أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية على الرضا الوظيفي والدافعية للإنجاز لدى المعلمات في مدينة الرياض

إعداد

د/ ريا ابراهيم البليهي

أستاذ مساعد، جامعة الامام محمد بن سعود

مجلة الدراسات التربوية والانسانية. كلية التربية. جامعة دمنهور.

المجلد الخامس عشر – العدد الرابع – الجزء الثانى - لسنة 2023

أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية على الرضا الوظيفي والدافعية للإنجاز لدى المعلمات في مدينة الرياض

د/ ريا ابراهيم البليهي

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى قياس أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية على الرضا الوظيفي، والدافعية للإنجاز لدى المعلمات في مدينة الرياض، من خلال استخدام استبانة لقياس الرضا الوظيفي، التي تنقسم إلى ستة محاور رئيسة، والعلاقة مع الطالبات والعلاقة مع الزميلات، والفخر المهني، والعلاقة مع الإدارة، والاستقلالية، والتحكم، والرواتب والمزايا، واستبانة لقياس الدافعية للإنجاز، التي تنقسم إلى ثلاثة محاور رئيسة: المثابرة، السعي نحو الهدف، والطموح، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة أسلوب البحث التجريبي، التصميم شبه التجريبي، بتصميم القياس القبلي والبعدي لمجموعة واحدة، وتم تطبيق البرنامج التدريبي على 30 ثلاثين متدربة، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة، وتم تطبيق الاستبانة القبلية في تاريخ 1/ 10/ 2022، وتم تطبيق الاستبانة بعديًا في 10/22/ 2022، ثم تم تطبيق الاستبانة لقياس الأثر التتبعي في تاريخ 22/ 12/ 2022، وجاء في نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاستبانة الرضا الوظيفي، لصالح درجات التطبيق البعدي، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين البعدي والتتبعي لاستبانة الرضا الوظيفي، وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاستبانة الدافعية نحو الإنجاز، لصالح درجات التطبيق البعدي، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين البعدي والتتبعي لاستبانة الدافعية نحو الإنجاز، وفي ضوء النتائج تم تقديم بعض التوصيات، والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي، المهارات العاطفية، والاجتماعية.

Abstract:

Study summary: The study aimed to measure the effect of a training program based on the development of emotional and social skills on job satisfaction and motivation for achievement among female teachers in the city of Riyadh, through the use of a questionnaire to measure job satisfaction, which is divided into six main axes; the relationship with students, the relationship with colleagues, professional pride, the relationship with management, independence, control, salaries, benefits, and a questionnaire to measure achievement motivation, which is divided into three main axes: perseverance, striving towards the goal, and ambition. To achieve this, the researcher used the experimental research method, semi-experimental design, with a pre and post measurement design for one group. The training program was applied on 30 trainees, who were selected in a simple random way, and the tribal questionnaire was applied on 10/1/2022, and the post questionnaire was applied on 10/22/2022, then the questionnaire was applied to measure the follow-up effect on 12/22/2022. The results of the study showed that there were statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.01$) between the mean scores of the study group's parameters in the pre and post applications of the job satisfaction questionnaire, in favor of the post application scores. There are no statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the study group parameters in the post and follow-up applications of the job satisfaction questionnaire. There are statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.01$) between the mean scores of the study group. The parameters of the study group came in the pre and post applications of the questionnaire towards achievement, in favor of the degrees of the post application, and there was no statistically significant difference at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the study group parameters in the post and follow-up applications of the questionnaire towards achievement, and in the light of the results Some recommendations and suggestions were presented.

Keywords: Training Program, Emotional and Social Skills.

مقدمة:

سعى الباحثون التربويون جاهدين لمعرفة الصفات التي تميز الأشخاص الناجحين، فوجدوا مجموعة واسعة من الصفات الشخصية، التي يطلق عليها أحيانًا المهارات غير المعرفية، أو المهارات العاطفية، والاجتماعية، تلك الصفات التي تنبئ بنجاح أصحابها: عمليًا، واجتماعيًا، وتجعلهم أكثر سعادة، وقبولًا، وأكثر قدرة على التكيف، وأكثر قدرة على حل مشكلاتهم، وإدارة الضغوط، ومواجهة التحديات، وأكثر قدرة على إدارة العلاقات الاجتماعية، وتنظيمها، والأمر المثير للانتباه هو أن هذه الصفات مهارات وليست سمات، ويمكن تنميتها، وتلك الصفات هي: الوعي بالذات، واحترامها، ورعايتها، والثقة بالنفس، والعزيمة، والانضباط، والمثابرة، والكفاءة الذاتية، والالتزام بالقيم، وضبط النفس، وإتقان مهارات التواصل، والقدرة على التعاطف، وزيادة القدرة على تحمل الضغوط، وإدارة العلاقات الاجتماعية، والقدرة على حل النزاعات، واتخاذ القرارات.

وتنظم هذه المهارات في خمس مجموعات مترابطة: أولها: الوعي الذاتي، ويتم ذلك من خلال إدراك انفعالات، الفرد، وعواطفه، وأنماط التفكير الخاصة به، وتعرف نقاط القوة ونقاط الضعف، والنقاط العمياء التي لا يدركها، والعمل على زيادة الشعور بالكفاءة الذاتية، والثقة بالنفس، الثاني: الإدارة الذاتية، وتتم من خلال التحكم في الانفعالات، وإدارة الإجهاد، والرعاية الذاتية، وتغذية المشاعر الإيجابية (Zins, Weissberg, Wang, Walberg, 2004) الثالث: الوعي الاجتماعي، الذي يقوم على فهم الآخرين؛ نقاط قوتهم، ونقاط ضعفهم، ومحفزاتهم، والقدرة على الإنصات لهم، والتعاطف معهم، الرابع: إدارة العلاقات الاجتماعية، ويتم ذلك عن طريق تقبل اختلاف الآخرين، واحترام وجهة نظرهم، ودعم نجاحهم، والتعاطف معهم ، واحترامهم، والتعاون معهم، ومساعدتهم، والقدرة على التواصل الفعال معهم، الخامس، اتخاذ القرار المسؤول، ويتم ذلك بناءً على التقييم، بناء على سلم القيم، والتفكير العلمي، والمسؤولية الشخصية، والخلقية، أمر بالغ الأهمية لإنشاء بيئات آمنة وحساسة ثقافيًا وشاملة وضرورية لتحقيق أهدافنا (Creswell, 2007) ونجد أن الجميع بحاجة إلى تنمية هذه المهارات، إلا أن المعلمين، والعاملين في السياقات المدرسية من أشد الفئات حاجة لإتقانها، لأنهم يعانون من مستويات عالية من الإجهاد المهني، ولا يتلقون سوى القليل من

الرعاية، ما يجعلهم معرضين لنوبات الغضب، وصعوبة التخطيط، وانخفاض في التركيز، وقد ينفسون عن جزء من تلك المشاعر السلبية من خلال تعاملهم الفظ، أو سلوكهم القاسي، أو التمسك بهياكل تنظيمية صارمة، تفقدهم العلاقات الإيجابية، والخلاقة مع الزملاء، والطلاب (U. S. Department of Health and Human Services, 1999) ، كما أن شعورهم بالإحباط، يؤدي إلى توليد مستويات عالية من التوتر، وتلك المشاعر تنتقل بشكل مباشر إلى طلابهم، وزملائهم، عبر ما يسمى بعدوى الإجهاد (National Commission on Teaching and America's Future, 2007).

ومن خلال امتلاك المعلم المهارات العاطفية والاجتماعية، سيكون قادرًا على تحديد نقاط القوة، والضعف لديه، وعلى تحديد الانفعالات التي تشعره بالإجهاد، وعدم السيطرة، والمعتقدات المسيطرة عليه؛ التي قد لا يكون لها أساس من الصحة، فيستطيع بذلك إدارة مشاعره، والعمل مع أقرانه، وتنفيذ مهامه التعليمية بإيجابية، وتفاؤل، وإخلاص، وأمانة، كما سيتمكن المعلمون من تحفيز الطلاب، وتعزيز نجاحهم (Jennings, Foltz, Snowberg, Sim, & Kemeny, 2010)

ففي مجال التعليم يوجد مستوى عال من الإجهاد المهني، يتطلب من المعلم القدرة على إدارة الضغوط، ومرور المعلمين في مرحلة الطفولة ببعض الصدمات، أو التنشئة في بيئة قاسية، أو مهملة، يؤدي إلى وصولهم إلى مرحلة الإرهاق بسهولة، وعدم القدرة على العطاء، لذا علينا مساعدتهم على القيام بالرعاية الذاتية، مع خلال تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية (Marzano, Marzano, & Pickering, 2003).

ومن خلال إتقان المعلم المهارات العاطفية، والاجتماعية يشعر بالرضا الوظيفي، ويستمتع بالممارسات التدريسية، وتزيد من جودة حياته، وكل ذلك يؤثر إيجابًا على علاقاته الاجتماعية، والأسرية، وحالته الصحية، ما يقلل من تغيبه عن العمل، أو الانتقال منه، وقد بينت نتائج الدراسات أن إتقان المهارات العاطفية، والاجتماعية يلعب دورًا مهمًا في الرضا الوظيفي، حيث ينموان بالتوازي (Trivellas, Reklitis, Platis, 2013)

فرضا الموظف ضروري لنجاح أي عمل، لأن معدل رضا الموظف مرتبط بشكل مباشر بأدائه، لذا من الضروري البحث عن طرائق تزيد من رضا المعلمين عن عملهم؛ بل وينبغي أن يكون

البحث عن وسائل تزيد من رضا المعلم أولوية رئيسة، فالمعلم بيده المعول، ويمكنه جعله معول هدم، أو معول بناء. وهناك العديد من الأمور التي يمكن أن تقدمها وزارات التعليم لمعلميها، وتكسب من خلالها رضاهم، وتثبط بذلك رغبتهم في التقاعد المبكر، الذي يكلف الدولة الكثير، ويعد هدرًا لثروتها البشرية (Jennings, 2011) .

