاء التلاميذ المعوقين . وهناك اتجاه آخر فى الدراسات أشار إلى أن الأداء الوظيفى للمعلمات أو المربيات ليس له دور فعال فى أبعاد العملية التعليمية فى مرحلة رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية حيث أشار براين Bryane (1988) إلى أن بعض معلمى رياض الاطفال لايفضلون الاستمرار فى مجال رعاية الاطفال نظرا لانخفاض مرتباتهم والعائد الاقتصادى لهم . وكما أوضح هاردينج Harding (1991) أن (٢٤%) من الآباء الذين لديهم أطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة فى مراكز رعاية الأطفال سجلوا عدم الرضا بخبرات أطفالهم المتعلمين فى مراكز رعاية الطفل، ويرجع ذلك إلى عدم اهتمام المعلمات لهم وعدم اكتراث هؤلاء المعلمات بالأداء الوظيفى لهن.

هذا وقد توصلت ريبتى Reptti (1991) إلى أن هناك احجام، للامهات عن التفاعل الاجتماعى مع مشرفات رياض الأطفال، وهذا يرجع لأعباء العمل لديهن، كذلك تأثير الضغط اليومى على الآباء ومدى تفاعلهم مع أطفالهن مما يؤثر بالتبعية على المعلمات فى المدرسة فى عملية المتابعة اليومية مما ينعكس بأحجام المعلمات عن التفاعل مع الأطفال، وهذا نتيجة لاحجام الآباء عن تفاعلهم مع أبنائهم ومعلماتهم وبالتالي يتأثر الأداء الوظيفى للمعلمات .

وقد أوضحت نتائج محمد عبد الله (١٩٩٣) أنه لا يوجد أثر له دلالة احصائية لسنوات الخبرة فى بيئة العمل والرضا عن محتوى العمل كذلك لا يوجد أثر له دلالة إحصائية للمستوى التعليمى والإدارة والعلاقة مع الزملاء ومحيط العمل والتقدير والانجاز والرضا الوظيفى للمعلمين . (الحسن محمد المغيدي، ١٩٩٦)

ويظهر سكريير Schryer (1994) أنه لا يوجد رضا وظيفي نو مغزى بين مربيات رياض الاطفال فى مراكز رعاية الطفولة .

وتشير بتريشيا Patricia (1995) إلى شعور معلمى الأطفال نوى الاحتياجات الخاصة بالعزلة عن زملائهم معلمى التعليم العام ونقص التجهيزات الخاصة بمدارسهم مما ينعكس ذلك على المعلمين بالسلب وعدم ادائهم الوظيفى عن عملهم فى مدارس نوى الاحتياجات الخاصة وتؤكد ايضا مارى Mary (1995) ان معلمى نوى الاحتياجات يشعرون بعدم الرضا الوظيفى نتيجة شعورهم بالقهر، وعدم وجود الدعم المادى، وقلة مستوى الدافعية لدى هؤلاء المعلمين وانخفاض الرواتب لديهم، مما يتسبب فى ترك هؤلاء المعلمين لعملهم من هذه المدارس ويظهر دافيد وآخرون David et al, (1995) أن ترك معلمى نوى الاحتياجات الخاصة لعملهم يرجع إلى المناخ البيئى المحيط بهؤلاء المعلمين من ضغوط العمل، وأيضاً نتيجة لعدم تأهيلهم للعمل فى هذه المدارس

وبيين جالى وآخرون Gail et al, (1997) أن هناك عددا من المعلمين قد تركوا عملهم ومهنتهم التعليمية فى مدارس نوى الاحتياجات الخاصة وهذا يرجع لأنهم لم يكونون سعداء وقانونون بعملهم فى المدارس نوى الاحتياجات الخاصة وكانوا أقل ارتباطا بالمجتمع المحيط بهم

وقد أشارت نزهت رؤوف إسماعيل (١٩٧٨) إلى أن انخفاض نسبة المتخصصات من المعلمات يعنى أهمية التخصص كشرط لممارسة المهنة وانخفاض مستوى الرضا عن العمل إلى جانب عدم المشاركة من المعلمات للأطفال فى انشطتهم ذلك لأن الاطفال لا يحسنون استخدام المواقف التى تجعلهم يعبرون عن أنفسهم. (إيهاب سيد أحمد، ١٩٩٨) وكذلك أظهرت فوزية يوسف (١٩٩٠) أن من أسباب انخفاض مستوى الأداء الوظيفى لمعلمات رياض الاطفال فى دولة الكويت اتصاف بعض هؤلاء الطالبات برياض الأطفال بالسلمات الشخصية التى تساعد على تكوين علاقات ايجابية مع الأطفال وعدم رغبتهم فى العمل فى رياض الأطفال .

مشكلة الدراسة

يتضح مما سبق انه لا توجد دراسة فى حدود علم الباحث قد تناولت العلاقة بين الأداء الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال وأبعاد العملية التعليمية فى مرحلة ما قبل المدرسة .

كما لا توجد دراسة تناولت الفروق فى الأداء الوظيفي وأبعاد العملية التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال الخاصة والأداء الوظيفي وأبعاد العملية التعليمية لدى معلمات رياض لأطفال فى المدارس العامة أو الحكومية وأيضاً لم تتناول الدراسات الفروق بين الأداء الوظيفي لدى معلمات الأطفال العاديين ومعلمات الأطفال الصم والمكفوفين، وهذا مما دفع الباحث الحالى للقيام بمثل هذه الدراسة.

وأيضاً التعارض فى الدراسات السابقة حيث أشارت بعض الدراسات إلى الدور القوي للأداء الوظيفي والمهني للمعلمات بصفة عامة، ولدى معلمات رياض الاطفال بصفة خاصة مثل دراسة فائزة سعد (١٩٧٨) ومارجريت وآخرون Margert et al, (1990) وبيشوب وآخرون Bishop (1991) وبالمروس Palmerus (1991) ولى Lee (1991) ونوتل Nuttal (1992) وسالى Sally (1995) ولين وهيل Linn & Hill (1995) والحسن محمد (١٩٩٦) فى حين أشارت مجموعة من الدراسات الأخرى إلى عدم رضا المعلمات عن أدائهن الوظيفي أو ادائهم عن العمل برياض الأطفال وليس له تأثير على أبعاد العملية التعليمية مثل دراسة هاردينج Harding (1991) وريبتى Reptti (1991) ومحمد عبد الله (١٩٩٣) وسكرير Schryer (1994) ونزهت رؤوف اسماعيل (١٩٧٨) وجالى Gail (1997) ودافيد David (1995) وعزة جلال (١٩٩٦) ومارى Mary (1995) .

ولعل عدم اتساق الدراسات السابقة هو ما دفع الباحث أيضاً لاجراء مثل هذه الدراسة على عينة من معلمات رياض الأطفال ومعلمات المدارس الابتدائية العاديين وعينة من معلمات الأطفال نوى الاحتياجات الخاصة بمدارس النور والأمل الابتدائية .

هذا وتثير مشكلة الدراسة التساؤلات الآتية :-

- ١ - هل توجد علاقة بين متغيرات الأداء الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال وتقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة ؟
- ٢ - هل توجد فروق دالة بين معلمات رياض الأطفال فى المدارس الحكومية ومعلمات رياض الأطفال فى المدارس الخاصة فى متغيرات الأداء الوظيفي وتقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة .
- ٣ - هل توجد فروق دالة بين معلمات المدرسة الابتدائية للأطفال العاديين والصم والمكفوفين فى متغيرات الأداء الوظيفي للمعلمات ؟
- ٤ - ما المتغيرات فى الأداء الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال الأكثر اسهاما فى أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة ؟

ثانيا : أهمية الدراسة

- ١ - يوضح محمد رفقى (١٩٨٦) أن العملية التربوية التى تتم فى الروضة لا تقتصر على إكساب الأطفال بعض المعارف أو الخبرات الحسية أو الحركية، وإنما يتعدى الأمر إلى اعتبار المعلمة مربية تتحرك داخل إطار نفسى يتوحد بها الأطفال ويأخذون عنها اتجاهاتها الايجابية نحو عملها المتمثل فى درجة الرضا عن العمل إلى اتجاهات مماثلة لدى الأطفال .
- ٢ - أن أغلب هذه الدراسات تعرفت على الرضا الوظيفي ومستوياته، ولكن لم تتعرف على الأداء الوظيفي وبخاصة لدى معلمى الأطفال للتربية الخاصة (الصم والمكفوفين) فى تحسين أدائهم الوظيفي، وانعكاس ذلك على هؤلاء الفئة من الأطفال الذين إذا ما أهملوا كانوا طاقة بشرية فاقدة .
- ٣ - تكمن أهمية الدراسة الحالية إلى الاهتمام بمعلمات رياض الاطفال من الناحية النفسية والاجتماعية ويرجع أهمية ذلك إلى أداء هؤلاء المعلمات داخل الحضانه وخارجها فى تنمية طاقات الأطفال ذهنيا وتحصيليا وتدعيم تنشئة هؤلاء الأطفال الصحية والاجتماعية.

٤ - الكشف عن أبعاد العملية التعليمية بمرحلة ما قبل المدرسة لدى معلمى رياض الأطفال.

٥ - ويذكر زكريا الشرييني ويسريه صادق (١٩٩٦) أن دور المشرفة فى الروضة هام جدا حيث يجب أن يتضمن دور الملاحظ والموجة لأعمال الطفل واعداده اجتماعيا ولذلك لابد من إعداد الأدوار التى تقوم بها المشرفة فى الروضة سواء كانت كمنفذة للبرنامج التى تسير عليه فى دعم اوليات السلوك المناسب للمواقف أو المشرفة كنموذج سلوك من خلالها حبها لأدائها وتعاملاتها مع الأطفال وحبها لهم .

ثالثا : أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على :

١ - العلاقة بين الأداء الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال وأبعاد العملية التعليمية فى مرحلة ما قبل المدرسة والنتائج التى يمكن التوصل اليها قد تساعد فى معرفة افضل الأداء لدى معلمى رياض الأطفال والمناخ المناسب لإظهار هذا الأداء الوظيفي لهؤلاء المعلمات لإثراء العملية التعليمية .

٢ - مدى التباين فى الأداء الوظيفي لمعلمى الأطفال العاديين ومعلمى الأطفال الصم ومعلمى الأطفال المكفوفين .

٣ - الفروق بين الأداء الوظيفي ومتغيرات العملية التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال القائمين بالعمل فى المدارس الحكومية والأداء الوظيفي ومتغيرات العملية التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال الخاصة .

٤ - أكثر متغيرات الأداء الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال إسهاما فى العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة

رابعا : فروض الدراسة

١ - توجد علاقة ارتباطيه بين متغيرات الأداء الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال وتقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة .

٢ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين معلمات رياض الأطفال فى المدارس

للحكومية العامة ومعلمات رياض الأطفال فى المدارس الخاصة فى كل من :

أ - متغيرات الأداء الوظيفى لدى معلمات رياض الأطفال .

ب - تقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة .

٣ - توجد فروق دالة احصائيا بين معلمات المدرسة الابتدائية للأطفال العاديين ومعلمات

للصم والمكفوفين فى متغيرات الأداء الوظيفى للمعلمات .

٤ - توجد متغيرات فى الأداء الوظيفى لدى معلمات رياض الأطفال أكثر اسهاما فى تقدير

أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة .

خامسا : - مصطلحات الدراسة

(١) الأداء الوظيفى للمعلمة : هو مدى التزام المعلمة نحو ما تقوم به من واجبات وأعمال

وظيفية تجاه الأطفال سواء فى المدرسة أو الروضة ومدى تفاعلها الاجتماعى مع

الأطفال وزملائها وإحساسها بالاستقرار النفسى وتقدير الآخرين لأدائها أثناء عملها فى

المدرسة أو رياض الأطفال .

(٢) أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة :

يتبنى الباحث تعريف مجدى عبد الكريم حبيب (١٩٩٦) والذى يشير إلى أنها تلك العملية

التي يتم من خلالها التفاعل بين معلمة الروضة والأطفال سواء داخل حجرة النشاط أو

خارجها . ومن خلال هذا التفاعل يكتسب الطفل بعض المعلومات والمعارف والمهارات

والسلوكيات وتشمل أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة النظام والإشراف

للمعلم وحرية الاختيار والحركة للطفل والتعلم الذاتى . ودور المعلمة فى توفير الأمن

النفسى للطفل والنشاط والعمل للطفل فى الفصل الدراسى .

سادسا : - حدود الدراسة

تحدد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال ومعلمى المدارس الابتدائية

ومعلمى التربية الخاصة (معلمى الأطفال الصم ومعلمى الأطفال المكفوفين) وبلغ عدد

المعلمات (٢١٠) معلمة.

وتم استخدام استفتاء الأداء الوظيفي من إعداد الباحث الحالى واختبار تقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة من إعداد مجدى عبد الكريم حبيب (١٩٩٦) .

سابعاً : إجراءات الدراسة

أ) عينة الدراسة : تكون عينة الدراسة من (٢١٠) من معلمى رياض الأطفال والمدارس الابتدائية بمدارس رياض الأطفال الابتدائية ومدارس التربية الخاصة (معلمى الأطفال المكفوفين – معلمى الأطفال الصم) وقد بلغ حجم عينة معلمات المدارس الابتدائية ورياض الأطفال (١١٢) وبلغ حجم عينة معلمى الأطفال الصم (٦٨) ومعلمى الأطفال المكفوفين (٣٠) وكانت عينات معلمى التربية الخاصة من مدارس النور والأمل.

جدول (١)

يوضح توزيع عينة الدراسة لمعلمات رياض الأطفال ومدارس الابتدائية
ومعلمات مدارس التربية الخاصة

م	المدرسة	العينة	مجموع النسبة المئوية لكل مدرسة	نوع المدرسة
١	مدرسة طه حسين الابتدائية	٧	%١٢,٧٢	معلمات والحضانات المدارس حكومية عامة. للأطفال العاديين
٢	مدرسة التجريبية (٢)	١٣	%٢٣,٦٤	
٣	مدرسة (٦) أكتوبر الابتدائية	٧	%١٢,٧٢	
٤	مدرسة النظام	٨	%١٤,٥٤	
٥	حضانه اللغات	١٠	%١٨,١٨	
٦	حضانه أبناء الثورة	١٠	%١٨,١٨	
المجموع الكلى لعينة معلمات الأطفال العاديين		٥٥	%١٠٠	
٧	مدرسة الفتح الابتدائية الخاصة	٨	%١٤,٠٤	معلمات الحضانات والمدارس الابتدائية الخاصه للأطفال العاديين
٨	مدرسة شبان المسلمين بمغاغة	٦	%١٠,٥٢	
٩	حضانه الشرعية الخاصة	٨	%١٤,٠٤	
١٠	حضانه صلاح الدين الاسلامية	٧	%١٢,٢٨	
١١	حضانه الزهراء الشمالية	٧	%١٢,٢٨	
١٢	مدرسة شبان المسلمين بسمالوط	١٤	%٢٤,٥٦	
١٣	مدرسة الإسلامية الخاصة بمغاغة	٧	%١٢,٢٨	
المجموع الكلى لعينة الأطفال العاديين		٥٧	%١٠٠	
١٤	مدرسة الامل للصم والبكم بالمنيا	٤٨	%٧٠,٦	معلمي المدارس الابتدائية للأطفال الصم بالمنيا وبنى سوف
١٥	مدرسة الأمل للصم والبكم ببنى سوف	٢٠	%٢٩,٤	
المجموع الكلى لعينة معلمات الأطفال الصم والبكم		٦٨	%١٠٠	
١٦	مدرسة النور للمكفوفين بالمنيا	٣	%١٠	معلمي المدارس الابتدائية للأطفال المكفوفين بالمنيا وبنى سوف
١٧	مدرسة النور بأسويوط	١٢	%٤٠	
	مدرسة النور ببنى سوف	١٥	%٥٠	
المجموع الكلى لعينة معلمات المكفوفين		٣٠	%١٠٠	

ب) الأسلوب الاحصائي : حسب المتوسطات والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة معلمى رياض الأطفال فى المدارس الحكومية ومعلمى رياض الأطفال فى المدارس الخاصة فى عوامل الأداء الوظيفي اختبار (ت)، كما حسب الفروق بين معلمى الأطفال العاديين ومعلمى الأطفال المكفوفين ومعلمى الأطفال الصم بالمدرسة الابتدائية وحسب تحليل التباين الاحادى لحساب الفروق بين هذه المجموعات فى عوامل الأداء الوظيفي وأبعاد العملية التعليمية . كذلك تم حساب تحليل الانحدار.

ج) أدوات الدراسة :

* الأداة الأولى : - استفتاء الأداء الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال والمدرسة

الابتدائية إعداد الباحث الحالى

[١] إجراءات اعداد الاستفتاء :

إعداد هذه الاستبانة قام الباحث باستعراض الدراسات السابقة التى تمت على الرضا الوظيفي أو الرضا عن العمل بصفة عامة مثل استفتاء الرضا عن العمل إعداد نجدى ونيس ورأفت باخوم (٢٠٠٠) استبانة الرضا الوظيفي لدى مدرسات رياض الأطفال إعداد محمد رفقى (١٩٨٦) .

ومقياس الرضا عن الحياة إعداد مجدى محمد الدسوقي (١٩٩٩) إلا أن هذه المقاييس تقيس الرضا الوظيفي، وليس الأداء الوظيفي، ولكن أغلبها فى المرحلة الثانوية والاعدادية بغض النظر عن استبانة محمد رفقى (١٩٨٦) فكانت على الرضا الوظيفي لدى معلمات رياض الاطفال فى الكويت، وهذا مما دفع الباحث لعمل استبانة للاداء الوظيفي لدى المعلمات رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية مستعينا فى بنائها على مسح لأداء عينة من معلمات رياض الأطفال وكذلك أداء عينة من المعلمات فى المدرسة الابتدائية بمدينة المنيا وقد تم جمع (٣٠) عبارة بناء على الآراء المعلمين والدراسات السابقة وتدرج العبارات الثلاثون تحت ثلاثة عوامل هى العامل الأول تقدير أداء المعلمة أو المعلم، والعامل الثانى عدم الاستقرار النفسى للمعلمة، والعامل الثالث هو التفاعل الاجتماعى للمعلم أو المعلم .

[٢] تقديم الاستفتاء :

هذا الاستفتاء يقدم لمعلمات رياض الاطفال والمدرسة الابتدائية، ويهدف إلى التعرف على بعض الأداء الوظيفي الخاص بهؤلاء المعلمات داخل الفصول الدراسية والمطلوب هو قراءة كل بند وإعطاء استجابة تعبر عن رأى المعلمة أو المعلم بوضع علامة (✓) فى مدى من خمس اختيارات (راضية جداً، راضية إلى حد ما وغير متأكدة، غير راضية إلى حد ما، غير راضية مطلقاً) .

[٣] تصحيح الاستفتاء :

عند تصميم هذا الاستفتاء تم وضع بعض البنود فى الاتجاه السلبي مثل العبارات (١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥) وبحيث تكون الخمس الاختيارات (راضية جداً، راضية إلى حد ما، غير متأكدة وغير راضية إلى حد ما، غير راضية مطلقاً) يحصل على درجات ١، ٢، ٣، ٤، ٥ فى حين باقى بنود الاختيارات فى الاتجاه الإيجابى أى أن الاختيارات الخمسة (راضية جداً، راضية إلى حد ما، غير متأكدة وغير راضية إلى حد ما، غير راضية مطلقاً) يحصل المعلم على درجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) .

[٤] ثبات المقياس :

ثبات المقياس : تم حساب ثبات استفتاء الأداء الوظيفي لمعلمات رياض الاطفال والمدرسة الابتدائية باستخدام طريقة تحليل التباين باستخدام معادلة الفا كرونباخ وبلغ معامل ثبات الفا Cronbach's Alpha = ٠,٨٢ وتم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سيبرمان براون بالثبات = ٠,٧١ وباستخدام معادلة اجمتان بلغ معامل الثبات = ٠,٧١

هذا وقد قام الباحث بإجراء معاملات الثبات لعوامل الأداء الوظيفي للمعلمات رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية لدى عينة من المعلمات $n = 112$

جدول (٢)

يوضح معاملات الثبات لعوامل استفتاء الأداء الوظيفي بالطرق المختلفة
لدى عينة من معلمات رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية

معاملات الثبات بطريقة		عوامل استفتاء الأداء الوظيفي لمعلمات
الفا كرونباخ	التجزئية النصفية	رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية
٠,٨٢	٠,٧٤	١ - تقدير أداء المعلمة .
٠,٧٤	٠,٧٨	٢ - عدم الاستقرار النفسى للمعلمة .
٠,٦٨	٠,٦٥	٣ - التفاعل الاجتماعي للمعلمة .

ويلاحظ ان جميع معاملات الثبات لعوامل الأداء الوظيفي باستخدام طريقة التجزئة النصفية تنحصر ما بين (٠,٦٥ - ٠,٧٤) ومعاملات الثبات لعوامل الأداء الوظيفي باستخدام طريقة الفا كرونباخ تنحصر ما بين (٠,٦٨ - ٠,٨٢) وهذا يمثل معدل عالى من الثبات للاستفتاء الأداء الوظيفي للمعلمات.

[٥] الاتساق الداخلى :

تم حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية ودرجات العبارات التي يضمها الاستفتاء (٣٠ عبارة) ثم حسبت معامل الارتباط لكل عبارة مع الدرجة الكلية للاستفتاء الأداء الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية وكما هو موضح بالجدول (٣)

جدول (٣)

يوضح معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لاستفتاء الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال
والمدرسة الابتدائية مع كل عبارة من عبارات الاستفتاء الثلاثون العينة: (ن = ١١٢)

رقم العبارة	معاملات الارتباط	الدالة	رقم العبارة	معاملات الارتباط	الدالة	رقم العبارة	معاملات الارتباط	الدالة
١	٠,٣٩	٠,٠٠١	١١	٠,٤٥	٠,٠٠١	٢١	٠,٥٣	٠,٠٠١
٢	٠,٥٢	٠,٠٠١	١٢	٠,٤٨	٠,٠٠١	٢٢	٠,٥٣	٠,٠٠١
٣	٠,٤٦	٠,٠٠١	١٣	٠,٤٥	٠,٠٠١	٢٣	٠,٤٤	٠,٠٠١
٤	٠,٣٩	٠,٠٠١	١٤	٠,٤٦	٠,٠٠١	٢٤	٠,٤٦	٠,٠٠١
٥	٠,٥٧	٠,٠٠١	١٥	٠,٢٤	٠,٠٠٥	٢٥	٠,٣٠	٠,٠٠١
٦	٠,٣٧	٠,٠٠١	١٦	٠,٣٦	٠,٠٠١	٢٦	٠,٣٩	٠,٠٠١
٧	٠,٠٢	غير دال	١٧	٠,٤٠	٠,٠٠١	٢٧	٠,٤١	٠,٠٠١
٨	٠,٤٨	٠,٠٠١	١٨	٠,٤٦	٠,٠٠١	٢٨	٠,٣٧	٠,٠٠١
٩	٠,٥٣	٠,٠٠١	١٩	٠,٤٣	٠,٠٠١	٢٩	٠,٢٧	٠,٠٠١
١٠	٠,٣١	٠,٠٠١	٢٠	٠,٥٠	٠,٠٠١	٣٠	٠,٠٢	غير دال

وبلاحظ من جدول (٣) انه تم حذف العبارة رقم (٧)، (٣٠) حيث انها غير دالة وبالتالي اصبح مجموعة العبارات (٢٨) عبارة وجميع العبارات دالة ما بين (٠,٠٠١ - ٠,٠٥) وهى معدل عالى من الارتباط مما يؤكد الأتساق الداخلى للعبارات وهذا كمؤشر للصدق .

هذا وقد قام الباحث الحالى بايجاد معامل الارتباط بين مجموع كل عامل وعبارته لاستفتاء الأداء والوظيفي لمعلمات رياض الاطفال والمدرسة الابتدائية كما يتضح من الجدول (٤)

الأداء الوظيفي لدى معلمى رياض الأطفال والتربية الخاصة وعلاقته بمتغيرات العملية التعليمية

جدول (٤)

يوضح معامل الارتباط بين مجموع عامل وعباراته لاستفتاء
الأداء الوظيفي للمعلمات .

م	معامل الارتباط	الدالة	اسم العامل
٩	٠,٤٢	٠,٠٠١	العامل الأول : تقدير أداء المعلمة
٢١	٠,٥٤	٠,٠٠١	
٣	٠,٥٣	٠,٠٠١	
٢٤	٠,٥٤	٠,٠٠١	
٥	٠,٤٢	٠,٠٠١	
١٨	٠,٤٨	٠,٠٠١	
٢	٠,٦٣	٠,٠٠١	
٢٣	٠,٤١	٠,٠٠١	
٢٠	٠,٤١	٠,٠٠١	
١٩	٠,٤٩	٠,٠٠١	
٨	٠,٥٣	٠,٠٠١	
١٧	٠,٥٠	٠,٠٠١	
٢٢	٠,٥٣	٠,٠٠١	
١٠	٠,٥٨	٠,٠٠١	
٦	٠,٥١	٠,٠٠١	
١	٠,٥١	٠,٠٠١	
٢٥	٠,٥٤	٠,٠٠١	
١٦	٠,٣٦	٠,٠٠١	
١٣	٠,٥٧	٠,٠٠١	العامل الثانى عدم الاستقرار النفسى للمعلمة اوعدم التكيف النفسى للمعلمة
١٢	٠,٦٨	٠,٠٠١	
١١	٠,٧٧	٠,٠٠١	
١٤	٠,٨٠	٠,٠٠١	
٤	٠,٦٥	٠,٠٠١	
١٥	٠,٤٨	٠,٠٠١	
٢٧	٠,٥٧	٠,٠٠١	الفصل الثانى : التفاعل الاجتماعى للمعلمة
٢٨	٠,٨٢	٠,٠٠١	
٢٩	٠,٧٥	٠,٠٠١	
٢٦	٠,٧٢	٠,٠٠١	

يلاحظ من الجدول السابق أن جميع العبارات دالة عند مستوى ٠,٠٠١ وهذا كمؤشر عالى لصدق الاستفتاء :

[٦] صدق الاستفتاء :

(أ) صدق المحكمين : قام الباحث بعرض الاستفتاء على عدد من المحكمين المتخصصين فى علم النفس لقراءة البنود بتمعن ووضع علامة (٧) تحت مناسب أو غير مناسب وتحديد العبارات السلبية والايجابية بحيث تحدد هذه الدرجة مدى كفاءة البند فى العوامل الفرعية لاستفتاء الأداء الوظيفي للمعلمات هذا فضلا على إقتراح التعديلات فى صياغة العبارة وتم حساب متوسط تقديرات المحكمين لكل عبارة .