وفي دراسة الباحث كورنيليوس وايت (Cornelius - White 2007) التي قام بمراجعة 1000 ألف مقال، و119 مئة وتسع عشرة دراسة؛ من عام 1948 إلى 2004 ، التي شملت أنواع التدريس التالية: الكلاسيكي، والبنائي، والإنساني، التي بحث فيها حول جودة العلاقات بين الطلاب والمعلمين كمؤشر لتفوق الطلاب، أشارت النتائج المستخلصة من هذه الدراسة إلى أن الطلاب الذين يتمتعون بعلاقات داعمة مع معلميهم (التعاطف والدفء وعلاقات إيجابية مع الطلاب) يكونون أكثر انخراطًا في الدراسة، ولديهم اتجاهات إيجابية تجاه التعلم، وأكثر رضا عن المدرسة، وأكثر تنظيمًا ذاتيًا، كما أنهم حققوا نجاحًا أكاديميًا أفضل من غيرهم، وشعروا بتحسن في المجالات العاطفية (الشعور بالرضا، والكفاءة)، والمجالات السلوكية (الدافع للإنجاز، والحضور، وعدم التسرب، وتقليل السلوك التخريبي)، والمجالات المعرفية (التحصيل الأكاديمي، والتفكير النقدي).

ومن النواحي التي تنميها برامج تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية زيادة الدافعية للإنجاز، والقدرة على الإبداع، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة ويب وكامبل (Web, Campbell, 2007) ودراسة تشين، تشانج، ليو، وهي (Chen, Chang, Liu & He, 2008) ودراسة المغازي (2004).

وتُعد الدافعية للإنجاز من المواضيع الجوهرية التي تناولتها علوم التربية، وعلوم النفس، فالدافعية توجه تفكير الفرد لتقبل ما يخدم أهدافه، وتجنب ما لا يؤدي إلى تحقيقها، ويتم استثارة الدافع للإنجاز من خلال مجموعة من الظروف الداخلية، والخارجية، التي تشبع احتياجاته، أو تحول دون تحقيق الفرد رغباته؛ فتؤثر في سلوك الفرد، وتوجهه، وتجعله قادرًا على المثابرة، والكفاح من أجل تحقيق أهدافه. فالمعلم الذي لديه رغبة عالية في الإنجاز، يستطيع الكفاح من أجل تحقيق

النجاح، ومستعد لبذل محاولات جادة لتحقيق أهدافه المرسومة، كما أن لديه طموحًا عاليًا، ومثابرة عالية (Field, Yando, 1998)

مشكلة الدراسة:

تساهم العلاقات الداعمة بين المعلم والطالب، في توفير مناخ صحي في المدرسة بشكل عام، وفي الفصول الدراسية بشكل خاص، وتزيد من ارتباط الطلاب بالمدرسة، فعندما يتفهم المعلم مشاعر الطلاب، يستجيب لها بطريقة تشبع احتياجاتهم، يستطيع غرس الثقة، والاحترام فيهم، ويكون غالبًا قادرًا على تحقيق الأهداف التربوية، والتعليمية، وقادرًا على تحفيز طلابه على النجاح، وتعزيزهم بالطريقة التي تتناسب مع احتياجات كل منهم، ولكن هذا الأمر من الصعوبة تحقيقه في حال كون المعلم يعاني من التوتر، والقلق، بسبب كثرة الأعباء التدريسية، ومشكلات الطلاب السلوكية (National Commission on Teaching and America's Future, 2007).

وقد زاد الضغط المهني على المعلمين بشكل كبير خلال العقد الماضي، ففي استطلاع للرأي شمل معلمي الروضة حتى الصف الثاني عشر في الولايات المتحدة، أفاد 46٪ من المعلمين بمستويات عالية من التوتر في أماكن عملهم، والإرهاق هو المسبب الرئيس لظاهرة تناقص عدد المعلمين، وهذه ظاهرة منتشرة في أمريكا، واستراليا، والصين، والعديد من الدول الأوروبية، فنقص الموارد في المدارس، وتنوع احتياجات الطلاب، وعدم القدرة على تلبية تلك الاحتياجات، والصعوبات في إدارة سلوك الطلاب بشكل فعال، وصعوبة التواصل مع أسر الطلاب، والشعور بالضغط لإكمال المنهج في الوقت المحدد، كل هذا يؤدي إلى ضغط كبير على المعلم، ويؤدي إلى الشعور بتبدد الشخصية، وقلة الإنجاز في مكان العمل؛ فالإجهاد المهني، والإرهاق، يجعلهم أقل ارتباطًا بطلابهم، وأقل تفاعلًا معهم، وأقل استجابة لحاجاتهم، وهو ما يسمى ب: تأثير شلال الإرهاق، فتظل الاحتياجات العاطفية والاجتماعية للطلاب غير ملباة، ويزداد سلوك الطلاب المزعج، ويتدهور مناخ الفصل الدراسي، ويزداد توتر المعلم (Toropova, Myrberg & Johansson, 2021).

ويقلل التوتر والقلق من رغبة الفرد بالعمل، ويقلل من دافعيته للإنجاز، التي تعد المحرك الذي يدفع الفرد لبذل الجهد، والكفاح، والاستمرارية لتحقيق الأهداف، وبدونها لا يستطيع الفرد تحقيق

أهدافه، ويتم استثارة الدافع للإنجاز من خلال مجموعة من الظروف الداخلية، والخارجية، التي تشبع احتياجات الفرد، أو تحول دون تحقيق الفرد لرغباته؛ فتؤثر في سلوك الفرد، وتوجهه، فإذا كان المعلم غير مهتم برفع مستوى الطلاب بشكل جاد، فلن يبذل ما بوسعه للوصول بهم إلى التفوق (Clinkenbeard, 2012).

وبشكل عام فالقطاع التعليمي يعاني من العديد من الضغوط العملية، والاجتماعية، فمن المعروف عالميًا أن قطاع التعليم يعد من المهن ذات المستوى العالي من الإجهاد، فالتدريس من المهن الصعبة، وغير المحبذة، فمثلًا في الولايات المتحدة الأمريكية نجد أن ما يقرب من نصف المعلمين يتركون التعليم خلال السنوات الخمس الأولى، وهذا يكلف الدولة ما يزيد عن 7 مليارات دولار لكل عام، وتشير الأبحاث إلى أن هذا النفور بسبب الضغط العالي للتدريس، وتدهور المناخ المدرسي بشكل عام، ومستويات الطلاب المنخفضة، والسلوك غير الأخلاقي لبعض الطلاب، يؤدي بالمعلم إلى الإرهاق، ومن ثم ترك العمل، أو الانتقال إلى عمل آخر، كما أنه قد يستجيب لذلك الإرهاق بطرائق غير مناسبة من خلال ردود الأفعال العنيفة، أو الاستجابات العقابية البالغ فيها، بسبب عدم قدرته على إدارة مشاعره، أو بسبب عدم قدرته على فهم الطلاب. (Jennings & Greenberg, 2009)، وفي المملكة العربية السعودية نواجه ذات المشكلة، فقد أوضحت مؤسسة التقاعد أن أصحاب الوظائف التعليمية هم على رأس قائمة التقاعد المبكر، إذ يتقاعد 81% من المعلمين والمعلمات تقاعداً مبكراً، (almaydanedu.net) .

وهذه النسبة المرتفعة لزيادة عدد المتقاعدين مبكرًا تدل على عدم وجود الرضا الوظيفي، وبالتالي انخفاض الدافعية للإنجاز، فرضا الموظف ضروري لنجاح أي عمل، لأن رضاه مرتبط بشكل مباشر بمستوى أدائه، وبرغبته بتحقيق الأهداف التعليمية، والتربوية، فالمعلم الذي لا يملك الشغف في التعليم قد يشعر بالملل بعد مدة من الزمن على توظيفه، لأنه لا يوجد لديه دافع داخلي للنجاح، وقد يحضر إلى المدرسة ويقدم دروسه ولكن لن يقدم أفضل ما لديه، وقد يكون كذلك لأنه مرهق من تعدد المسؤوليات، وكثرتها، وقد يكون السبب عدم قدرته على تنظيم وقته، أو استغلاله بالشكل الأمثل (Skaalvik and Skaalvik, 2014)

وبما أن بنسبة 81% من المعلمين يتقاعدون مبكرًا، وهذه أعراض انسحاب تدل على عدم وجود رضا وظيفي، وهذا ما أكدته نتيجة الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة، حيث كانت نتيجة نسبة الرضا الوظيفي أقل من 20%، وهذه النسبة تعد منخفضة جدًا، ومنذرة بالخطر، أما الدافعية للإنجاز فكانت النسبة 37% فقط، وبما أن رضا المعلم ضروري جدًا لنجاح العمل، ورغبته في الإنجاز ركن أساسي في نجاح العملية التعليمية، وتأسيسًا على ما سبق، تتضح أهمية وضع حل لتقليل الإجهاد على المعلم، ولتعزيز الدافعية على العمل لديه، وزيادة الرضا الوظيفي، بهدف مساعدة الطلاب على التعلم بفعالية، وانخراطهم في عمليات التعلم بعمق، وجدية، ومن هنا جاءت فكرة البحث.

أسئلة الدراسة:

1. ما أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية، على الرضا الوظيفي لدى المعلمات في مدينة الرياض؟
2. ما الأثر التتبعي لبرنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية، على الرضا الوظيفي لدى المعلمات في مدينة الرياض؟
3. ما أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية، على الدافعية للإنجاز لدى المعلمات في مدينة الرياض؟
4. ما الأثر التتبعي لبرنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية، على الدافعية للإنجاز لدى المعلمات في مدينة الرياض؟

فروض الدراسة:

1.الفرض الأول: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاستبانة الرضا الوظيفي لصالح درجات التطبيق البعدي.