(٢) صدق العاملى : قام الباحث بتطبيق الاستفتاء على (١١٢) معلم من مرحلة رياض الاطفال والمدرسة الابتدائية بمحافظة المنيا ثم أخضعت درجاتهم للتحليل العاملي وقد تشبع (٣٠) عبارة الخاصة بالاستفتاء الأداء الوظيفي لمعلمات المدرسة الابتدائية والرياض الأطفال (٣٠) عبارة على ثلاث عوامل وكما هو موضح فى الجدول (٥) حيث يوضح العوامل قبل التدوير بينما يوضح الجدولان (٦)، (٧) يوضحان مصفوفة العوامل بعد التدوير المتعامد وحذف التشبعات التى تقل عن ٠,٣

الأداء الوظيفي لدى معلمى رياض الأطفال والتربية الخاصة وعلاقته بمتغيرات العملية التعليمية

جدول (٥)

يوضح مصفوفة فى العوامل قبل التدوير لأستفتاء
الأداء الوظيفي لدى المعلمات رياض الاطفال

م	العبارات / العوامل	العامل الأول	العامل الثانى	العامل الثالث
١	توفر المدرسة للفرصة للمعلمة تنمية مواهب الاطفال	٠,٣٨٦	٠,١٤١ -	٠,٠٦٧
٢	اساعد الاطفال على الاستقلالية داخل الروضة	٠,٥٣	٠,١٣٧ -	٠,١٢١ -
٣	توفر مدير الروضة حرية التصرف للمعلمة والأطفال على انفسهم	٠,٤٥٢	٠,٣٢٨ -	٠,٠٠٢
٤	يناسب العمل فى الروضة ظروفه الاسرية	٠,٣٧٨	٠,١٨٠ -	٠,٣٦١ -
٥	ينتج عمل علاقات طيبة مع الأطفال واسرهم	٠,٦٠٦	٠,٠٨٦ -	٠,١٢٥
٦	هناك عمل جماعى بين معلمات رياض الأطفال أو المدرسة	٠,٣٩٠	٠,١٦٦ -	٠,٠٤٩
٧	أشعر بأننى اتحما عبء تحصيلي داخل الروضة	٠,٠٦٥	٠,٢٥٦	٠,٠٥٦
٨	أولياء الامور يشعرون بالجهد الذى ابذله فى الحضانه	٠,٤٩٧	٠,٠٩٥ -	٠,٠٤٧
٩	تهيئ ادارة المدرسة فرص لزيادة انجازاتي العملية والاكاديمية	٠,٥٤٢	٠,٣٨٨ -	٠,٠٢٧ -
١٠	لا تتساهل مديرة الحضانه مع المعلمات التى لا يؤدين عملهن	٠,٢٨٤	٠,٣٤٩ -	٠,٠٣٦
١١	شعرت بعدم الطمأنينة النفسيتبعد تخرجى من رياض الأطفال	٠,٤٢٧	٠,٤٤٥	٠,٢٤٩
١٢	شعرت بالاحباط لتخريجى من رياض الاطفال	٠,٤٥٩	٠,٥٠٦	٠,٢٥٦ -
١٣	يلازمنى الضيق من حياتى بسبب عملى فى الروضة	٠,٤٣٠	٠,٦٢٦	٠,٢٨٢ -
١٤	أشعر بعدم التفاؤل نحو مستقبلى فى الروضة	٠,٤٤٠	٠,٣٥٥	٠,٢٩٢ -
١٥	تظهر زميلاتي رغبتهن فى الانتقال من الروضة لاي عملا آخر	٠,١٨٥	٠,٣٤٥	٠,٢٢٥ -
١٦	ملائمة راتبي مع احتياطاتي العملية والشخصية فى الروضة	٠,٣٢٧	٠,١٥٧ -	٠,٣٩٤ -
١٧	يتناسب راتبي مع زملائي فى المدارس الاعدادية والثانوية	٠,٣٧٩	٠,٢٧٥ -	٠,٤٠٨ -
١٨	تتوفر الخدمات الصحية المجانية فى الروضة	٠,٤٤٦	٠,٢٧٦ -	٠,٠٠٧
١٩	يوجد تعزيز مادي من قبل ادارة الروضة للمعلمات بالروضة	٠,٤٠٣	٠,٢٧٠	٠,٠٤١ -
٢٠	توفر الروضة الفرصة للعمل ساعات اضافية باجرا اضافي	٠,٤٩٦	٠,١٧٠	٠,٢٠٣ -
٢١	يقدر الاطفال رعايتي بهم فى الروضة	٠,٥٧١	٠,١٦٥ -	٠,٣٠١
٢٢	يتميز الاطفال فى الروضة بالتنظيم والضببط السلوكي	٠,٥٤٦	٠,٠٠٢ -	٠,٠٢٤ -
٢٣	يحترم الأطفال زملائهن ومعلماتهن	٠,٤٤٦	٠,٢٣٢	٠,٢٦٤
٢٤	يحرص الأطفال على حل مشكلاتهم داخل الحضانه	٠,٤٧٢	٠,٢٩٥ -	٠,٠٦٩
٢٥	تساعد المعلمات الأطفال على التحصيل	٠,٣٢٣	٠,٢٠٢ -	٠,٣٣٠
٢٦	لا تفوتنى مناسبة لاجامل زميلاتي فى الحضانه	٠,٤٢٦	٠,١٣٧	٠,٠١٥٩
٢٧	أشعر بالسعادة عندما اعمل فى الحضانه	٠,٤٤٠	٠,٤٩٣	٠,٤٧٠
٢٨	أحب الجلوس بين الأطفال واللعب معهم	٠,٣٧٦	٠,٥١٣	٠,٤٢٦
٢٩	لدى القدرة على مواجهة المشكلات التى تعترض زملائي	٠,٣٠٨	٠,٣٦٨	٠,٥١٦
٣٠	افضل ان يكون لى نور اجتماعي هاما فى داخل الروضة	٠,٢٢٦	٠,٢٠٩	٠,٠٥٢ -

جدول (٦)

يوضح مصفوفة العوامل بعد التدوير الاستفتاء الأداء الوظيفي
لدى المعلمات لمرحلة ما قبل المدرسة

م	العبارات / العوامل	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	الاستقراريات
١	توفر فمدرسة الفرصة للمعلمة تنمية مواهب الأطفال	٠,٣٩٧	٠,٠٥٦	٠,١١٢	٠,٣٧٤
٢	أساعد الأطفال على الاستقلالية داخل الروضة	٠,٥٠٥	٠,٢٣٤	٠,٠١٣	٠,٣٥٧
٣	توفر مدير الروضة حرية التصرف للمعلمة والأطفال على أنفسهم	٠,٥٥٨	٠,٠٠٩	- ٠,٠١٠	٠,٤٦٩
٤	يناسب العمل في الروضة ظروفه الأسرية	٠,١٨٨	٠,٥١٦	- ٠,٠٦٩	٠,٤٣٦
٥	ينتج عمل علاقات طيبة مع الأطفال وأسرهم	٠,٥٤٤	٠,١٦٣	٠,٢٦١	٠,٥٤٧
٦	هناك عمل جماعي بين معلمات رياض الأطفال أو المدرسة	٠,٤١٤	٠,٠٥٤	٠,٠٨٧	٠,٣٦٦
٧	أشعر بأنني أحمأ عبء تحصيلي داخل الروضة	٠,٠٩٩	- ٠,٢٢٨	- ٠,١٠٥	٠,٢٨٦
٨	أولياء الأمور يشعرون بالجهد الذي يبذله في الحضانه	٠,٤٥٩	٠,١٥٢	٠,١٥٧	٠,٣٥٤
٩	تهيء إدارة المدرسة فرص لزيادة إنتاجي العملية والأكاديمية	٠,٦٦٥	٠,٠٣٤	- ٠,٠٣٣	٠,٦٠٠
١٠	لا تتساهل مديرة الحضانه مع المعلمات اللتي لا يؤدين عملهن	٠,٤٣٥	- ٠,٠٦٠	- ٠,١٠٨	٠,٤٨٢
١١	شعرت بعدم الطمأنينة للنفس بعد تخرجي من رياض الأطفال	٠,٠٧٤	٠,٦٣٩	٠,١٦٨	٠,٦٥٢
١٢	شعرت بالأحباط لتخرجي من رياض الأطفال	٠,٠٦٤	٠,٦٩٨	٠,٢٠٤	٠,٧٠٣
١٣	يلتزمني الضيق من حياتي بسبب عملي في الروضة	- ٠,٠٣٠	٠,٧٧٥	٠,٢٣٤	٠,٧٣٤
١٤	أشعر بعدم التفاؤل نحو مستقبل في الروضة	٠,١٣٧	٠,٦١٥	٠,٠٩٤	٠,٣٩٨
١٥	تظهر زميلاتي رغبتني في الانتقال من الروضة لى عملاً آخر	- ٠,٠٦٠	٠,٤٤٤	٠,٠٥٦	٠,٣٥٢
١٦	ملائمة رائتي مع احتياطي العملية والشخصية في الروضة	٠,٣٤٥	٠,٢٩٧	- ٠,٢٨٢	٠,٣٧٠
١٧	يتناسب رائتي مع زملائي في المدارس الإعدادية والثانوية	٠,٤٥٦	٠,٢٥٦	- ٠,٣٣٥	٠,٤٨٨
١٨	تتوفر الخدمات الصحية للمجابهة في الروضة	٠,٥٢٣	٠,٠٣٧	٠,٠١٧	٠,٣٩٤
١٩	يوجد تميز مادي من قبل إدارة الروضة للمعلمات بالروضة	٠,٤٨٤	٠,٠٤٩	- ٠,٠٣٣	٠,٥٢٠
٢٠	توفر للروضة الفرصة للعمل ساعات إضافية بأجر إضافي	٠,٤٩٤	٠,٢٥٥	- ٠,٠٨٠	٠,٥١٢
٢١	يقترن الأطفال رعايتي بهم في الروضة	٠,٥٦٧	- ٠,٠٠٩	٠,٣٤٩	٠,٥٣٥
٢٢	يتميزون الأطفال في الروضة بالتنظيم والضببط السلوكي	٠,٤٤١	٠,٢٧٨	٠,١٦٣	٠,٥٨١
٢٣	يحترمن الأطفال زملائي ومعلمائهن	٠,٥٠٤	- ٠,٠٨٩	٠,٢٤٤	٠,٤٤٣
٢٤	يحترمن الأطفال على حل مشكلاتهم داخل الحضانه	٠,٥٥٧	٠,٠٠١	٠,٠٦٦	٠,٥٤٧
٢٥	تساعدن المعلمات الأطفال على التحصيل	٠,٣٩٠	- ٠,١٧٠	٠,٢٧٠	٠,٤٢٢
٢٦	لا تقوتني مناسبة لأجامل زميلاتي في الحضانه	٠,٢٦٨	٠,١٩٧	٠,٣٣٩	٠,٥٢١
٢٧	أشعر بالسعادة عندما أعمل في الحضانه	٠,٠٧٨	٠,٢٤١	٠,٧٧١	٠,٦١٩
٢٨	أحب الجلوس بين الأطفال والعب معهم	٠,٠١٣	٠,٢٤٩	٠,٧٢٤	٠,٦٠٦
٢٩	لدى القفزة على مولجته للمشكلات اللتي تعترض زملائي	٠,٠٤٦	٠,٠٧٠	٠,٧٠٠	٠,٤٥٣
٣٠	أفضل أن يكون لي دور اجتماعي هاماً في داخل الروضة	٠,٠٥٨	٠,٢٧٣	٠,١٣٩	٠,٣٢٩

الأداء الوظيفي لدى معلمى رياض الأطفال والتربية الخاصة وعلاقته بمتغيرات العملية التعليمية

جدول (٧)

يوضح مصفوفة العوامل النهائية لاستفتاء الأداء الوظيفي لمعلمات

رياض الأطفال بعد حذف التشبعات التى تقل عن ٠,٣

رقم العبارة	العبارة / العوامل	الأول	الثاني	الثالث	الاستراتيجيات
٩	تهيء ادارة المدرسة فرص العمل لزيادة انجازاتى .	٠,٦٧			
٢١	يقنون الأطفال رعايتى بهم .	٠,٥٧		٠,٣٥	
٣	توفر مديره الروضة حرية التعرف للمعلمين .	٠,٥٦			
٢٤	يحرص الاطفال على حل مشكلاتهم داخل الحضانه.	٠,٥٦			
٥	يتيح على الروضة أو لمدرسة علاقات طيبى والاطفال	٠,٥٤			
١٨	تتوفر الخدمات الصحية والمجانية فى الروضة .	٠,٥٢			
٢	اساعد الاطفال على الاستقلال داخل الروضة .	٠,٥١			
٢٣	يحترم من الاطفال زملائن ومعلمات .	٠,٥٠			
٢٠	توفر الروضة الفرصة للعمل ساعات اضافة .	٠,٤٩			
١٩	يوجد تعزيز مالى من قبل ادارة المدرسة .	٠,٤٨			
٨	لولياء الامور يشعرون بالجهد الذاتى ابذلة .	٠,٤٦			
١٧	يتناسب راتبى مع زملائى فى المدارس الاعادانية .	٠,٤٦		٠,٣٤ -	
٢٢	يتميز الاطفال فى الروضة بالتنظيم والضبط السلوكى .	٠,٤٤			
١٠	لا تتساهل مديره الحضانه أو المدرسة مع المعلمات .	٠,٤٤			
٦	هناك عمل جماعى بين معلمات رياض الاطفال .	٠,٤١			
١	توفر الروضة الفرصة للمعلمة لتنمية مواهب الاطفال.	٠,٤٠			
٢٥	تساعد المعلمات الاطفال على التحصيل .	٠,٣٩			
١٦	ملائمة راتبى مع احتياجائى فى العملية التعليمية .	٠,٣٥			
١٣	يلازمنى الضيق من حياتى .		٠,٧٨		
١٢	شعرت بالاحباط التخرجى من رياض الاطفال		٠,٧٠		
١١	شعرت بعدم الطمأنينة النفسية منذ تخريجى .		٠,٦٤		
١٤	أشعر بعدم التفاؤل نحو مستقبلى فى الروضة .		٠,٦٢		
٤	يناسب للعمل فى الروضة ظروفى الاسرية .		٠,٥٢		
١٥	تظهرن زميلائى رغبتهن فى الانتقال من الروضة .		٠,٤٤		
٢٧	أشعر بالسعادة عندما اعمل فى الحضانه .			٠,٧٧	
٢٨	أحب الجلوس بين الاطفال والعب معهم كأبناء .			٠,٧٢	
٢٩	لدى الفترة على مواجهة المشكلة التى تعرضنى			٠,٧٠	
٢٦	لا تقوتى مناسبة لا جامل زميلائى فى الحضانه			٠,٣٤	
الجزء الكامن		٥,٤١	٢,٨٥	١,٨٦	
النسبة المئوية للتباين		١٨,٠٤	٩,٥٠	٦,٢٠	

يتضح من الجدول السابق بعد حذف العبارات التي تقل تشبعها عن ٠,٣ وتطبيقاً لذلك استبقت العوامل الثلاثة متجانسة بعد حذف العبارتين (٧، ٣٠) التي تقل عن ٠,٣ فأصبح عدد عبارات الأداء الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية استفتاء (٢٨) عبارة كما هو موضح في الجدول (٨) .

جدول (٨)

يوضح العوامل المتعامدة لاستفتاء الأداء الوظيفي لمعلمات
رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية والمستخرجة بعد التدوير

م	العبارات المكونة لها	التشبع	العوامل
٩	تهيء إدارة المدرسة أو الروضة للفرص لزيادة انجازاتي العملية الأكاديمية	٠,٦٧	العامل الأول :
٢١	يقرر الأطفال رعايتي بهم في الروضة أو المدرسة .	٠,٥٧ (٣٠,٣٥ع)	تقدير أداء المعلمة
٣	توفر مديرة الروضة حرية التصرف للمعلمة والأطفال على انفسهم .	٠,٥٦	(%١٨,٠٤)
٢٤	يحرص الأطفال على حل مشكلاتهم داخل الحضانة أو المدرسة .	٠,٥٦	
٥	يتيح عملي في الروضة علاقات طيبة مع الأطفال واسرهم .	٠,٥٤	
١٨	تتوفر الخدمات الصحية المجانية في الروضة أو المدرسة	٠,٥٢	
٢	أساعد الأطفال على الاستقلالية داخل الروضة أو المدرسة .	٠,٥١	
٢٣	يحترم الأطفال زميلتي ومعلماتي .	٠,٥٠	
٢٠	توفر الروضة أو المدرسة الفرصة للعمل لساعات إضافية بأجر اضافي .	٠,٤٩	
١٩	يوجد تعزيز مادي من قبل إدارة الروضة للمعلمات بالروضة .	٠,٤٨	
٨	نولياء الأمور يشعرون بالجهد الذي يبذله في الحضانة .	٠,٤٦	
١٧	يتناسب راتبى مع احتياجا في العملية والشخصية في الروضة .	٠,٤٦ (٣٤,٣٤ع)	
٢٢	يتميز الأطفال في الروضة بالتنظيم والضببط السلوكى .	٠,٤٤	
١٠	لا تتساهل مديرة الحضانة مع المعلمات التي لا تؤدين عملهن .	٠,٤٤	
٦	هناك عمل جماعي بين معلمات رياض الأطفال مع بعضهم .	٠,٤١	
١	توفر الروضة الفرصة للمعلمة تنمية مواهب الأطفال .	٠,٤٠	
٢٥	تساعد المعلمات الأطفال على التحصيل .	٠,٣٩	
١٦	ملائمة زملائي في المدارس الاعدادية أو الثانوية .	٠,٣٥	
١٣	يلازمنى الضيق من حياتى بسبب عملى في الروضة أو المدرسة	٠,٧٨	العامل الثانى
١٢	شعرت بالاحباط لتخرجى من رياض الأطفال أو التعليم الاساسى	٠,٧٠	عدم الاستقرار
١١	شعرت بعدم الطمأنينة النفسية بعد تخريجى لرياض الأطفال .	٠,٦٤	النفسى للمعلمة أو
١٤	أشعر بعدم التفاؤل نحو مستقبلى في الروضة أو المدرسة .	٠,٦٢	عدم التكيف النفسى
٤	يناسب العمل في الروضة ظروفى الاسرية .	٠,٥٢	للمعلمة

الأداء الوظيفي لدى معلمى رياض الأطفال والتربية الخاصة وعلاقته بمتغيرات العملية التعليمية

١٥	تظهر زميلتى رغبتهن فى الانتقال من الروضة لى صلا آخر	٠,٤٤	(٩,٥٠%)
٢٧	أشعر بالسعادة عندما اعمل فى الحضانه أو المدرسة	٠,٧٧	العامل الثالث
٢٨	أحب الجلوس بين الاطفال والعب معهم كأبنائى	٠,٧٢	التفاعل الاجتماعى
٢٩	لدى الفترة على مواجهة المشكلات التى تعترض زميلتى	٠,٧٠	للمعلمة
٢٦	لاقتوتى مناسبة لأجمال زميلتى فى الحضانه أو المدرسة .	٠,٣٤	(٦,٢٠%)

وبالنظر إلى الجدول (٨) نلاحظ أن العامل الأول قد استوعب قدرا كبيرا من التباين (١٨,٠٤%) وتركز عباراته نحو تقدير إدارة المدرسة للمعلمة وتقدير التلاميذ للمعلمة ، وحرصهم على حل مشكلاتهم مع معلماتهم داخل الروضة أو المدرسة، واحترام الأطفال والتلاميذ للمعلمة، ومدى تقدير أولياء الامور لمجهودات المعلمات أو المعلمين سواء فى الحضانه أو المدرسة الابتدائية ولذلك يمكن تسمية العامل الأول تقدير أداء المعلمة سواء فى الحضانه أو المدرسة الابتدائية . وقد استوعب العامل الثانى (٩,٥٠%) من التباين وتركز عباراته نحو شعور المعلمات أو المعلمين بالاحباط وعدم استقرارهم النفسى وعدم الطمأنينة النفسية للمعلمات، كذلك عدم تفاؤل المعلمات نحو مستقبلهم، وعدم رغبات المعلمات أو المعلمين بالعمل فى روضة أو المدرسة الابتدائية؛ ولذلك يمكن تسمية العامل الثانى باسم عدم الاستقرار النفسى للمعلمة أو عدم التكيف النفسى للمعلمة أو المعلم. كذلك استوعب العامل الثالث (٦,٢٠%) من التباين وتركز عباراته حول العمل الجماعى للمعلمة شعورها بالسعادة عندما تعمل الاطفال ومع زملائها وقدرتها على حل المشكلات لذلك يمكن تسمية هذا العامل الثالث باسم التفاعل الاجتماعى للمعلمة سواء داخل الحضانه أو المدرسة الابتدائية أو خارجها .

[٣] المقارنة الطرفية :

تم حساب الفروق بين أداء المعلمات فى الإرباعي الأعلى (أعلى ٢٧%) وهذا يمثل المعلمات نوات التقدير المرتفع فى الأداء الوظيفى وبلغ عددهم (٣٣) معلمة وأداء المعلمات فى الإرباعي الأدنى (أدنى ٢٧%) للإرباعي الأدنى وهذا يمثل المعلمات نوات التقدير المنخفض فى الأداء الوظيفى وبلغ عددهم (٣٢) معلمة .

جدول (٩)

الفروق بين المعلمات ذوات التقدير المرتفع في الأداء

الوظيفي (ن=٣٣) معلمات التقدير المنخفض الأداء الوظيفي (ن=٣٢)

المعلمات ذوات التقدير المرتفع في الأداء الوظيفي ن = ٣٣	المعلمات ذوات التقدير المنخفض في الأداء الوظيفي ن = ٣٢	قيمة ت	الدلالة	اتجاه الفروق
١م	١ع	٢م	٢ع	لصالح المعلمات ذوات التقدير المرتفع في الأداء الوظيفي
١٢٥,٣٠	٥,١٠	٨٩,٢٢	١٢,٣٧	٠,٠٠١

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين المعلمات ذوات التقدير المرتفع في الأداء الوظيفي والمعلمات ذوات التقدير المنخفض في الأداء الوظيفي حيث بلغت قيمة ت (-١٤,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) واتجاه الفروق لصالح المعلمات ذوات التقدير المرتفع في الأداء الوظيفي وهذا يدل على صدق عالي للأستفتاء .

* الأداة الثانية :

اختبار تقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة إعداد / مجدى عبد الكريم حبيب (١٩٩٦)

يضم هذا الاختبار فى صورته الحالية بعض المفاهيم الخاصة بمرحلة ما قبل المدرسة، ويقدم الاختبار لمعلمات رياض الاطفال للتعرف على استجابتهن نحو العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة ويشمل على (٢٩) عبارة تقيس خمسة أبعاد هى؛ النظام، والاشراف، وحرية الاختيار، والحركة، والتعلم الذاتى، ودور المعلمة، والنشاط، والعمل، ويطلب من المعلمة أن تقرأ العبارة وتضع علامة (✓) تحت الاختيار الذى يناسب المعلمة من البدائل الستة (موافق جداً، موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق إلى حد ما، غير موافق، لا يوافق على الإطلاق) وقام معد الاختبار بإيجاد للصدق بأنواع مختلفة مثل صدق البناء صدق التلازمى وصدق التكوين الفرض وصدق التمييز كذلك أوجد معامل الثبات بطرق مختلفة مثل طريقة اعادة الاختبار التى انحصرت بين (٠,٦٨ - ٠,٨١)

وبالتجزئة النصفية بلغ الثبات للعوامل ما بين (٠,٦٩ – ٠,٨١) ومعامل الفاكرونباخ انحصرت ما بين (٠,٧٢ – ٠,٧٨) (انظر مجدى عبد الكريم حبيب ١٩٩٦) .

ثامنا : النتائج ومناقشتها :

الفرض الأول :

توجد علاقة ارتباطية بين متغيرات الأداء الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال وتقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة . وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط البسيط بين درجات أجزاء أفراد العينة على مقياس الأداء الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال وتقدير أبعاد العملية التعليمية في مرحلة ما قبل المدرسة ويوضح الجدول (١٠) نتائج ذلك.

جدول (١٠)

يوضح معاملات الارتباط بين متغيرات الأداء الوظيفي لمعلمات رياض

الاطفال وتقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة لديهم (ن = ١١٢)

م	متغيرات الأداء الوظيفي / تقرير أبعاد العملية التعليمية	معاملات الارتباط	الدلالة
١	تقدير أداء المعلمة.	٠,٢٨	٠,٠١
٢	عدم الاستقرار النفسى للمعلمة .	٠,٢٤	٠,٠٥
٣	التفاعل الاجتماعى للمعلمة .	٠,٢٨	٠,٠١

يلاحظ من الجدول (١٠) ان هناك ارتباطا جوهريا (عند مستوى ٠,٠١) بين تقدير

أداء المعلمة وتقدير أبعاد العملية التعليمية حيث بلغ قيمة معامل الارتباط (٠,٢٨) وكذلك هناك ارتباط جوهري مستوى (٠,٠٥) بين عدم الاستقرار النفسى للمعلمة وتقدير أبعاد العملية التعليمية حيث بلغ قيمة الارتباط (٠,٢٤) كما يوجد ارتباط جوهري عند مستوى (٠,٠١) بين التفاعل الاجتماعى للمعلمة وتقدير أبعاد العملية التعليمية حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٢٨). ويلاحظ أن أكثر المتغيرات ارتباطا هو تقدير أداء المعلمة والتفاعل الاجتماعى للمعلمة مع أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة وهذا يبين حرص المعلمات فى رياض الأطفال على السلوكيات والتصرفات داخل حجرة الدراسة من نظام

واشراف واعطاء فرص للأطفال للنشاط والحركة والتوجيه الذاتى ، وحرص المعلمات على بذل أقصى جهد فى العام الدراسى لأكساب التلاميذ المهارات الاجتماعية، وتنمية استعداداتهم للتصرف فى المواقف الاجتماعية.