2.الفرض الثاني: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين البعدي والتتبعي لاستبانة الرضا الوظيفي.

3.الفرض الثالث: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاستبانة الدافعية نحو الإنجاز لصالح درجات التطبيق البعدي.

4.الفرض الرابع: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين البعدي والتتبعي لاستبانة الدافعية نحو الإنجاز.

أهداف الدراسة:

1.تعرف أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية، على الرضا الوظيفي لدى المعلمات في مدينة الرياض.

2.تعرف الأثر التتبعي لبرنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية، على الرضا الوظيفي لدى المعلمات في مدينة الرياض

3.تعرف أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية، على الدافعية للإنجاز لدى المعلمات في مدينة الرياض.

4.تعرف الأثر التتبعي لبرنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية، على الدافعية للإنجاز لدى المعلمات في مدينة الرياض

أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

الأهمية النظرية:

1.أهمية كل من الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز وما يترتب عليهما من آثار إيجابية مما يتطلب العمل على رفع مستواهما لدى المعلمات.

2.تفيد هذه الدراسة في فتح المجال أمام الباحثين، والباحثات لإجراء دراسات مشابهة تتناول حلول مقترحة لزيادة الدافعية للإنجاز، والرضا الوظيفي لدى المعلمات.

الأهمية التطبيقية:

يمكن أن يفيد من نتائج هذه الدراسة كلًا من:

1.تأتي هذه الدراسة كاستجابة للتوجهات الحديثة لرفع مستوى التعليم، والتعلم، حيث تتناول تطبيق برنامج تدريبي، وتقيس أثره على الدافعية للإنجاز، والرضا الوظيفي لدى المعلمات في مدينة الرياض.

2.مراكز التدريب، والتطوير التابعة لوزارة التعليم.

3.المعلمين، والمعلمات، للفت انتباههم لأهمية هذه الدورات لزيادة الدافعية للإنجاز، والرضا الوظيفي.

4.يمكن أن تساهم هذه الدراسة في إقامة مثل البرنامج التدريبي في داخل المدرسة، وبإشراف من الوزارة.

حدود الدراسة: تلتزم الدراسة بالحدود التالية:

1.الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على تعرف أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية، على الدافعية للإنجاز، والرضا الوظيفي، لدى المعلمات.

2.الحدود البشرية: المعلمات

3.الحدود المكانية: في مدينة الرياض

4.الحدود الزمانية: تم تطبيق التقييم القبلي للاستبانة في يوم 1 أكتوبر، حتى يوم 22/ 12/ 2022 تم تطبيق التقييم التتبعي.

مصطلحات الدراسة:

من أبرز المصطلحات الواردة في هذه الدراسة:

برنامج تدريبي: عرفه الطعاني (2007 ص14) بأنه: الجهود المنظمة، والمخطط لها لتزويد المتدربين بمهارات، ومعارف، وخبرات متجددة، تستهدف إحداث تغيرات إيجابية مستمرة في خبراتهم، واتجاهاتهم، وسلوكهم، من أجل تطوير كفاية أدائهم، وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: مجموعة من المعارف، والمهارات، والأنشطة، المخططة، والمنظمة، والموجهة لمجموعة من المعلمات في مدينة الرياض، بهدف تنمية مهاراتهن العاطفية، والاجتماعية، وقياس أثر هذا البرنامج على الدافعية للإنجاز، والرضا الوظيفي.

المهارات العاطفية، والاجتماعية: وقد عرفه ويلش، وبيرمان، (Welsh, Bierman, 2003) بأنها مهارات يتعلم من خلالها الناس فهم أنفسهم، وفهم عواطفهم، وإدارة انفعالاتهم، ومشاعرهم، وطريقة تصرفاتهم، وكيفية ارتباطهم بالآخرين، وتنمية القدرة على فهمهم، والاهتمام بهم، والتصرف بمسؤولية عالية، ونيات حسنة، والقدرة على إنشاء علاقات إيجابية والحفاظ عليها، وتجنب السلوكيات السلبية، وتضمن خمس كفاءات اجتماعية وعاطفية: الوعي الذاتي، والإدارة الذاتية، والوعي الاجتماعي، ومهارات إدارة العلاقات، واتخاذ القرارات المسؤولة.

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها المهارات التي يكتسبها الفرد ليدرك ذاته الحقيقية، نقاط قوته، ونقاط ضعفه، وفهم مشاعر الآخرين، والاستجابة لاحتياجاتهم، والقدرة على إدارة الاختلافات، والخروج بالحلول المناسبة، وقد تضمن البرنامج التدريبي هذا أربع مكونات فقط، وذلك لأهميتها في تحقيق أهداف البحث وهي كالتالي: الوعي الذاتي، الإدارة الذاتية، الوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: المهارات العاطفية والاجتماعية (أهميتها وبرامج تنميتها):

تؤدي الكفاءة العاطفية والاجتماعية دورًا كبيرًا في جودة حياة المعلمين، وبالتالي تزيد من قدرتهم على تنمية مناخ دافئ، ومشجع للطلاب، فتوفر لهم معظم المهارات اللازمة التي تجعلهم قادرين على تكوين علاقات عميقة، وداعمة مع طلابهم، وإدارة فصولهم الدراسية بشكل فعال، وتشعرهم بالرضا، والايجابية، وتزيد من دافعيتهم نحو التقدم، والنجاح. فالمعلم الذي يتقن المهارات العاطفية، والاجتماعية يكوِّن حلقةً إيجابيةً لا تنتهي، من خلال استمتاعه بالتدريس، وإحساسه بالكفاءة، والتزامه بالمسؤولية، ما يحول بينه وبين الشعور بالإرهاق، ويقلل من شعوره بالاستنزاف (Anderman, 2003)

فنجد أن المعلمين الماهرين عاطفيًا، واجتماعيًا، قادرون على بناء مجتمع متعلم، حيث يستخدمون بشكل داعم تعبيراتهم، ودعمهم، لتوليد الحماس، والمتعة في التعلم، كما أنهم قادرون على قيادة الطلاب، وإبعادهم عن مصادر الصراعات السلطوية، ومستعدون لقيادة التجارب الجديدة مع طلابهم، ومتحمسون للتجديد دائمًا، ويمثلون القدوة الصالحة لطلابهم في نمذجة السلوك المسؤول، والعقلية الإيجابية في المواقف اليومية التي تحدث بشكل طبيعي (Cornelius - White 2007).

ويُعد التطوير المهني الذي يركز على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية للمعلمين، وسيلة لكسب رضاهم، ولتحسين جودة حياتهم، كما أن نتائجه الايجابية تنعكس على قدرتهم على خلق بيئة صفية إيجابية، وداعمة (Ruzek etc, 2016). وتُعرف البرامج التي تسعى لتطوير مهارات الفرد العاطفية، والاجتماعية، بالمهارات غير المعرفية، ومهارات القرن الحادي والعشرين، والمهارات الناعمة، وتتضمن مجموعة من المعارف، والتدريبات التي تضمن قدرة المعلم على إدراك ذاته، ووعيه بمعتقداته، وأفكاره، وكيف يستطيع تقديم الرعاية لنفسه، وكيف يزيد من إيجابيته، وكيف يفهم مشاعر الآخر، وكيف يظهر لهم تعاطفه، كما أنه يزيد من قدرة الفرد على العمل، والإبداع، فيحفز القدرة على المثابرة، والتغلب على الصعوبات، وإدارة الوقت وجميعها مهارات ضرورية للنجاح المهني، والاجتماعي .(Brophy, 2006).

وكل هذا التطور يصب في مصلحة الطالب، ووفقًا لما ذكره جنينجز، وجرين بيرج (Jennings & Greenberg, 2009) فإن إتقان المعلم لتلك المهارات، يجعله قادرًا على رعاية نفسه، من خلال ممارسة بعض الأساليب مثل التنفس العميق، أو جلسات التأمل، أو الأعمال التطوعية، وممارسة الوعي الذهني، والامتنان، وممارسة الرياضة، والأكل الصحي، وذلك لخفض مستويات التوتر، وتجديد القوة الداخلية التي يحتاجها لأداء وظيفته بشكل جيد، والتحكم في ردود أفعاله، وتغيير نظرته للمواقف، وجعله ينظر إلى الآخرين بتعاطف، وبالتالي تجعله أقل شعورًا بالتوتر، وأكثر إيجابيةً، وهذا يعزز جو بيئة التعلم، ويحسِّن مخرجات التعليم.

وفي برامج تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية تتم مراجعة مجموعة من المعتقدات، التي قد تكون غير واضحة، أو غير محددة بدقة، التي تمكن الفرد من إدارة المشاعر، وإدارة العلاقات بنجاح. فبادراك الفرد لذاته، يتعرف على نقاط قوته، ونقاط ضعفه، والنقاط العمياء لديه، وما يحفزه، الأمر الذي يجعله قادرًا على تحديد مشاعره، ومحفزات تلك المشاعر، وواعيًا بالمعتقدات، والقيم التي تحركه، ويعمل من أجل تحقيقها، وبالتالي يكون قادرًا على إدارة مشاعره، والسيطرة عليها، وتنظيم عواطفه، وأفكاره، وسلوكياته، وتزيد من ثقته بنفسه، وتجعله أكثر قدرة على التأقلم، وأكثر تنظيمًا، وأكثر قدرة على تحقيق الأهداف (Brown, Ryan, Creswell, 2007)

أما الوعي الاجتماعي فيقصد به القدرة على تبني رؤية الآخرين، والتعاطف معهم، والقدرة على اتخاذ خيارات آمنة، وبناءة بشأن السلوك الشخصي، وإدارة التفاعلات الاجتماعية الايجابية، والقدرة على تحفيز الآخرين، وتعزيز نجاحهم، والقدرة على إدارة العلاقات الاجتماعية، وتفهم مشاعر الآخرين، واحتياجاتهم، وإذكاء روح الحماس، وتجسيد قدوة متزنة عاطفيًا واجتماعيًا، كما تساعد على إعادة تقييم المواقف الصعبة عاطفيًا، واجتماعيًا، والاستجابة لها بمزيد من الوضوح .(Zins, Bloodworth, Weissberg, Walberg, 2007).