كما يلاحظ أيضا هناك ارتباط لخفض تقديرهم لأنفسهم فيؤثر بذلك على الدافع لدى هؤلاء المعلمات فتظهر فى صورة عدم تكيفهم مع الحضانه أو الرياض وعدم استقرارهم النفسى بين عامل عدم الاستقرار النفسى للمعلمة وتقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة وهذا يؤكد أنه بالرغم من التفاعل الاجتماعى للمعلمة والجهد المتوصل لديها إلا أنها تعاني من الاحباطات اليومية داخل رياض الأطفال سواء كان ذلك نتيجة لعدم الطمأنينة النفسية لديها وشعورهن بعدم التفاؤل نحو مستقبلهم الوظيفى أو نتيجة ظروف الاسرية لديهم وبعض المشكلات الاسرية لديهم وهذا يشعر المعلمات بالتوتر والضيق واحساسهم بالفشل مما يدفعهم لخفض تقديرهم لأنفسهم فيؤثر بذلك على الدافع لدى هؤلاء المعلمات. وبالرغم من ذلك إلا أن معلمات رياض الأطفال يرون أن إشباع احتياجاتهن ومتطلباتهن فى تحقيق تنشئة اجتماعية سليمة لديهن من خلال النهوض بالعملية التعليمية فى مرحلة ما قبل المدرسة من خلال المنهج الدراسى والاشراف وتوجيه الاطفال كذلك من خلال الانشطة المختلفة وإحلال الامن النفسى للأطفال وحل المشكلات اليومية التى تواجه الاطفال فى هذه المدرسة، وكذلك ضبط المعلمة للأطفال داخل غرف الحضانه وخارجها وأيضا اهتمام المعلمات بتعلم المهارات الضرورية للمشاركة الجماعية وإكتمال العمل الناجح داخل رياض الاطفال وهذا ما أكدته جزئيا دراسات مجدى عبد الكريم (١٩٩٦)، محمد رقى (١٩٨٦)، بالمرورس Palmerus (1991) وستريميل Stremmel (1993) وسالى وآخرون، Sally et al (1995) ولين وهيل Linn & Hill (1995) وجانيت وآخرون Janet et al (1995).

الفرض الثانى : لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين معلمات رياض الأطفال فى المدارس الحكومية العامة ومعلمات رياض الأطفال فى المدارس الخاصة فى كل من :

أ - متغيرات الأداء الوظيفي .

ب - أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة .

(أ) للتحقق من هذا الفرض قسمت العينة إلى مجموعتين حسب نوع المدرسة حيث متغيرات الأداء وتكونت المجموعة الأولى من معلمات رياض الأطفال الحكومية وبلغ عددهم (٥٥) معلمة، بينما تكونت المجموعة الثانية من معلمات رياض الاطفال الخاصة وبلغ عددهم (٥٧) معلمة وقد حسبت دلالة الفروق بين المجموعتين باستخدام اختبار " T . test " كما يتضح فى الجدول (١١) .

جدول (١١)

يوضح دلالة الفروق بين معلمات الرياض الاطفال الحكومية

ومعلمات رياض الاطفال الخاصة فى متغيرات الأداء الوظيفي للمعلمات

م	متغيرات الأداء الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال	معلمات رياض الاطفال الحكومية ن = ٥٥	معلمات رياض الاطفال الخاصة ن = ٥٧	قيمة ت	الدلالة
		١م	١ع	٢م	٢ع
١	تقدير أداء المعلمة .	٥٦,٦٥	١٢,٥٨	٦٧,٥٨	٨,٨٩
٢	عدم الاستقرار النفسى للمعلمة	١٦,٨٧	٥,٦١	٢١,٠٢	٤,٢٢
٣	التفاعل الاجتماعى للمعلمة .	١٥,١٣	٣,٦٠	١٦,٧٧	١,٨٨

يلاحظ من الجدول السابق (١١) أنه توجد فروق بين الأداء الوظيفي لدى معلمات رياض الاطفال فى المدارس الحكومية ومعلمات رياض الاطفال فى المدارس الخاصة فى متغير تقدير أداء المعلمة حيث بلغ قيمة " ت " (٥,٣٢) ومستوى الدلالة (٠,٠٠١) وكان اتجاه الفروق لصالح معلمات رياض الاطفال بالمدارس الخاصة وربما يوضح هذا أن رياض الأطفال الخاصة تهئ المناخ المناسب للمعلمات من رعاية ، كذلك تقدير الأطفال داخل الروضة للمعلمة وتقدير اولياء الامور للمعلمة فى المدارس الخاصة وقد يعكس ذلك مدى التعاون بين الروضة الخاصة وأولياء الامور، وتظهر مدى احترام المعلمة لزميلاتها، ومدى التدعيم الاقتصادى والمادى للمعلمة فى المدارس الخاصة، ويعكس أيضا العمل الجماعى داخل الروضات الخاصة وأيضا توفير المدارس الخاصة للمعلمة الفرص الملائمة

لتنمية مواهب الأطفال . كل هذا يساعد المعلمة على نموها العلمي وبذل أقصى ما عندها من جهد مع الأطفال .

ويلاحظ أيضا من الجدول أنه توجد فروق بين الأداء الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال في المدارس الحكومية ومعلمات رياض الأطفال في المدارس الخاصة في متغير عدم الاستقرار النفسي للمعلمة حيث بلغ قيمة " ت " (٤,٤٣) ومستوى دلالة (٠,٠٠١) وكان اتجاه الفروق لمعلمات رياض الأطفال بالمدارس الخاصة، وهذا يبين لنا المواقف الاحباطية التي تعاني منها معلمات رياض الأطفال بالمدارس الخاصة، وهذا يعكس احساس هؤلاء المعلمات بالعجز نتيجة عدم الطمأنينة النفسية بعد تخرجهم وعملهم فى المدارس الخاصة، وعدم تكليفهم مباشرة للعمل بالمدارس أو رياض الأطفال ولذلك يشعرون بعدم التفاؤل نحو مستقبلهم وعدم مناسبة ذلك لهم وهذا ما أكدته رفقى عيسى (١٩٨٦) من أن السبب الرئيسى وراء عدم الرضا هو عدم التغير أو المال الناتج من رتبة ايقاع الوظيفة كذلك عدم تلبية هذه الوظيفة فى المدارس الخاصة لتلبية الاحتياجات الشخصية لهؤلاء المعلمات .

كذلك يتضح من الجدول أنه توجد فروق بين الأداء الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال فى المدارس الحكومية ومعلمات رياض الأطفال فى المدارس الخاصة فى متغير التفاعل الاجتماعى للمعلمة، حيث بلغت قيمة " ت " (٣,٠٥) ومستوى دلالة (٠,٠١) وكان اتجاه الفروق لمعلمات رياض الأطفال بالمدارس الخاصة، وهذا يبين شعور معلمات رياض الأطفال بالرغم من زياده المواقف الإحباطية لديهن والمال إلا أنهن أثناء عملهن مع الأطفال يشعرون بالسعادة ويتفاعلن مع الأطفال وشاركنهن فى مواجهة المشكلات السلوكية اليومية ويتفاعلن بإخلاص ومحبة مع زملائهن وهذا ما اكدته جزئيا دراسة رفقى عيسى (١٩٨٦) وونتول Nuttal (١٩٩٢) وجانيت وآخرون Janet et al, (١٩٩٥) وحسين بدر وفاروق شوقى (١٩٩٥) وفايزة على سعد (١٩٧٨) .

(ب) وللتحقق من هذا الفرض بالنسبة للفروق ذات الدلالة الاحصائية بين معلمات رياض الأطفال بالمدارس الحكومية ومعلمات رياض الأطفال فى المدارس الخاصة فى

الأداء الوظيفي لدى معلمي رياض الأطفال والتربية الخاصة وعلاقته بمتغيرات العملية التعليمية

متغيرات تقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة (٥٧) معلمة حسبت الفروق بين المجموعتين باستخدام اختبارات "ت" T . test كما يتضح فى الجدول (١٢)

جدول (۱۲)

يوضح دلالة الفروق بين أبعاد تقدير العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة لمعلمات رياض الاطفال الحكومية والخاصة

[illegible]

يلاحظ من الجدول السابق أنه لا توجد فروق بين معلمات رياض الأطفال الحكومية ومعلمات رياض الأطفال الخاصة فى أبعاد تقدير العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة، وهذا يوضح لنا أن النظام والإشراف من حيث التوجيه والنظام داخل حجرة الدراسة للأطفال والمنهج الدراسى المتبع الذى يعطى للأطفال موحد سواء كان فى المدارس الحكومية أو المدارس الخاصة، فالمعلمات يؤدين عملهن فى رياض الأطفال بصفة موحدة تجاه النظام والإشراف فى الروضات سواء الحكومية أو الخاصة، كما يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة فى بعد التعلم الذاتى، وهذا يوضح أن رأى المعلمة سواء فى رياض الأطفال الحكومية أو الخاصة من حيث توجيه المعلمة للأطفال أو من خلال جذب انتباه الأطفال للعمل المدرسى، ومعالجة مشكلاتهم من خلال إتاحة الفرصة لهم، واختبار أهدافهم وتحديد ما بأنفسهم، حتى يتتسب لهم التوجيه الذاتى . وهذا يبين أن المعلمات سواء فى رياض الأطفال الحكومية أو رياض الأطفال الخاصة يعطين الفرصة لهؤلاء الأطفال للتعلم والتوجيه الذاتى.

كذلك لا توجد فروق ذات دلالة احصائية فى بعد دور المعلمة سواء فى رياض الأطفال الحكومية أو الخاصة، وهذا يبين أن المعلمة تحاول أن تؤثر بجدية فى الأطفال، وتحاول توفير الاستقرار النفسى للطفل وتسيطر على المواقف التعليمية داخل الفصل، وهذا يرجع لفهم المعلمة لدورها فى مرحلة رياض الأطفال سواء فى المدارس الحكومية أو الخاصة. وهذا يرجع للمستوى الثقافى للمعلمة وإعدادها فى أقسام متخصصة فى رياض الأطفال، وإدراك أهمية هذا الدور فى تنشئة الأطفال. ويلاحظ أيضا من الجدول أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين معلمات رياض الأطفال الحكومية ومعلمات رياض الأطفال الخاصة فى بعد حرية الاختيار والحركة حيث بلغت قيمة " ت " (٢,٢٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) واتجاه الفروق لصالح معلمات رياض الأطفال الحكومية، وهذا يوضح أن معلمات رياض الأطفال الحكومية لديها الحرية أكثر فى حجرة الدراسة، وينعكس ذلك على الأطفال فى أداء أعمالهن بصورة جيدة واختبار الأطفال بما يناسبهم أثناء العمل .

كذلك يتضح من الجدول أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين معلمات رياض الأطفال الحكومية ومعلمات رياض الأطفال الخاصة فى بعد النشاط والعمل، حيث بلغ (١,٤٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) واتجاه الفروق لصالح معلمات رياض الأطفال الخاصة، وهذا يوضح دور رياض الأطفال الخاصة فى عملية تنظيمها وضبطها للمعلمات وللعملية التعليمية بدرجة عالية، وهذا يرجع لحرصها على أداء العملية التعليمية فى أعلى مستوياتها وتطبيقها من خلال النشاط والعمل الذى تبذله المعلمات من جهد فى رياض الأطفال، كذلك ومحاولتهن إكساب الأطفال الأنشطة والمهارات اليدوية والفنية اللازمة لتنمية وتنشئة الأطفال اجتماعيا من خلال المشاركات الجماعية وتنمية استعداداتهم الذهنية من خلال النشاط والعمل داخل الحضانه وهذا يجعل الاطفال فى حالة من الرضا والاستقرار النفسى داخل رياض الاطفال الخاصة، وهذا يزيد من انجازهم الاكاديمى والمهارى .

وهذا ما أكدته جزئيا مجدى عبد الكريم حبيب (١٩٩٦)، مارجرى وآخرون

Margert et al, (1990) وبالمرورس Palmens (1991) سترميل وآخرون Stremmel,

et al, (1993)، لين وهيل Linn & Hill (1995)، الحسن محمد المغيدى (١٩٩٦) .

الفرض الثالث : توجد فروق دالة احصائية بين معلمات المدرسة الابتدائية للأطفال العاديين والصم والمكفوفين فى متغيرات الأداء الوظيفي للمعلمات .

وللتحقق من مدى صحة هذا الفرض استخدم الباحث أسلوب تحليل التباين أحادى الاتجاه لمتغيرات الدراسة، وكذلك اختبار شافية لمعرفة اتجاه هذه الفروق، وكما هو موضح فى الجدول (١٣)، (١٤) حيث تم تطبيق استفتاء الأداء الوظيفي على معلمات الاطفال العاديين ومعلمات الأطفال الصم ومعلمات الأطفال المكفوفين بالمدارس الابتدائية .