ثانياً: الرضا الوظيفي والعوامل المؤثرة فيه:

إذا كان يشعر الفرد في عمله بالرضا عن النفس، والشعور بالانتماء، ويعزز لديه احترام الذات، فذلك يعطي إشارات إلى رضاه عن المنشأة التي يعمل بها، وهو أحد الأهداف الذي تطمح لتحقيقه جميع المؤسسات، والشركات، فالرضا الوظيفي هو عبارة عن بيانات تقييمية إيجابية، تعكس رضا الموظف عن بيئة العمل، وتعكس مدى التزامه لتحقيق أهداف المنشأة، فالرضا الوظيفي يحمل في طياته معلومات حول المشاركة الفاعلة في إنجاح العمل، والالتزام التنظيمي (Edwards, 2008)

والرضا الوظيفي عبارة عن مجموعة من المشاعر والعواطف الإيجابية، أو السلبية، التي ينظر بها الموظفون إلى عملهم، فالشخص الذي يتمتع بمستوى عالٍ من الرضا الوظيفي، يحمل مشاعر إيجابية تجاه الوظيفة، في حين أن الشخص غير الراضي عن وظيفته، يحمل مشاعر سلبية تجاه الوظيفة، ويؤثر هذا الرضا على العديد من السلوكيات الإنتاجية، أو الخدمية (Kalleberg, 1977). ومن المهم استخدام نتائج تقييم الرضا الوظيفي، وعمل التدخل المباشر لإزالة العقبات، وزيادة الرضا الوظيفي للموظفين، لما له من تأثير قوي على توازن الحياة، والصحة، والاقتصاد (Magee, 2015)

وللحصول على الرضا الوظيفي ينبغي اكتشاف ما يحفز الموظفين، وما الذي يدفعهم إلى الولاء، وما الذي يجعلهم سعداء من جهة، كما يمكن قياس عدم رضا الموظفين من خلال أعداد المتقدمين للتقاعد المبكر، وترك الوظيفة، من جهة أخرى، وهناك العديد من العوامل الخارجية التي تؤثر على الرضا الوظيفي للفرد مثل: تنوع المهارات، وأهمية المهمة، ومتغيرات الدور الوظيفي

(في حال وجود غموض في الأدوار، أو تضارب فيها)، وعوامل أخرى مثل الأجور، والجنس، والاختلافات الثقافية، والعرقية، وخصائص الشخصية، ومفهوم الذات، والكفاءة الذاتية، وما إلى ذلك (Macias, Bustillo, 2014).

ومن العوامل التي تؤثر على الرضا الوظيفي: (Herzberg, Mausner, & Snyderman, 1959) (Tait, Padgett, Baldwin, 1989). (Abuhashesh, Dmour, Masa'deh, 2019)

1.التواصل، وهو أهم عملية في المنظمة، حيث يرتبط الرضا الوظيفي، بالتواصل على المستوى الشخصي، وكذلك على المستوى التنظيمي، فالتواصل يحفز الموظفين لتحقيق الأهداف التنظيمية، فعدم التواصل من الرؤساء يؤدي إلى انخفاض الروح المعنوية، وفقدان الإنتاجية الفردية، والتنظيمية.

2.الثقافة التنظيمية في المنشأة: من حيث الخبرات، والمعتقدات، والرؤية، والقيم الخاصة بالمنشأة، ويمكن تعريفها على أنها مجموعة محددة من القواعد، والقيم، التي يشاركها الأشخاص في المنظمة وأيضًا الطريقة التي يتفاعلون بها مع بعضهم البعض، ومع الأشخاص خارجها، ومعايير السلوك، وأهداف المنشأة.

3.القيادة: وتعني القدرة على التأثير على الموظفين، لتحقيق رؤية، أو مجموعة من الأهداف، والقيادة الجيدة تتضمن القدرة على تحفيز الموظفين للعمل بجد، والسعي وراء التميز، كما تتضمن تواصل القادة الفعال مع موظفيهم.

4.ظروف العمل: وتعني توفير مكان عمل تعاوني، يتم الاعتزاز فيه بالموظفين، ويشمل إشراك الموظفين في تحديد الأهداف، والتخطيط لتحقيقها، وحل المشكلات، وإظهار الاحترام للأفكار والآراء المتنوعة، وتقديم التغذية الراجعة البناءة، ومشاركة أكبر قدر ممكن من المعلومات مع الموظفين.

5.التفويض: وهو عنصر أساسي في وظيفة أي مدير، فإذا تم استخدام التفويض بشكل فعال يمكن أن يوفر فوائد لجميع المعنيين، تفويض السلطة يحسن الرضا الوظيفي ويؤدي إلى تحفيز ورفع معنويات الموظفين، كما أنه يساعد في تلبية احتياجات الموظفين للحرية، والمسؤولية، والاستقلالية.

6.المكافآت والتقدير: يشعر الموظفون برضا أكبر عندما يشعرون أنهم يتلقون أجرًا عادلًا مقابل العمل الذي يقومون به، عندما يُنظر إلى الراتب على أنه عادل بناءً على متطلبات الوظيفة ومستوى المهارة الفردية ومعايير الأجور المجتمعية، غالبًا يشعر الموظفون بالرضا.

7.إتاحة الفرص للجميع: يشعر الموظفون برضا أكبر عندما يكون لديهم فرص مشاركة في تنظيم العمل، أو اتخاذ قرار، خصوصًا إذا كان العمل ينطوي على تحدي بدرجة معقولة.

8.التطور الوظيفي: يرغب جميع الموظفين في النمو في حياتهم المهنية، لذا فالمديرون الذين يرغبون في زيادة رضا الموظفين، ينشؤون مسارات نمو حقيقية لجميع موظفيهم، عن طريق مراجعة تقييماتهم السنوية، وتحديد نقاط النمو.

9.التدريب: وهو نظام فرعي للمنشأة، ويقوم على إكساب الموظفين المعرفة، وتعلم المفاهيم، والقواعد، والمهارات، فالتدريب هو نشاط يؤدي إلى السلوك الماهر.

10.الالتزام: ويُعرَّف الالتزام التنظيمي بأنه شعور الموظفين بالالتزام بالبقاء مع المنظمة، فهو رابطة نفسية للموظف مع المنشأة، وتعتمد قوتها على درجة انخراط الموظف، وولاءه، ومدى انسجامه مع معتقدات، وقيم المنشأة.

ثالثاً: دافعية الإنجاز:

لإتقان المهارات العاطفية، والاجتماعية أثر كبير على زيادة الدافع للإنجاز، ويُعد الدافع للإنجاز أحد أهم مكونات الدوافع في منظومة الدوافع الإنسانية، ويرتكز عليه حل الكثير من المشكلات، الشخصية، والأكاديمية، والتربوية، والمهنية؛ فالدافع يوجه سلوك الإنسان، وينشطه للعمل، ويجعله قادرًا على بذل المزيد من الجهد؛ فيسعى لإدراك المواقف، والأشخاص، وإزالة العقبات، من أجل الوصول إلى الهدف (Deci, Ryan, 2008).

وتنقسم الدوافع إلى: دوافع خارجية، ودوافع داخلية، فإذا كان الدافع الخارجي مهيمنًا، فإن الشخص يؤدي المهمة للحصول على مكافآت خارجية، مثل المال، أو شهادات التقدير، أو تسهيلات، أما إذا كان الدافع الداخلي هو سبب أداء المهمة، يكون أداء المهمة نفسه مكافئة، لأن يحمل في طياته المتعة، والرضا عن النفس، وتحقيق الذات (Gagné, Deci, 2005).

ومن أصعب التحديات التي تواجه القادة، وأصحاب الأعمال، تحويل الحافز لنجاح العمل من عوامل تحفيز خارجية، إلى عوامل تحفيز داخلية، بحيث يكون نجاح المؤسسة، أو المنشأة، مطلبًا أساسيًا للفرد، ففي الخمسينات من القرن المنصرم كانت المكافآت المادية، هي الطريقة الأكثر شيوعًا لتحفيز الأداء الجيد ومكافأته (Nohria, N. & Groysberg, B. & Lee, L–E. 2008)إلا أن المكافئات قد تكون مرهقة لميزانية المؤسسة، وقد لا تكون مجدية في جميع الأحوال، فالمكافآت الخارجية الملموسة، مفيدة في حال كان العمل يتطلب أعمالًا روتينية بسيطة، إلا أن الأمر تغير الآن، وأصبح العمل اليوم في الاقتصادات الغربية، بشكل عام، أقل تحكمًا، وأكثر تعقيدًا، فالعمل الآن أصبح يتطلب موظفين أكثر إبداعًا، وأكثر توجيهًا ذاتيًا (Frey, 1997).

وهذا يدعم فكرة جعل المحفز للإنجاز داخليًا، ففي حال كان المحفز للإنجاز داخليًا، فإنجاز المهام بحد ذاته يشبع احتياج الفرد للرضا عن الذات، وتحقيقها، وذلك يعد أقوى المحفزات للأداء والعمل. ويمكن تطوير الدافع الخارجي ليكون دافعًا داخليًا، لا يحتاج إلى مراقبة، ولا مساءلة، وذلك يتم بربط السلوك المراد الالتزام به بالقيم، وبالتالي، فإن السلوك الذي يتم القيام به كاستجابة لمحفزات خارجية، يصبح محفزًا داخليًا (Gagné, Deci, 2005).

ويمكن استخدام التعزيزات اللفظية والتعليقات الإيجابية، التي يُنظر إليها على أنها مكافآت خارجية غير مادية، حيث تعمل على تعزيز الدافع الداخلي، مع ضرورة الانتباه إلى تلبية ثلاث احتياجات أساسية للموظفين: تعزيز الكفاءة، والعلاقات الجيدة، والاستقلالية، التي تعمل جميعها على تعزيز الدافع الداخلي، وتؤدي إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو العمل، والأداء الفعال، والرضا الوظيفي، والانتماء التنظيمي للمنشأة (Frey, Osterloh, 2002).

فالبيئات التي تدعم الاستقلالية، وتقدم التحفيز المعنوي، هي في الواقع تعزز، وتكامل الدوافع الخارجية، بالدوافع الداخلية، وبالتالي تضمن النتائج الإيجابية، فشعور الموظف بالتحكم، والحرية، يؤدي إلى كسب ولاء الموظفين، ويؤدي إلى ردود فعل إيجابية، ورغبة في تحقيق أهداف المنشأة (Gagné, Deci, 2005).

وتعد المحفزات الخارجية ضعيفة التأثير بالنسبة للمحفزات الداخلية، فالمحفز لدى الشخص الذي يقوم بالسلوك لأنه يطمع بالمكافآت المادية، يعد معتدلًا في القوة، بالنسبة لشخص محفز السلوك لديه قناعات داخلية، تعزز لديه احترام الذات، أو تجنبه الشعور بالخزي، والذنب. ففي حال الدافع الداخلي، نجد أن التنظيم ذاتي، وحقيقي، أي أن اللوائح التحفيزية تصدر من داخل الذات، كما أنه يجعل القيام بالسلوك بحد ذاته مصدرًا للمتعة، والحصول على المتعة من أقوى أنواع المحفزات (Deci, Ryan, 2008).

وهذا يؤكد ما جاء في نتائج دراسة جارنستورم، وسالستورم (Järnström, Sällström, 2012) التي نصت على وجود اختلافات متعددة فيما يحفز الفرد على الإنجاز، وعلى القائد مراقبة الأفراد، ومعرفة محفزاتهم، لتلبية احتياجاتهم الفردية، وذكر أن الحوافز المادية ما تزال مجدية، ولكنها غير مؤثرة بشكل كبير جدًا، فهناك عوامل تحفيزية أخرى مثل: التحفيز الإيجابي، وتنمية العمل الإبداعي، ورعاية النمو المهني للموظف، والعلاقات الجيدة مع الرؤساء، وزملاء العمل.

ويقر علماء النفس بقوة تأثير المعلمين على شعور الطلاب بالارتباط بالمدرسة، فالمهارات التي اكتسبها المعلمون زادت من وعيهم بالمواقف، والمشكلات الاجتماعية، وقدرتهم على معالجتها، ما أدى إلى تغيير ممارساتهم وسلوكهم، وتعزيز دورهم كقدوة متزنة انفعاليًا للطلاب، وأصبحوا أكثر دعمًا وتعزيزًا لجهود الطلاب (Zhai, Raver, Jones, 2015). وتشير نتائج أبحاث علماء النفس ممن يهدفون إلى تعزيز التنمية الشخصية للطلاب، وأدائهم الاجتماعي، والأكاديمي، إلى ضرورة تسهيل حصول المعلمين على مثل هذه البرامج التدريبية (Zins, Bloodworth, Weissberg, Walberg, 2007).

وقد جاء في نتائج دراسة جينينقز، وفولتز، وسيم، وكيمني الطولية (Jennings, Foltz, Snowberg, Sim, Kemeny, 2010) أن الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي القائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية أمتد أثره إلى تعاون المعلمين مع أولياء الأمور، حيث أصبحوا يناقشونهم في مشاكل الأبناء التعليمية، والسلوكية، وأصبحت العلاقة أكثر إيجابية، كما ذكر المشاركون من المعلمين أثر الدورة في التعامل بإيجابية مع المواقف، وبالتالي أدت إلى

تغيرات في ردود الفعل، وجاء في توصيات الدراسة ضرورة تبني البرنامج، ومواصلة استخدامه، وعلى الرغم من أن هدف الدراسة كان قياس أثر البرنامج على المعلمين، فإن الأثر أيضًا انعكس على الطلاب، لأن المعلمين أصبحوا أكثر تركيزًا على الطالب، ودفئًا، ورعاية، الأمر الذي أدى إلى تنمية شاملة، وكبيرة في شخصيات الطلاب، ومن النقاط التي ركز عليها البرنامج التدريبي وأحدثت فرقًا في مشاعر الطلاب، واتجاهاتهم ضرورة بناء علاقات إيجابية مع الطلاب، وضرورة قبول الاختلافات الثقافية، وضرورة خلق البيئات التي تنمي مهارات الطالب الانفعالية الاجتماعية. وفي نتائج دراسة أجراها الو وآخرون (Aloe et al., 2014) وجدوا أن الإرهاق لدى المعلمين، أدى إلى تبدد الشخصية، ونقص الدافعية للإنجاز، وارتبطت بمستويات أقل من الكفاءة الذاتية لإدارة الفصل الدراسي، كما جاء في النتائج أن توتر المعلم قد ينتقل إلى الطلاب، ويساهم في ارتفاع مستويات الكورتيزول. والمشكلة أن ارتفاع مستويات الكورتيزول لدى الطلاب تؤدي إلى سلوكيات تحدي، مما يؤدي إلى زيادة التوتر في الفصل الدراسي. (Oberle & Schonert-Reichl, 2016

وفي دراسة أجراها روزيك وآخرون (Ruzek etc, 2016) على (960) تسعمئة وستين طالبًا تراوحت أعمارهم بين (11: 17) عامًا، لقياس أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية للمعلمين، وجاء في نتائج الدراسة أن المعلمين أصبحوا أكثر دعمًا لنجاح الطلاب، ما أدى إلى ارتفاع المستوى التحصيلي لهم، وأصبح الطلاب أكثر استقلالية في عملية التعلم، وعلاقاتهم مع معلميهم أكثر إيجابية، ما يعني زيادة جودة العلاقات بين الطالب، والمعلم.

وجاءت دراسة المعايطة (2017): بهدف معرفة درجة الرضا الوظيفي التي يحظى بها معلمو ومعلمات مرحلة ما بعد التعليم الأساسي في لواء الرصيفة في محافظة الزرقاء من وجهة نظرهم. وقد بلغت عينة الدراسة (200) معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وللإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث بتطوير استبانة، وكان المنهج المستخدم في الدراسة المنهج الوصفي. وقد أظهرت نتائج الدراسة: أن مستوى الرضا الوظيفي جاء متوسطاً، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر النوع وكانت لصالح فئة الإناث، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى

لأثر سنوات الخبرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات.

وأجرى عبد العظيم (2018) دراسة هدفت في الكشف عن الرضا الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى المرشدين النفسيين بولاية الخرطوم، وتكونت عينة الدراسة من (100) المرشدين النفسيين، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية واستخدمت الباحثة مقياس الرضا الوظيفي ومقياس دافعية الإنجاز، وتوصلت عينة الدراسة الى النتائج التالية: أن مستوى الرضا الوظيفي لدى المرشدين النفسيين يتسم بالارتفاع، وتتسم السمة العامة لدافعية الإنجاز لدى المرشدين النفسيين بالارتفاع، وتوجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية ين الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى المرشدين النفسيين.

وأجرى بلال (2020) دراسة هدفت الى الكشف عن درجة الرضا الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال في محافظة أربد، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (312)معلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتكونت أداة الدراسة من (32) فقرة موزعة على (6) مجالات (طبيعة العمل، والراتب والمكافآت، والإدارة و والرضا عن العمل، والعلاقة مع الزملاء، والعلاقة مع أولياء الأمور، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الرضا الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال في محافظة أربد كان بمستوى متوسط

وهدفت دراسة الزهراني (2020): الكشف عن درجة ممارسة قائدات المدارس الحكوميَّة بمحافظة قلوة للقيادة الأخلاقيَّة، من وجهة نظر المعلِّمات، والتعرُّف على مستوى الرضا الوظيفي للمعلِّمات بمحافظة قلوة، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائيَّة بين متوسِّطات تقديرات مفردات عينة الدِّراسَة لدرجة ممارسة قائدات المدارس الحكوميَّة بمحافظة قلوة للقيادة الأخلاقيَّة، تبعًا لمتغيرات: (المرحلة التعليميَّة، المؤهِّل العلمي، عدد سنوات الخبرة)، اتَّبعت الدِّراسَة المنهج الوصفي، وتمَّ اختيار عينة الدِّراسَة بالطريقة الطبقيَّة العشوائيَّة، تألفت من (253) معلِّمة من معلِّمات المدارس الحكوميَّة بمراحلها الثلاث بمحافظة قلوة للعامِ الدراسي 1439– 1440هـ، ولتحقيق أهداف الدِّراسَة تمَّ تطبيق استبانة، وكشفت نتائج الدِّراسَة أن بُعْد (القيم التنظيميَّة) احتلَّ المرتبة الأولى من بين أبعاد القيادة الأخلاقيَّة، لدى قائدات المدارس الحكوميَّة بمحافظة قلوة، من حيث درجة الممارسة

بمتوسِّط حسابي قدره (4.43)، تلاه بُعْد (السمات الشخصيَّة والإنسانيَّة) بمتوسِّط حسابي قدره (4.42)، أما بُعْد (العلاقات الإنسانيَّة) فجاء بالمرتبة الثالثة بمتوسِّط حسابي قدره (4.41)، وبلغ المتوسِّط الحسابي العام لدرجة ممارسة قائدات المدارس الحكوميَّة بمحافظة قلوة للقيادة الأخلاقيَّة، من وجهة نظر المعلِّمات (4.42)، وهو متوسِّط يُشير إلى درجة ممارسة (عالية جدًّا) لأبعاد القيادة الأخلاقيَّة، وأن تقديرات مفردات عينة الدِّراسَة لمستوى الرضا الوظيفي لدى المعلِّمات بمحافظة قلوة جاءت بدرجة (عالية جدًّا)، حيث بلغ المتوسِّط الحسابي العام لمستوى الرضا الوظيفي لدى المعلِّمات (4.39)، وهو متوسِّط يُشير إلى مستوى رضا وظيفي (عالي جدًّا) لدى المعلِّمات بمحافظة قلوة، وكشفت نتائج الدِّراسَة وجود علاقة ارتباطيَّة طرديَّة (موجبة) ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة قائدات المدارس الحكوميَّة بمحافظة قلوة للقيادة الأخلاقيَّة، ومستوى الرضا الوظيفي للمعلِّمات.