جدول (١٣)

يوضح نتائج تحليل التباين أحادى المصدر لمتغيرات الأداء الوظيفي

لمعلمات المدرسة الابتدائية للأطفال (العاديين والصم والمكفوفين)

م	الفروق فى المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
١	تقدير أداء المعلمة	بين المجموعات	١١٥٠٢,٢٩	٢	٥٧٥١,١٤٥	٤٣,٦٣	٠,٠٠١
		دخل المجموعات	٢٧٢٨٦,٠٤	٢٠٧	١٣١,٨١٦٦		
		مجموع الكلى	٣٨٧٨٨,٣٣	٢٠٩	٥٨٨٢,٩٦١٦		
٢	عدم الاستقرار النفسى للمعلمة	بين المجموعات	٢٤٨,٦٤٩٦	٢	١٢٤,٣٢٤٨	٤,٣١	٠,٠١
		دخل المجموعات	٥٩٧١,٦٧٩	٢٠٧	٢٨,٨٤٨٦٩		
		مجموع الكلى	٦٢٢٠,٣٢٨٦	٢٠٩	١٥٣,١٧٣٤٩		
٣	التفاعل الاجتماعى للمعلمة	بين المجموعات	٤٠١,٧٣٣٣	٢	٢٠٠,٨٦٦٧	٢٨,٤٦	٠,٠٠١
		دخل المجموعات	١٤٦١,٢٢٤	٢٠٧	٧,٠٥٩٠٥٢		
		المجموع الكلى	١٨٦٢,٩٥٧٣	٢٠٩	٢٠٧,٩٢٥٧٥٢		

جدول (١٤)

يوضح قيم شافية لمتغيرات الأداء الوظيفي للمعلمات الأطفال

(العاديين والصم والمكفوفين) بالمدارس الابتدائية

م	المتغير	المجموعات	المتوسط الحسابي
١	تقدير أداء المعلمة	معلمات الأطفال العاديين	٦٢,١٤
		معلمات الأطفال الصم	٧٨,٦٩
		معلمات الاطفال المكفوفين	٦٧,٦٧
٢	عدم الاستقرار النفسى للمعلمة	معلمات الاطفال العاديين	١٨,٩٨
		معلمات الأطفال الصم	١٧,٣١
		معلمات الاطفال المكفوفين	٢٠,٦٠
٣	التفاعل الاجتماعى للمعلمة	معلمات الأطفال العاديين	١٥,٩٦
		معلمات الأطفال الصم	١٩,٠٠
		معلمات الأطفال المكفوفين	١٦,٤٣

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقا بين متغيرات الأداء الوظيفي لمعلمات الأطفال المدرسة الابتدائية العاديين ومعلمات أطفال الصم ومعلمات أطفال المكفوفين . وتوضح قيمة شافية أنه توجد فروق حقيقية بين معلمات الاطفال العاديين بالمدرسة الابتدائية ومعلمات الاطفال الصم ودالة عند مستوى (٠,٠٠١) كما توجد فروق فى قيمة شافية بين معلمات الاطفال العاديين ومعلمات الاطفال المكفوفين مما يشير إلى الاختلافات بينهم والنتيجة فى تحليل التباين أحادى المصدر لم تكن اختلافا راجع إلى الفروق بين المجموعتين .

ويلاحظ أيضا ان هناك فروقا حقيقية بين معلمات الاطفال الصم ومعلمات الأطفال المكفوفين فى قيمة شافية ودالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالرجوع إلى قيم المتوسطات الحسابية بالنسبة لتقدير أداء المعلمة حيث توضح من الجدول السابق ان تحليل التباين اظهر فروق ذات دلالة عالية بين المجموعات الثلاثة (معلمات الاطفال العاديين / معلمات الاطفال الصم / معلمات الاطفال المكفوفين) حيث كان المتوسط الحسابى (٧٨,٦٩) لتقدير أداء المعلمة لمصالح معلمات الأطفال الصم وهذا يرجع إلى أن معلمات الصم يستطعن رعاية

الأطفال فى مدارس الأمل الابتدائية، وتوفر المدرسة للمعلم حرية التعرف وتعطى حرية التعبير للتلاميذ لمعرفة الاحتياجات الخاصة بهم وتحرص المعلمات على حل مشكلات التلاميذ داخل المدرسة، وكذلك العمل بمدرسة الأمل يتيح للمعلمة علاقات طيبة مع التلاميذ وأسرهم، كما تتوفر الخدمات الصحية المجانية فى المدرسة مما يتيح للتلاميذ فرصا أفضل فى الرعاية الصحية والنفسية لهم، كما تساعد معلمة الصم على الاستقلالية داخل الفصل الدراسى والمدرسة، كما يسود داخل مدرسة الأمل الاحترام المتبادل بين المعلمات والمعلمين، وكذلك بين المعلمين والتلاميذ كما يتوفر داخل المدرسة إقامة داخلية وهذا يعطى فرصة للمعلمين للإشراف لساعات اضافية ويتفاعلون مع التلاميذ، وفهم مشاكلهم والعمل على حلها، كما توفر ادارة مدرسة الصم الدعم المادى للمعلمة وتعزيز سلوك الاطفال الايجابى وكذلك شعور أولياء الامور لهؤلاء الاطفال بالجهد التى تبذله معلمة الصم فى المدرسة، ويقدرّون ذلك عن طريق الدعم المعنوى لهم كما إن إدارة المدرسة تتميز بالضبط للمعلمين من ناحية المتابعة والرعاية للتلاميذ ويوفر معلمى الصم للأطفال فرصة لتنمية مواهبهم من خلال الرسومات الخاصة لهم من الواقع البيئى أو من خيالهم، كما تبذل المعلمات لدى الاطفال الصم جهدا كبيرا من أجل نمو العملية التعليمية وبخاصة التحصيل الدراسى لديهم سواء عن طريق استخدام لغة الإشارة أو التوصل الشفهي. ويلاحظ أن هؤلاء التلاميذ لا يحتفظون بالمعلومات لفترة كبيرة من الوقت، ولديهم سرعة فى نسيان المعلومات، مما يجعلهم يحتاجون إلى جهد كبير من المعلمين من تكرار لهذه المعلومات، وبذل أقصى ما عندهم لإدخال هذه المعلومات، ولذلك يحتاج معلمو الصم مزيد من الدعم التعليمى والصحي حتى ينعكس ذلك على الأطفال بالإيجابيه، وقد أشار حمدي محمد شحاتة (١٩٩٢) إلى أن فريمان وهاستنجر Freeman & Hastinger (1975) أشاروا إلى أن الأطفال الصم يعانون من صعوبات اجتماعية ترجع بصورة مباشرة أو غير مباشرة للصمم وعدم القدرة على الكلام وهذا يرجع إلى قلة النشاط الذى يقوم به التلاميذ داخل المدرسة ولهذا لا بد أن زيادة المعدات الخاصة بالنشاط الترويحي لدى هؤلاء الأطفال الصم وذلك باستخدام أسلوب الإرشاد باللعب لخفض الاستجابات العصابية لدى الصم وضعاف السمع

وهذا ما أكده عبد الرحيم بخيت (١٩٨٨) وكذلك يحتاج أيضا إلى الوسائل النفسية العلمية التى تساعد على اكتشاف التلميذ الاصم أو ضعيف السمع مبكراً وذلك للحد من تدهور هذه الاعاقة ومعالجتها من خلال معلمين متخصصين فى ذلك المجال والتأهيل المهني لهؤلاء الاطفال وهذا ما اكدته دراسة محمد السيد حلوة (١٩٩٣) والسيد عبد اللطيف السيد (١٩٩٢)، على حمدان على (١٩٩٧)، ورشاد على عبد العزيز موسى (١٩٩٢) وسميرة ابو زيد نجدى (١٩٩٨)، حسن محمود حسن الهجان (١٩٩٨) ولى Lee (1991)، ستريميل Stremmal (1993) وبلوم Bloom (1998) وكوزوم وآخرون, Kusum et al (1996) وسوان ويليام Swan & William (1998) .

ويتضح من الجدول السابق أيضاً أن هناك فروقاً بين معلمات الاطفال العاديين ومعلمات الاطفال الصم ومعلمات الاطفال المكفوفين وأن هذه الفروق غير دالة فى قيمة شافية فى متغير عدم الاستقرار النفسى للمعلمة مما يشير إلى أن الاختلافات بينهم، والنتيجة من تحليل التباين احادى المصدر لم تكن اختلافات جوهرية. وأيضاً نلاحظ أن الفرق فى متغير عدم الاستقرار النفسى للمعلمات الصم ومعلمات المكفوفين كان دالاً عند مستوى (٠,٠٥) مما يشير إلى أن الفروق بين هاتين المجموعتين كانت فروقاً حقيقية ترجع لاختلاف حقيقى بين هاتين المجموعتين. وبالرجوع إلى قيمة المتوسطات الحسابية لمتغير عدم الاستقرار النفسى للمعلمة نجد أن معلمات الأطفال المكفوفين يحصلن على قيم أعلى فى عدم الاستقرار النفسى للمعلمة حيث كان المتوسط الحسابى (٢٠,٦٠) لعدم الاستقرار النفسى لمعلمات المكفوفين وهذا يرجع إلى معلمات الاطفال المكفوفين يعانون من الاحباط والضيق النفسى بسبب عدم الطمأنينة النفسية نتيجة عدم اهتمام الاسرة بأطفالهم المعوقين بصرياً ويرجع ذلك نتيجة عدم خبرات لدى هؤلاء الآباء بأسلوب التعامل مع هؤلاء الأبناء المكفوفين وهذا يؤدى إلى صعوبات تواجهه المعلمات النين يشرفون على رعاية الطفل وتربيته منذ دخولهم المدرسة لأول مرة وهذا ما اكدته سميرة أبو زيد نجدى (١٩٩٨) التى اشارت إلى أن هناك حاجة ماسة إلى رياض الأطفال وإلى برنامج خاص بالأطفال المكفوفين فالطفل المكفوف فى حاجة إلى أن يتعرف على البيئة من خلال اللعب والتعلم اى

فى حاجة إلى تهيئة استعداداته الذهنية قبل دخوله المدرسة هذا بجانب انخفاض مستوى الدخل لدى معلمات المكفوفين، مما يسبب لهم بعض المشكلات النفسية والاحباطات نتيجة لقله المستوى الاقتصادى للمعلمة فى مقابل الجهد الكبير التى تبذل مع هؤلاء الأطفال الذين يحتاجون لمعاملة خاصة من قبل معلمه الروضة من خلال توجيه الانشطة المختلفة، ومن خلال إعداد البرامج للأطفال المكفوفين.

كما أوضح حمدى حسن محمد (١٩٨٨) أن كينتانا وآخرين، Quintana et al, (1984) أشاروا إلى صعوبة اشتراك المكفوفين فى المواقف الاجتماعية وأنهم أقل كفاية اجتماعية عن قرنائهم المبصرين وأظهر أيضاً أن جوانب الشخصية لدى الأطفال المكفوفين تتصف بالاضطرابات النفسية والقلق والجمود وأنهم أقل سلوكاً وظيفياً اجتماعياً ويعانون من الشعور بالنقص، وأن هناك اتجاهاً سلبياً نحو تقبل المكفوفين، وهذا كله ينعكس لدى المعلمين بالمدارس حول تغيير هذا الاتجاه إلى الإيجابى من خلال تأهيلهم ورعايتهم وأساليب التعليم المناسبة لهؤلاء الأطفال المكفوفين. وهذا ما أكدته دراسة حمدى حسن محمد (١٩٨٨) وسميرة أبو زيد نجدى (١٩٩٨) ورشاد على عبد العزيز (١٩٩٢) ولى Lee (1992) وشيرلى وآخرون، Shirley et al, (1999) وسوان ويليام Swon & William (1998) وهوفميتر وآخرون، Hofmeiister et al, (1996) وكوزم وآخرون، Kusum et al, (1996).

ويتضح من الجدول السابق أن هناك بين معلمات الاطفال العاديين ومعلمات الاطفال الصم فى متغير التفاعل الاجتماعى للمعلمة وكان دالا عند مستوى (٠,٠٠١) مما يشير إلى أن الفروق بين هاتين المجموعتين كانت فروق حقيقية فى قيم شافية ترجع إلى اختلاف حقيقى بين هاتين المجموعتين وأيضاً يتضح من الجدول إلى أن الفروق بين معلمات الاطفال العاديين ومعلمات الاطفال المكفوفين كانت غير داله فى قيم شافية فى متغير للتفاعل الاجتماعى كما يتضح من قيم شافية ان هناك فروق بين معلمات الأطفال الصم ومعلمات الاطفال المكفوفين فى متغير التفاعل الاجتماعى للمعلمة وكان دالا عند