وسعت دراسة الصرايرة والتخاينة(2022): للتعرّف على مستوى كل من الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى عّينة من المعلمين في مدارس لواء المزار الجنوبي، والكشف عن العلاقة بينهم، وتكونت عينة البحث من (500) معلم ومعلمة من لواء المزار الجنوبي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، ولتحقيق أهداف البحث، تم تطوير مقياسين هما: مقياس الرضا الوظيفي، ومقياس دافعية الإنجاز، وتم التحقق من خصائصهما السيكومترية، وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعامل كرونباخ ألفا، ومعامل ارتباط بيرسون، وأشارت النتائج إلى أن مستوى الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين في مدارس لواء المزار الجنوبي كان متوسطاً، ووجود علاقة إيجابية دالة إحصائية بين الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات أهمها: ضرورة العمل على تحسين الوضع المادي والاجتماعي للمعلم مما يعزز من مكانته الاجتماعية ويزيد من وثقته بنفسه وينعكس ذلك على رضاه عن عمله، وبالتالي زيادة دافعية الانجاز لديه، وتفعيل مدونة السلوك الوظيفي لما لها من دور في رفع مستوى دافعية الإنجاز للمعلمين

إجراءات الدراسة الميدانية:

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة أسلوب البحث التجريبي، التصميم شبه التجريبي، بتصميم القياس القبلي والبعدي لمجموعة واحدة، تم فيه دراسة أثر عامل تجريبي (برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية) على عامل آخر تابع أو أكثر (الرضا الوظيفي، الدافعية للإنجاز)، وأجرت الباحثة قياسًا قبليًا قبل البدء بالبرنامج التدريبي، ثم قياسًا بعديًا بعد نهاية البرنامج، ثم قياسًا تتبعيًا بعد نهاية البرنامج بشهرين.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات منطقة الرياض والبالغ عددهن حسب أخر إحصائية: **(45779)**.

عينة الدراسة: تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، وكان حجم العينة (30) ثلاثين متدربة، حيث تم إرسال تعريف بالدورة، وأهم محاورها، وأهم أهدافها، وتم إرسال رابط للدخول للمناقشة عبر الواتساب، وذلك بهدف تسجيل بيانات المتدربات، ولتسهيل التواصل في توزيع الاستبانة التتبعية، ولتتأكد الباحثة أن جميع المشاركات في الدورة فعلًا معلمات.

أدوات الدراسة: تعرف الأداة بأنها: "الوسيلة التي يجمع بها الباحث معلومات تمكّنه من إجابة أسئلة الدراسة، واختبار فروضه" (العساف، 1427هـ: 108). وتعرف أيضا بأنها: "مجموعة من الأسئلة قد تكون مفتوحة أو مغلقة، أو كليهما (مغلقة ومفتوحة في آن واحد)، موجهة إلى أفراد مجتمع الدراسة؛ بهدف جمع معلومات ذات علاقة بأهداف الدراسة وأسئلتها وفروضها" (السريحي وآخرون، 2008: 286–287).

أولًا: استبانة الرضا الوظيفي:

وقد تم بناء الاستبانة وفقًا للإجراءات التالية:

1. دراسة الإطار النظري ومراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة، والمتعلقة بالرضا الوظيفي.
2. مراجعة بعض الأدوات الواردة في الدراسات السابقة؛ حيث تم اقتباس بعض المفردات والعبارات من تلك الأدوات، وقامت الباحثة بتعديلها لتتناسب والعينة التي تُطبق عليها الاستبانة الحالية، بالإضافة إلى صياغة بعض العبارات والمفردات الجديدة.

3.إضافة إلى خبرة الباحثة، ومن خلال زياراتها المتكررة للمكتبات المتخصصة، والاطلاع على قواعد المعلومات من خلال شبكة الإنترنت.

4.سؤال المتخصصين للاستفادة من آرائهم في بناء الاستبانة.

5.تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية وتكونت من ستة محاور رئيسة، يندرج تحتهم (36) مفردة

المعيار الإحصائي: اعتُمِدَ سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أداة الدراسة، بإعطاء كل عبارة من عباراته درجة واحدة من بين درجاته الخمسة (موافق جداً، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق أبداً) وهي تمثل رقميًا (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب في حالة العبارات الموجبة، وتمثل رقمياً (1، 2، 3، 4، 5) في حالة العبارات السالبة، وبالتالي كان الدرجة الصغرى للاستبانة (36) درجة والدرجة العظمى لها (180) درجة.

أ-صدق استبانة الرضا الوظيفي:

•**الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين).** للتحقّق من صدق محتوى الاستبانة ، والتأكد من أنها تقيس ما وضعت لأجله، قامت الباحثة بعرضها على عدد (10) عشر من المحكّمين الأكاديميّين من ذوي الخبرة والمختصين في مجال التخصص، وذلك من عدد من الجامعات السعودية؛ للتأكد من مناسبة وصحة العبارات لغويًا، بالإضافة إلى وضوحها، ومدى صلاحيتها لتعرف مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمات، وأية ملاحظات أخرى يرونها مناسبة (من حذف أو إضافة عبارات)، وقامت الباحثة بعد ذلك بدراسة ملاحظات المحكّمين واقتراحاتهم، وحاولت الباحثة التوفيق فيما بينها، ومن ثم أجرت التعديلات التي اتفق عليها أكثر من (80 ٪) من عدد المحكّمين.

•**صدق البناء (صدق الاتساق الداخلي).** لاستخراج دلالات صدق البناء للاستبانة (صدق الاتساق الداخلي) فيما يتعلق بقياس الرضا الوظيفي لدى المعلمات، استخرجت معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة كل عبارة وبين الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة، كما تم حساب معامل الارتباط بين كل محور والدرجة الكلية للاستبانة، في عينة

استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (30) من المعلمات بمدينة الرياض، والنتائج كما هي موضحة في الجدولين (1، 2):

جدول (1) يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة (ن = 30)

المحور	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
العلاقة مع الطالبات	1	**0.638	4	**0.775	7	**0.732	9	**0.665
	2	**0.740	5	**0.609	8	**0.683	10	**0.553
	3	**0.747	6	**0.689				
العلاقة مع الزميلات	1	**0.863	2	**0.733	3	**0.776	4	**0.733
الفخر المهني	1	**0.718	3	**0.912	5	**0.616	7	**0.844
	2	**0.879	4	**0.924	6	**0.525		
العلاقة مع الإدارة	1	*0.423	3	**0.521	5	**0.561	7	**0.757
	2	**0.783	4	**0.662	6	**0.839	8	**0.680
الاستقلالية والتحكم	1	**0.939	2	**0.918				
الراتب والمزايا	1	**0.652	3	**0.710	4	**0.655	5	**0.752
	2	**0.702						

(* معامل الارتباط دال عند 0.05)، (معامل الارتباط دال عند 0.01)**

جدول (2) يوضح معامل الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة (ن = 30)

المحور	العلاقة مع الطالبات	العلاقة مع الزميلات	الفخر المهني	العلاقة مع المؤسسة	الاستقلالية والتحكم	الراتب والمزايا
معامل الارتباط	**0.911	**0.626	**0.958	**0.696	**0.824	**0.745

(معامل الارتباط دال عند 0.01)**

يتضح من الجدولين (1)، (2) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة المحور الذي تنتمي إليه العبارة، وبين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، (0.01) مما يؤكد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

ب–ثبات استبانة الرضا الوظيفي:

للتأكد من ثبات استبانة الرضا الوظيفي للمعلمات قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بالطرائق الآتية:

أ)**طريقة معامل ألفا كرونباخ:** يعد معامل ألفا كرونباخ α حالة خاصة من قانون كودر وريتشارد سون، وقد اقترحه كرونباخ 1951، ونوفاك ولويس 1976، ويمثل معامل ألفا

متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة الاستبانة إلى أجزاء بطرائق مختلفة (عبد الرحمن، 2003: 176)، وتم استخدام برنامج SPSS (V. 18) لحساب قيمة معامل ألفا كرونباخ للاستبانة، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (3) يوضح معامل ألفا كرونباخ لاستبانة الرضا الوظيفي (ن = 30)

المحور	العلاقة مع الطالبات	العلاقة مع الزميلات	الفخر المهني	العلاقة مع المؤسسة	الاستقلالية والتحكم	الراتب والمزايا	الاستبانة ككل
معامل ألفا كرونباخ	0.871	0.780	0.891	0.808	0.836	0.730	0.948

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معامل ألفا كورنباخ مرتفعة، وبالتالي يمكن الوثوق في الاستبانة عند استخدامها كأداة في الدراسة الحالية.

ب)**طريقة التجزئة النصفية:** تعمل تلك الطريقة على حساب معامل الارتباط بين درجات نصفي الاستبانة، حيث تَمَّ تجزئة الاستبانة إلى نصفين متكافئين، حيث يتضمن القسم الأول: درجات المعلمات في الأسئلة الفردية، في حين يتضمن القسم الثاني: درجات المعلمات في الأسئلة الزوجية، وبعد ذلك قامت الباحث بحساب معامل الارتباط بينهما، ويوضح الجدول الآتي ما توصلت إليه الدراسة في هذا الصدد:

جدول (4) الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاستبانة الرضا الوظيفي (ن = 30)

المفردات	العدد	معامل ألفا كرونباخ	معامل الارتباط	معامل الثبات لسبيرمان براون	معامل الثبات لجتمان
الجزء الأول	18	0.890	0.910	0.953	0.948
الجزء الثاني	18	0.909			

يتضح من الجدول (4) أنّ معامل ثبات الاستبانة لسبيرمان وبران يساوى (0.953)، ولجتمان يساوى (0.948)، وهو معامل ثبات يشير إلى أن الاستبانة على درجة عالية جداً من الثبات، ومن ثمّ فإنّها تعطي درجة من الثقة عند استخدامها كأداة في الدراسة الحالية.

ثانياً: استبانة الدافعية نحو الإنجاز:

وقد تم بناء الاستبانة وفقًا للإجراءات التالية:

1. دراسة الإطار النظري ومراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة، والمتعلقة بالدافعية نحو الإنجاز.

2.مراجعة بعض الأدوات الواردة في الدراسات السابقة؛ حيث تم اقتباس بعض المفردات والعبارات من تلك الأدوات، وقامت الباحثة بتعديلها لتتناسب والعينة التي تُطبق عليها الاستبانة الحالية، بالإضافة إلى صياغة بعض العبارات والمفردات الجديدة.

3.إضافة إلى خبرة الباحثة، ومن خلال زياراتها المتكررة للمكتبات المتخصصة، والاطلاع على قواعد المعلومات من خلال شبكة الإنترنت.

4.سؤال المتخصصين للاستفادة من آرائهم في بناء الاستبانة.

5.تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية وتكونت من ثلاث محاور رئيسة، يندرج تحتهم (30) مفردة

المعيار الإحصائي: اعتُمِدَ سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أداة الدراسة، بإعطاء كل عبارة من عباراته درجة واحدة من بين درجاته الخمسة (موافق جداً، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق جداً) وهي تمثل رقميًا (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب في حالة العبارات الموجبة، وتمثل رقمياً (1، 2، 3، 4، 5) في حالة العبارات السالبة، وبالتالي كان الدرجة الصغرى للاستبانة (30) درجة والدرجة العظمى لها (150) درجة:

أ–صدق استبانة الدافعية نحو الإنجاز:

- **الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين).** للتحقّق من صدق محتوى الاستبانة، والتأكد من أنها تقيس ما وضعت لأجله، قامت الباحثة بعرضها على عدد (10) عشر من المحكّمين الأكاديميّين من ذوي الخبرة والمختصين في مجال التخصص، وذلك من عدد من الجامعات السعودية؛ للتأكد من مناسبة وصحة العبارات لغويًا، بالإضافة إلى وضوحها، ومدى صلاحيتها لتعرف مستوى الدافعية نحو الانجاز لدى المعلمات، وأية ملاحظات أخرى يرونها مناسبة (من حذف أو إضافة عبارات)، وقامت الباحثة بعد ذلك بدراسة ملاحظات المحكّمين واقتراحاتهم، وحاولت الباحثة التوفيق فيما بينها، ومن ثم أجرت التعديلات التي اتفق عليها أكثر من (80 ٪) من عدد المحكّمين.
- **صدق البناء (صدق الاتساق الداخلي).** لاستخراج دلالات صدق البناء للاستبانة (صدق الاتساق الداخلي) فيما يتعلق بقياس مستوى الدافعية نحو الإنجاز لدى المعلمات، استخرجت

معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة كل عبارة وبين الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة، كما تم حساب معامل الارتباط بين كل محور والدرجة الكلية للاستبانة، في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (30) ثلاثين من المعلمات بمدينة الرياض، والنتائج كما هي موضحة في الجدولين (5، 6):

جدول (5) يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة (ن = 30)

المحور	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
المثابرة	1	0.786**	5	0.787**	8	0.626**	11	0.668**
	2	0.834**	6	0.684**	9	0.783**	12	0.755**
	3	0.801**	7	0.593**	10	0.620**	13	0.530**
	4	0.783**						
السعي لتحقيق الهدف	1	0.636**	3	0.864**	5	0.788**	7	0.721**
	2	0.820**	4	0.892**	6	0.473**		
الطموح	1	0.776**	4	0.717**	7	0.752**	9	0.707**
	2	0.663**	5	0.777**	8	0.039	10	0.056
	3	0.738**	6	0.120-				

(* معامل الارتباط دال عند 0.05)، (معامل الارتباط دال عند 0.01)**

جدول (6) يوضح معامل الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة (ن = 30)

المحور	المثابرة	السعي لتحقيق الهدف	الطموح
معامل الارتباط	**0.946	**0.884	**0.953

(معامل الارتباط دال عند 0.01)**

يتضح من الجدولين (5)، (6) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة المحور الذي تنتمي إليه العبارة، وبين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، (0.01)، عد المفردات (6، 8، 10) في المحور الثالث كانت غير دالة، وبالتالي تم حذفهم، وتم الإبقاء على باقي عبارات الاستبانة ليصبح عدد مفردات الاستبانة النهائية (27) مفردة، وبالتالي تصبح النهاية الصغرى للاستبانة (27) درجة والنهاية العظمى (135) درجة.

ب–ثبات استبانة الدافعية نحو الإنجاز:

للتأكد من ثبات استبانة الدافعية نحو الإنجاز قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بالطرائق الآتية:

أ)**طريقة معامل ألفا كرونباخ:** تم استخدام برنامج SPSS (V. 18) لحساب قيمة معامل ألفا كرونباخ للاستبانة، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (7) يوضح معامل ألفا كرونباخ لاستبانة الدافعية نحو الإنجاز (ن = 30)

المحور	المثابرة	السعي لتحقيق الهدف	الطموح	الاستبانة ككل
معامل ألفا كرونباخ	0.917	0.868	0.899	0.959

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معامل ألفا كورنباخ مرتفعة، وبالتالي يمكن الوثوق في الاستبانة عند استخدامها كأداة في الدراسة الحالية.

ب)**طريقة التجزئة النصفية:** تعمل تلك الطريقة على حساب معامل الارتباط بين درجات نصفي الاستبانة، حيث تَمَّ تجزئة الاستبانة إلى نصفين متكافئين، حيث يتضمن القسم الأول: درجات المعلمات فى الأسئلة الفردية، في حين يتضمن القسم الثاني: درجات

المعلمات في الأسئلة الزوجية، وبعد ذلك قامت الباحث بحساب معامل الارتباط بينهما، ويوضح الجدول الآتي ما توصلت إليه الدراسة في هذا الصدد:

جدول (8) الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاستبانة الدافعية نحو الإنجاز (ن = 30)

المفردات	العدد	معامل ألفا كرونباخ	معامل الارتباط	معامل الثبات لسبيرمان براون	معامل الثبات لجتمان
الجزء الأول	14	0.922	0.938	0.968	0.967
الجزء الثاني	13	0.916			

يتضح من الجدول (8) أنّ معامل ثبات الاستبانة لسبيرمان وبران يساوى (0.968)، ولجتمان يساوى (0.967)، وهو معامل ثبات يشير إلى أن الاستبانة على درجة عالية جداً من الثبات، ومن ثمّ فإنّها تعطي درجة من الثقة عند استخدامها كأداة في الدراسة الحالية.

ثالثاً: مادة المعالجة التجريبية (البرنامج التدريبي):

بعد الرجوع للأدبيات، والدراسات ذات الصلة المباشرة بموضوع الدراسة الحالية، قامت الباحثة بعمل دراسة استطلاعية لقياس مستوى الرضا الوظيفي، والدافعية للإنجاز، وكانت النتائج في الرضا الوظيفي أقل من 20%، وهذه النسبة تعد منخفضة جدًا، ومنذرة بالخطر، أما الدافعية للإنجاز فكانت النسبة 37% فقط، ومن هنا حددت الباحثة الاحتياج لبناء برنامج تدريبي يهدف إلى زيادة الرضا الوظيفي، والدافعية للإنجاز.

أولًا تحديد الاحتياج: بناًء على نتائج الاستبانتين، تم تحديد هدفين رئيسين لبناء البرنامج، وهما: زيادة الرضا الوظيفي، والدافعية للإنجاز، وتم تحديد مسببات هذا الضعف في الرضا الوظيفي، والدافعية للإنجاز من خلال مراجعة الأدبيات، والدراسات السابقة، فوجدت الباحثة أن زيادة الضغط الوظيفي، وعدم فهم الآخر، وعدم القدرة على التعاطف مع الأخر، أو الاستماع له، كما أن المعتقدات، والممارسات والأفكار التي يحملها الفرد معه منذ فترة الطفولة، ولا يقوم بمراجعتها قد تكون مسببًا لكثير من سوء الفهم، ومن هنا جاءت فكرة هذا البرنامج.

ثانيًا: تحديد أهداف البرنامج العامة، والتفصيلية: الهدفان العامان لهذا البرنامج زيادة الرضا الوظيفي، والرغبة في الإنجاز لدى معلمات منطقة الرياض. أما الأهداف التفصيلية فكانت تدور حول أربعة محاور أساسية: الوعي الذاتي، إدارة الذات، الوعي بالعلاقات الاجتماعية، إدارة العلاقات الاجتماعية بنجاح. ويتفرع من تلك المحاور عدد من الأهداف الفرعية.