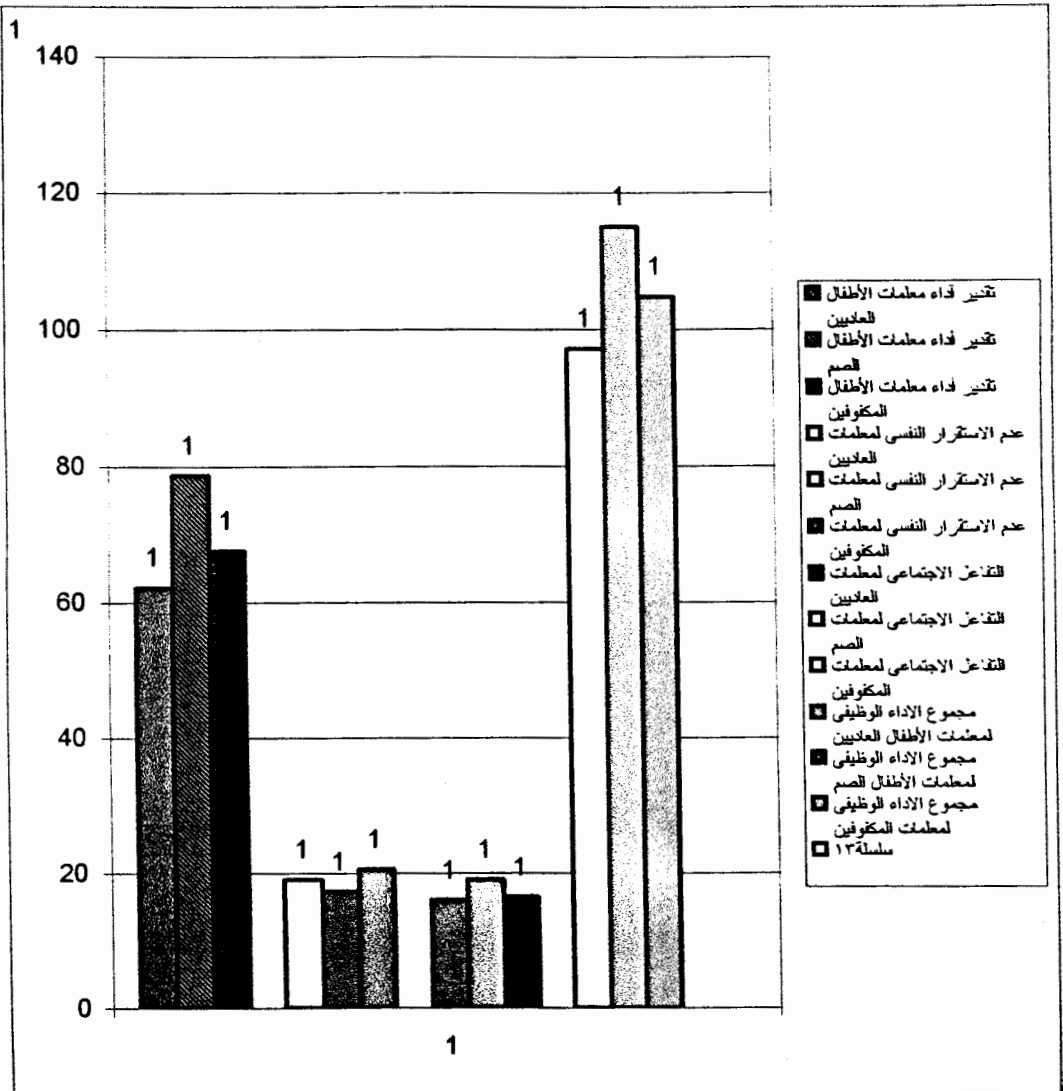
مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى أن الفروق بين هاتين المجموعتين كانت فروق حقيقية ترجع إلى لاختلاف حقيقي بين هاتين المجموعتين .

وبالرجوع إلى قيمة المتوسطات الحسابية لمتغير التفاعل الاجتماعي نجد أن معلمات الأطفال الصم يحصلون على قيم أعلى في التفاعل الاجتماعي للمعلمة حيث كان المتوسط الحسابي (١٩,٠-) للتفاعل الاجتماعي للمعلمة الصم وهذا يرجع ان معلمات الأطفال الصم لديهم تفاعل اجتماعي وتكيف مع زملائهم الصم ولديهم القدرة على المشاركة وعلى الاتصال الاجتماعي مع الأطفال الصم وضعيفي السمع وذلك بغية توصيل المعلومة لديهم بطرق المختلفة مما يتطلب منهم قدرات تعبيرية عالية مع الأطفال الصم حيث يتعاملون مع التلاميذ الصم مثل ابنائهم وهذه الرعاية نتيجة الدافعية العالية لدى معلمى الصم فى كيفية توصيل المعلومة وإحساسهم بالسعادة عندما يعملون مع التلاميذ الصم سواء باستخدام إشارات وصفية يدوية تلقائية أو إشارات وصفية لا يستعملها إلا الصم فقط أو طريقة الهجاء الاصبعية اليدوى أو عن طريق قراءة الشفاه كل هذا أساليب من التوصل الاجتماعي مع الاطفال المعوقين سمعيا وهذا ما أكدته حسن محمود حسن الهجان ورغم ذلك التفاعل الاجتماعي من قبل المعلمة الا أن الطفل الاصم يشعر بإنعدام الامن وعليه ان ينمى كثير من الاساليب ليواجهون بها ما يشعرون به من عزله وهذا يرجع لافتقارهم المشاركة الاجتماعية الفعالة مع زملائهم العاديين وهذا ما أكدته رشاد موسى (١٩٨٩) وأشار أيضا عبد العزيز الشخص (١٩٩٢) إلى أن للإعاقة السمعية تأثيرا كبيرا على سلوكيات الأطفال سواء المرغوب منها أو غير المرغوب حيث تتخفف سلوكهم التكيفي بالنسبة لأقرانهم العاديين ولهذا يحاول المعلمون والقائمون على رعاية الأطفال الصم مواجهة هذه السلوكيات غير المرغوبة والعزلة التي يعانى منها الأطفال الصم والبكم، مما يجعلهم أطفالا أكثر عدوانية مع الآخرين وهذا ما أكدته السيد عبد اللطيف (١٩٩٤) عن بحرية داود (١٩٧٠) وتشير زينب إسماعيل (١٩٦٨) إلى أن الأطفال الصم وضعاف السمع ينقصهم النضج الاجتماعي، وعدم القدرة على التفاعل مع المحيطين بهم، ولديهم سوء تكيف عن أقرانهم العاديين، مما يجعلهم يشعرون بالنقص والدونية وسوء علاقه بالآخرين سواء داخل

الأسرة أو خارجها وأن الأطفال ضعاف السمع أقل قدرة فى المشاركة وإبداء الرأى، ويعانون من ضعف الثقة بأنفسهم، وهذا مما جعل المعلمين والقائمين على رعاية الأطفال الصم وضعاف السمع يعملون على زيادة قدراتهم لمواجهة هذه المشكلات حيث لديهم القدرة على تقبل الأطفال ورعايتهم مما يساعد هؤلاء الأطفال الصم على الإحساس بقيمة نواتهم، وهذا يحد ويقلل من عزلة هؤلاء الأطفال الصم ولذلك كان لازماً وضرورياً أن يتم التعاون بين المدرسين وأولياء الأمور للأطفال الصم للحد من الإعاقة هذا ما أكدته مجدى كرم (١٩٩٠) وسوان وويليام Swan & William (1998) ومارى Mary (1995) وبتريشيا Patricia (1995) وجالى وآخرون Gail et al, (1997) ودافير وآخرون David et al, (1995) وكوزوم وآخرون Kusum et al, (1996) . ويمكن تمثيل نتائج متوسطات متغيرات الأداء الوظيفي لدى المجموعات الثلاث على النحو التالى كما هو موضح الشكل (١)

شكل (١)

يوضح الرسم البياني لمتغيرات الأداء الوظيفي لمعلمات الاطفال العاديين والصم والمكفوفين



يتضح من الشكل البياني (١) أن متغير تقدير الأداء للمعلمة لدى المجموعات الثلاث جاءت على النحو التالى (معلمات الاطفال الصم فى المقام الأول ثم معلمات الأطفال المكفوفين ثم معلمات الأطفال العاديين) أما فى متغير عدم الاستقرار النفسى للمعلمة فكانت على النحو التالى (معلمات الاطفال المكفوفين فى المقام الاول ثم معلمات الأطفال العاديين ثم معلمات الأطفال الصم) وبالنسبة لمتغير التفاعل الاجتماعى فجاءت على النحو التالى (معلمات الأطفال الصم فى المقام الاول ثم معلمات الاطفال المكفوفين ثم معلمات الأطفال العاديين) أما بالنسبة لمجموع الأداء الوظيفي فجاءت (معلمات الاطفال الصم فى المقام الاول ثم معلمات المكفوفين ثم معلمات الأطفال العاديين) وهذا يبين الاتساق لمتوسطات متغيرات الأداء الوظيفي لدى المعلمات الصم ويتفق ذلك مع نظرية فروم Fromm (1964) الذى اشارت إلى أن الرضا لا يتحقق لدى الفرد نتيجة الوصول إلى الهدف بعد ما هو نتيجة ادراك الفرد للجهد الذى بذله فى تحقيق هذا الهدف وهذا ما أكدته محمد رفقى عيسى (١٩٨٦) .

الفرض الرابع : توجد متغيرات فى الأداء الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال أكثر اسهاماً فى تقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة .

وللتحقق من صحة هذا الفرض احصائياً تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد بطريقة إضافة وحذف متغيرات الأداء الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال متغيراً تلو الآخر على اساس ارتباطهما بالمتغير التابع (مجموع أبعاد العملية التعليمية) والمتغيرات المستقلة هى متغيرات الأداء الوظيفي وهى (تقدير أداء المعلمة وعدم الاستقرار النفسى للمعلمة والتفاعل الاجتماعى للمعلمة) وعن طريق حساب معامل الارتباط المتعدد (R) بين متغيرات البحث منها يتم حساب قيمة التباين المشترك (R^2) وكذلك الدلالة الاحصائية لمعامل الارتباط المتعدد من خلال قيمة النسبة للارتباط (F) والدلالة الاحصائية للنسبة (F) وفى النهاية نقدم النتائج لقيمة كل من وزنى الانحدار العادى (b) ووزن الانحدار المعيارى (B) بيتا Beta وكذلك قيمة المقدار الثابت اللازم لتكوين المعادلة التنبؤية والجدول (١٥) يوضح تحليل

الانحدار المتعدد لمتغيرات الأداء الوظيفي لمعلمات رياض الاطفال على متغيرات العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة كما تدركها المعلمات .

جدول (١٥)

يوضح نتائج تحليل الانحدار لمتغيرات الأداء الوظيفي لدى المعلمات

رياض الاطفال على متغيرات العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة $n = 112$

المتغيرات	الارتباط المتعدد R	التباين المشترك R^2	قيمة الارتباط للاسهام F	دلالة الارتباط المتعدد	معامل الانحدار جزئي تباين Beta	معامل الانحدار B	قيمة الثابت Constant	قيمة t
التفاعل الاجتماعي للمعلمة.	٠,٢٨٣	٠,٠٨	٩,٥٩	٠,٠١	٠,٢٨٣	٠,١٥٥	٩٨,٤١	٣,٠٩*
تقدير أداء المعلمة .	٠,٢٨٢	٠,٠٨	٩,٥١	٠,٠١	٠,٢٨٢	٠,٣٧٥	٩٩,٧٠	٣,٠٨*
عدم الاستقرار النفسي للمعلمة	٠,٢٣٨	٠,٠٦	٦,٦٣	٠,٠١	٠,٢٣٨	٠,٧٢٠	١٠٩,٤٢	٢,٥٧*

* دالة عند ٠,٠١

ويلاحظ من الجدول (١٥) أن متغير التفاعل الاجتماعي لمعلمة رياض الاطفال في الأداء الوظيفي هو أعلى المتغيرات المستقلة اسهاماً في تباين (المتغير التابع) وهو أبعاد العملية التعليمية في مرحلة ما قبل المدرسة، وقد بلغ قيمة الارتباط المتعدد بين المتغيرين (٠,٢٨٣)، وقد أحدث متغير التفاعل الاجتماعي لمعلمة رياض الاطفال تبايناً مقدارة (٠,٠٨) وذلك بنسبة (٨%) من تباين المتغير التابع وهو أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة وقد بلغت النسبة الفائبة لهذا الارتباط (٩,٥٩) ودالة عند مستوى (٠,٠١) وبالتالي يمكن التنبؤ بتقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة من خلال درجات الاطفال على المتغير التفاعل الاجتماعي لمعلمة رياض الاطفال وتكون المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالتالي : —

تقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة = $98,41 + 1,55 \times$
 التفاعل الاجتماعي لمعلمة رياض الأطفال . كما أسهم متغير تقدير أداء المعلمة في تباين (المتغير التابع) تقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة، وقد بلغ قيمة الارتباط المتعددين المتغيرين (٠,٢٨٢)، وقد أحدث متغير تقدير أداء معلمة رياض الاطفال تبايناً

مقداره (٠,٠٨) وذلك بنسبة (٨%) من تباين (المتغير التابع) فقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة . وقد بلغت النسبة الغالبة لهذا الارتباط (٩,٥١) ودالة عند مستوى (٠,٠١) وبالتالي يمكن التنبؤ بتقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة من خلال درجات الأطفال على المتغير تقدير أداء معلمة رياض الأطفال وتكون المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالاتى :

تقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة = $٩٩,٧٠ + ٠,٣٧٥ \times$ تقدير أداء معلمة رياض الأطفال . كما أسهم متغير عدم الاستقرار النفسى لمعلمة رياض الأطفال فى تباين (المتغير التابع) وتقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة، وقد بلغت قيمة الارتباط المتعدد بين المتغيرين (٠,٢٣٨)، وقد أحدث متغير عدم الاستقرار النفسى لمعلمة رياض الأطفال تبايناً مقداره (٠,٠٦) وذلك بنسبة (٦%) من تباين (المتغير التابع) تقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة . وقد بلغت النسبة الفائية لهذا الارتباط (٦,٦٣) ودالة عند مستوى (٠,٠١) وبالتالي يمكن التنبؤ بتقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة من خلال درجات الأطفال على المتغير عدم الاستقرار النفسى لمعلمة رياض الأطفال وتكون المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالاتى : تقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة = $١٠٩,٤٢ + ٠,٧٢٠ \times$ عدم الاستقرار النفسى لمعلمة رياض الأطفال .

ويلاحظ أيضاً أن النسبة المتبقية من التباين الكلى عن متغيرات الأداء الوظيفى لمعلمات رياض الأطفال الثلاثة تدل على الاغتراب المتعدد الذى يرجع إلى تأثير متغيرات خارجية أخرى .

ومن ثم يتضح أن المجموع الكلى لتقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة لدى المعلمات تسهم فى الأداء الوظيفى لمعلمات رياض الأطفال. وفيما يلى المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ فى ضوء دلالة " ت " وهى : الدرجة الكلية لتقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة = $٩٨,٤١ + ١,٥٥ \times$ التفاعل الاجتماعى

لمعلمة رياض الاطفال + ٩٩,٧٠ + ٠,٣٧٥ × تقدير أداء معلمة رياض الاطفال +
١٠٩,٤٢ + ٠,٧٢٠ × عدم الاستقرار النفسى لمعلمة رياض الاطفال .

وتدل النتيجة السابقة على أن التنبؤ لتقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة للمعلمة من خلال درجاتهم على متغيرات الأداء الوظيفي، وأن أكثر متغيرات الأداء الوظيفي لمعلمة رياض الأطفال اسهاماً في تقدير أبعاد العملية التعليمية هو متغير التفاعل الاجتماعي للمعلمة، ثم يليه متغير تقدير أداء المعلمة، وأخيراً متغير عدم الاستقرار النفسى للمعلمة. وهذا يدل على أن الأداء الوظيفي لمعلمات رياض الاطفال لديهم القدرة العالية على التفاعل الاجتماعي مع الأطفال في رياض الأطفال وأنهم يشعرون بالسعادة أثناء العمل مع الأطفال ولديهم القدرة على مواجهة المشكلات التي تعترض الأطفال وزملائها، وأنهم يساعدون الأطفال على الحفاظ على النظام داخل الغرف الدراسية التي تقوم بالإشراف والتوجيه للأطفال وتمنح للأطفال قدراً كبيراً من حرية التعبير داخل الفصل الدراسية وتجعل لديهم القدرة على حرية الحركة داخل الفصل الدراسي، وتساعد الاطفال على القيام بالانشطة المناسبة لهم وتنمي لدى الأطفال في دور الحضانة الأمان النفسى والاستقرار النفسى، لديهم هذا انعكس على الأطفال في تعاملهم مع بعض من خلال شعورهم بالمحبة والود نحو المعلمة وتقدير أدائها الوظيفي نحو رعاية هؤلاء الأطفال، وشعور هؤلاء الاطفال من قبل المعلمة بالطمأنينة النفسية والاستقرار الانفعالي لهم .

ويلاحظ أيضاً حرص المعلمة على التنظيم داخل رياض الاطفال وداخل حجرة الدراسة بصفة خاصة على الالتزام في المواقف التعليمية للأطفال من خلال تدعيم سلوكهم، وتحفيزهم على العمل والتفاعل الاجتماعي داخل رياض الاطفال وتنمية استعدادات الاطفال بالدرجة الاولى حتى يشعر الأطفال بالرضا النفسى عندما يؤدون أعمالاً أكثر صعوبة، كذلك تساعد المعلمات الأطفال على الاستقلالية داخل رياض الأطفال، ولذلك هناك عمل جماعي من معلمات داخل رياض الاطفال بغية النهوض بمستوى الأطفال التعليمى والاجتماعى، وتحقيق أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة . وهذا ما أكدته دراسة كل من مجدى عبد الكريم حبيب (١٩٩٦) ومارجريت Margert et al (1990) وبيشوب

وآخرون، Bishop et al (1991)، بالمروس Palmerus (1991) ولوبيز Lopez (1991) وNuttol (1992) وسالى وآخرون، Sally et al (1995) ولين وهيل Linn & Hill (1995) .

المراجع

- ١ - ايهاب سيد أحمد (١٩٩٨) : قائمة ببعض السمات الشخصية الواجبة فى معلمات رياض الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة بمعهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- ٢ - اميل اسحق عبد السيد (١٩٩٨) : الرضا الوظيفي لأم البدليه وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة .
- ٣ - حسن محمود حسن الهجان (١٩٩٨) : دراسة السمات الرئيسية للرموز الاتصالية فى رسوم الأطفال الصم ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية - جامعة المنيا .
- ٤ - حسين بدر السادة، فاروق شوقي البومى (١٩٩٥) : العلاقة بين الرضا عن الدراسة والانتجاز الدراسى لطلاب دبلوم الدراسات العليا بكلية التربية - جامعة البحرين، مجلة مركز البحوث التربوية، العدد السابع ، السنة الرابعة
- ٥ - الحسن محمد المفيدى (١٩٩٦) : أثر الأساليب القيادية فى مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين بمحافظة الاحساء التعليمية، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، العدد التاسع، السنة الخامسة .
- ٦ - حمدى حسن محمد حسنين (١٩٨٨): دراسة حالة العمى والمستوى التعليمى والعمر على السلوك الانكارى وبعض جوانب الشخصية لدى المعوقين بصرياً، المنيا: دار حراء .
- ٧ - حمدى محمد شحاته : (١٩٩٢) : اتجاهات الوالدين نحو اطفالهما الصم وعلاقتها بمفهوم الذات لدى هؤلاء الأطفال، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

- ٨ - رشاد على عبد العزيز موسى (١٩٩٢) : الفروق في بعض القدرات المعرفية بين عينة من الأطفال الصم وأخرى من عادي السمع، مجلة مركز معوقات الطفولة، جامعة الأزهر.
- ٩ - زكريا الشربيني ويسرية صادق (١٩٩٦) : تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته ، القاهرة: دار الفكر العربى .
- ١٠ - زينب محمود اسماعيل (١٩٦٨) : دراسة مقارنة بين الأطفال الصم كلياً أو جزئياً وعادي السمع من حيث الاستجابات العصبية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة عين شمس
- ١١ - سميرة أبو زيد نجدى (١٩٩٨) : برامج وطرق تربية الطفل المعوق قبل المدرسة، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .
- ١٢ - السيد عبد اللطيف السيد (١٩٩٤) : دراسة الاستقلالية لدى الأطفال ضعاف السمع والأطفال العاديين، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس
- ١٣ - عبد العاطى أحمد الصياد وأحلام رجب عبد الغفار (١٩٨٨) : دراسة أبعاد الرضا الوظيفي للمعلم في علاقتها بأنماط القيادة التربوية بالمدرسة وبعض المتغيرات الأخرى باستخدام أسلوب تحليل التباين المتعدد، المؤتمر الرابع لعلم النفس فى مصر ٢٥ - ٢٧ يناير .
- ١٤ - عبد العزيز الشخص (١٩٩٢) : دراسة لكل من السلوك التكيفي والنشاط الزائد لدى عينة من الأطفال المعوقين سمعياً، وعلاقتها بأسلوب رعايه هؤلاء الأطفال، المؤتمر السنوى الخامس للطفل المصرى تنشئته ورعايته، المنعقد فى الفترة من (٢٨ - ٣٠ ابريل)، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس .
- ١٥ - عبد الرحيم بخيت عبد الرحيم (١٩٨٨) : تفضيل الشكل كأسلوب فارق لشخصية الأطفال الصم وضعاف السمع، واثر استخدام الإرشاد باللعب فى خفض الاستجابات العصبية، المؤتمر السنوى للطفل المصرى " تنشئته ورعايته " ، المنعقد فى الفترة من (١٩- ٢٢ مارس) ، المجلد الثانى، مركز دراسات الطفولة - جامعة عين شمس .

- ١٦ - عزة جلال الدين عبد الحميد (١٩٩٦) : علاقة الرضا المهني بالأداء الوظيفي عند طالبات قسم تربية الطفل بكلية البنات جامعة عين شمس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات جامعة عين شمس.
- ١٧ - على راشد (١٩٩٩) : مفاهيم ومبادئ تربوية ، القاهرة: دار الفكر العربى .
- ١٨ - عيد على محمد (١٩٩١) : اتجاهات معلمى المدرسة الابتدائية نحو مهنة التدريس، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، كلية تربية جامعة المنيا، العدد الرابع، المجلد الرابع .
- ١٩ - فايزة على سعد الدين (١٩٧٨) : وضع مناهج لاعداد معلمات رياض الأطفال فى لبنان - رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة عين شمس .
- ٢٠ - مجدى عبد الكريم حبيب (١٩٩٦) : اختبار تقدير أبعاد العملية التعليمية لمرحلة ما قبل المدرسة ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
- ٢١ - مجدى كرم الدين خيف (١٩٩٠) : برنامج ارشادى متكامل لعلاج الأطفال الذين يعانون من ضعف السمع، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس .
- ٢٢ - مجدى محمد الدسوقي (١٩٩٩) : مقياس الرضا عن الحياة، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية .
- ٢٣ - محمد السيد حلاوة (١٩٩٣) : تقويم برامج الدعاية الاجتماعية للطفولة دراسة ميدانية للأطفال المعوقين، مجلة معوقات الطفولة، المجلد الثانى العدد الاول، جامعة الأزهر .
- ٢٤ - محمد رفقى عيسى (١٩٨٦) : العلاقة بين مستوى الرضا لدى مدرسات رياض الاطفال واتجاهات الأطفال نحو العملية التربوية، المجلة التربوية بجامعة الكويت، العدد الثامن .
- ٢٥ - نجدى ونيس حبشى ورأفت عطية باخوم (٢٠٠٠) : الضغوط النفسية لعمل مدراء ونظار ووكلاء المدارس الابتدائية والاعدادية والثانوية بمدينة المنيا، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس ، المجلد الثالث عشر، العدد الثالث، كلية التربية ، جامعة المنيا.

- 26- Bishop, B. & Others (1991): **Getting it together: A study of early childhood training**, paper presented at the early childhood convention (5th, Dunedin, New Zealand).
- 27- Bloom, P.J.(1998): Navigating the rapids directors reflect on their careers and their professional development, paper present at the annual meeting of us. **American Educational Research Association** (San Diego, CA. April 17).
- 28- Bryan, E.B.(1988): **Vanishing dread Mennen child care programs, young children**, v43, N6 pp54-58.
- 29- Campbell, M.L.(1992) : Job- family role strain among employed single mothers of preschoolers, **Family- Relations**, v41 N2, p205.
- 30- David, M. & Others (1995): **Retention and attrition in special education**: analysis of variables that predict staying transferring or leaving, in National Dissemination forum on Issues Relating to Special Education Teacher Satisfaction, Retention and Attrition (Washington DC, May 25-26) .
- 31- Gail, B. & Others (1997): **Leaving rural special education positions : It's a matter of roots rural- special- education - Quarterly**; V16 No1 pp30-37.
- 32- Harding, J. (1991): **A study of career intentions**: 1990 Intake Diploma of Teaching (Early childhood) Students, paper presented at the Early childhood convention (5th, Dunedin , New Zealand : September 8-12).
- 33- Kusum B.B. (1996): Intent to stay in teaching teachers of students with emotional disorders versus other special educators, **Remedial and Special Education**, V,17, N1, PP37-47.
- 34- Lee, M.H. (1991): **Reaching our potential**: Rural education in the 902. conference proceedings Rural Education symposium (Nashville, Tennessee March 17-20).
- 35- Lopez, M.K. (1991): Improving an extended day care environment through staff training an activity development, **Ed,D. Practicum**, Nova university.
- 36- Lynn.T. & Hill (1995) : **Helping teachers love their work, child- care information- exchange**; N10, PP30-34.
- 37- Margaret, & Other (1990): **The Neophyte early child hood teacher country of publication**: Australia; Victoria.
- 38- Mary, B.(1995): **Attrition of special educators**: why they leave and where they go, working paper in national dissemination forum on issues

- relating to special education teacher satisfaction retention, and Attrition (Washington DC, May 25-26).
- 39- Nuttall, J.G. (1992): **Women, capitalism and feminisation: Workers' experiences in private and Non- Profit child care centre's**, Master's Thesis, University of Cant Enbury, New Zealand.
 - 40- Nuttall, J.G. (1991) : **A comparison of the employment experiences of childcare workers in Non- profit and privately- owned child care centre's: some preliminary findings**, paper presented early childhood convention (15th, Dunedien, New Zealand, August 9).
 - 41- Pal merus, K. (1991): **Quality Aspects of Swedish family day care and center care**, paper presented at the Early child hood convention (5th, Dunedin, New Zealand, September 8-12).
 - 42- Pattricia, C. (1995): **Personnel preparation relationship to job satisfaction**. Draft-Report expert. Working paper, in National Dissemination Parma on Issues Relating to special Education teacher satisfaction, Retention and Attrition (Washington, DC, May 25-26)
 - 43- Repetti, R.L. (1991): **Mothers also with drow from parent- child interaction as a short- term response to increased load at work**, paper presented at the Biennial Meeting of the society for research in child development (seattle , WA, April 18-20).
 - 44- Sally. B. & Others (1995): **A study of early childhood training**, New Zealand council for educational research, Wellington.
 - 45- Schryer, M.(1994): **The Relationships between center size and child care warker's level of job commitment and Job satisfaction** , **M.Ed.** Field research report, national. Louis university paper delivered at a meeting of the Chicago metro association for the education of young children (Chicago, IL, February3-5).
 - 46- Stremmel- A.J. & Others (1993): **Communication. Satisfaction, and emotional exhaustion among child care center staff: Directors, teachers, and assistant teachers**, Early-Childhood- Research- Quarterly; V8N2p22.
 - 47-Shirley N.G. & Other (1999): **Survey of dual- certified orientation and mobility instructors**, **Journal of Visual Impairment and Blindness** V93, No3 pp33-39.
 - 48- Swan, W.W.(1998): **An effective collaborative outreach Activity**, **Journal of Public- Service and Outreach**, V3, No2, pp58-68.