ثالثًا: تم تحديد محتويات برنامج التدريب: تم اختيار الموضوعات، وتحديد التطبيقات، والممارسات لتثبيت المعلومات، والمهارات.

رابعًا: طرائق التدريب: تم اختيار التدريب عن بعد، تم استخدام برنامج ال zoom وتم اختيار العديد من أساليب التدريب مثل المناقشة، والعصف الذهني، والنمذجة، وتمثيل الأدوار.

خامسًا: وسائل التدريب: تم استخدام العروض، ومقاطع فيديو، والمحادثات المباشرة، وغير المباشرة، وتم مشاركة بعض النصوص المكتوبة.

سادسًا: وسائل التقويم: تم استخدام الاستبانات لقياس أثر البرنامج على المتدربات بعد نهاية البرنامج مباشرةً، وبعد نهاية البرنامج بشهرين لقياس الأثر بشكل تتبعي، وقد تضمن الاستبانة الخاصة بقياس الدافعية للإنجاز المحاور التالية: المثابرة، السعي لتحقيق الأهداف التدريسية، الطموح التدريسي. أما الاستبانة الخاصة بقياس الرضا الوظيفي فقد تضمنت المحاور التالية: العلاقة مع الطالبات، العلاقة مع الزميلات، الفخر المهني، العلاقة مع الإدارة المدرسية، الاستقلالية والتحكم، الرواتب والمزايا، كما تم عمل بعض المكالمات مع المتدربات لقاس الأثر بشكل أكثر دقة، وتم تضمين بعضًا مما دار في المكالمات في الإجابة عن أسئلة البحث.

عرض نتائج الدراسة، وتحليلها:

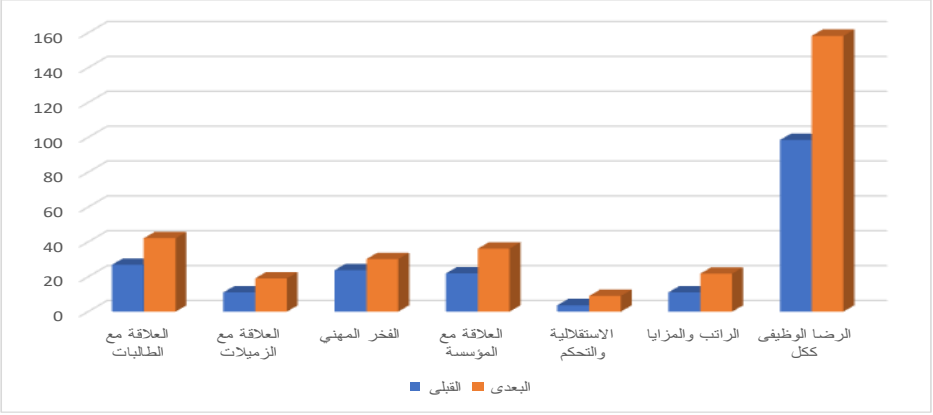
الإجابة عن السؤال الأول:

هدف السؤال الأول إلى تعرف أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية، على الرضا الوظيفي لدى المعلمات في مدينة الرياض، **الذي نصه ما أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية على الرضا الوظيفي لدى المعلمات في مدينة الرياض؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم** اختبار صحة الفرض الأول للدراسة، الذي ينص على أنه " **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاستبانة الرضا الوظيفي لصالح درجات التطبيق البعدي**" تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاستبانة الرضا الوظيفي، ولقياس حجم تأثير البرنامج التدريبي في مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمات، تم حساب حجم التأثير (η^2)، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9) "قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاستبانة الرضا الوظيفي، وكذلك حجم التأثير η2"

المحور	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة	η2
العلاقة مع الطالبات	القبلي	30	26.93	4.21	12.085	29	0.01	0.834
	البعدي	30	42.10	5.89				
العلاقة مع الزميلات	القبلي	30	11.00	3.55	11.899	29	0.01	0.830
	البعدي	30	19.07	1.05				
الفخر المهني	القبلي	30	23.83	4.88	5.683	29	0.01	0.527
	البعدي	30	30.17	3.58				
العلاقة مع المؤسسة	القبلي	30	21.97	3.80	22.018	29	0.01	0.944
	البعدي	30	36.13	2.56				
الاستقلالية والتحكم	القبلي	30	3.67	1.12	17.232	29	0.01	0.911
	البعدي	30	8.97	0.93				
الراتب والمزايا	القبلي	30	11.10	2.56	18.468	29	0.01	0.922
	البعدي	30	21.83	2.18				
الرضا الوظيفي ككل	القبلي	30	98.50	9.54	26.022	29	0.01	0.959
	البعدي	30	158.27	8.94				

والشكل البياني الآتي يوضح الفروق بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة فى التطبيقين القبلي والبعدي لاستبانة الرضا الوظيفي



يتضح من الجدول والرسم البياني السابق:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاستبانة الرضا الوظيفي، لصالح درجات التطبيق البعدي، وهذا يشير إلى قبول الفرض الأول من فروض الدراسة.
- أن حجم تأثير المعالجة التجريبية η^2 على الرضا الوظيفي ككل وفى كل محور ممن محاوره تراوحت بين ($0.527 - 0.959$)، وهي قيمة كبيرة ومناسبة، تعزى إلى البرنامج التدريبي، مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمات، وقد تكون هذه الدراسة الأولى من نوعها في العالم التي تم فيها قياس أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية على الرضا الوظيفي.

وجاء في إجابة بعض المتدربات ما يؤكد أثر البرنامج التدريبي على زيادة الرضا الوظيفي؛ وذلك من خلال اختيارهم العديد من العبارات التي تؤكد ذلك في استجاباتهم على الاستبانة ومنها: أصبحت أعتني بنفسي، وأفخر بكوني معلمة. لم أعد أتمنى التقاعد كما كنت دومًا. أصبحت أحب قائدة المدرسة، وزميلاتي، كانت نظرتي لهم فيها نوع من الأنانية. أصبحت أفضل أداءً، فأصبحت القائدة تعاملني معاملة خاصة. انبهرت المشرفة من أدائي، وشعرت بالفخر، وتحقيق الذات.

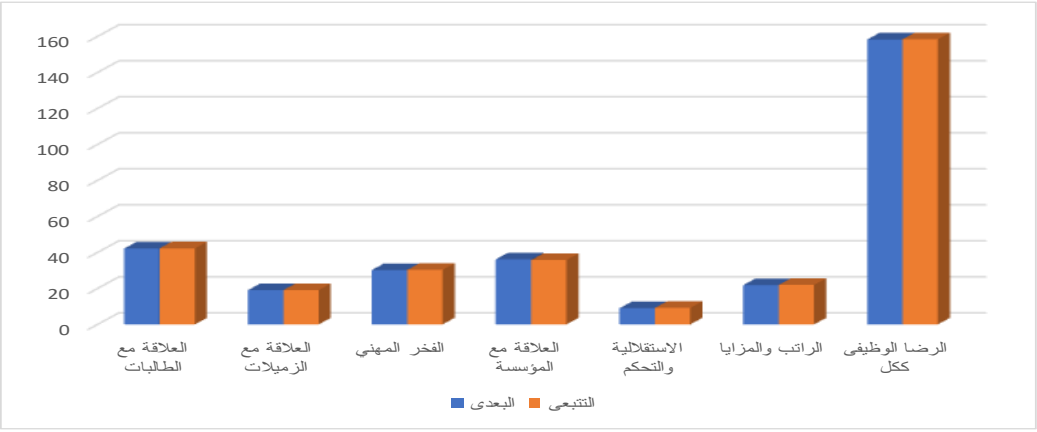
الإجابة عن السؤال الثاني:

هدف السؤال الثاني إلى تعرف الأثر التتبعي لبرنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية، على الرضا الوظيفي لدى المعلمات في مدينة الرياض، **الذي نصه ما الأثر التتبعي لبرنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية على الرضا الوظيفي لدى المعلمات في مدينة الرياض؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم** اختبار صحة الفرض الثاني للدراسة، الذي ينص على أنه " **لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين البعدي والتتبعي لاستبانة الرضا الوظيفي** " تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين البعدي والتتبعي لاستبانة الرضا الوظيفي، والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول 107) "قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين البعدي والتتبعي لاستبانة الرضا الوظيفي

المحور	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
العلاقة مع الطالبات	البعدي	30	42.10	5.89	0.459	29	0.650 لا يوجد
	التتبعي	30	42.23	5.20			
العلاقة مع الزميلات	البعدي	30	19.07	1.05	0.189	29	0.851 لا يوجد
	التتبعي	30	19.03	0.77			
الفخر المهني	البعدي	30	30.17	3.58	0.372	29	0.712 لا يوجد
	التتبعي	30	30.27	3.59			
العلاقة مع المؤسسة	البعدي	30	36.13	2.56	1.649	29	0.110 لا يوجد
	التتبعي	30	35.73	2.73			
الاستقلالية والتحكم	البعدي	30	8.97	0.93	1.439	29	0.161 لا يوجد
	التتبعي	30	9.17	0.75			
الراتب والمزايا	البعدي	30	21.83	2.18	0.367	29	0.717 لا يوجد
	التتبعي	30	21.93	1.72			
الرضا الوظيفي ككل	البعدي	30	158.27	8.94	0.193	29	0.849 لا يوجد
	التتبعي	30	158.37	8.62			

والشكل البياني الآتي يوضح الفروق بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين البعدي والتتبعي لاستبانة الرضا الوظيفي:



يتضح من الجدول والرسم البياني السابق:

- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين البعدي والتتبعي لاستبانة الرضا الوظيفي، وهذا يشير إلى قبول الفرض الثاني من فروض الدراسة، وقد تكون هذه الدراسة الأولى (على حد علم الباحثة) من نوعها في العالم التي تم فيها قياس أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية على الرضا الوظيفي.

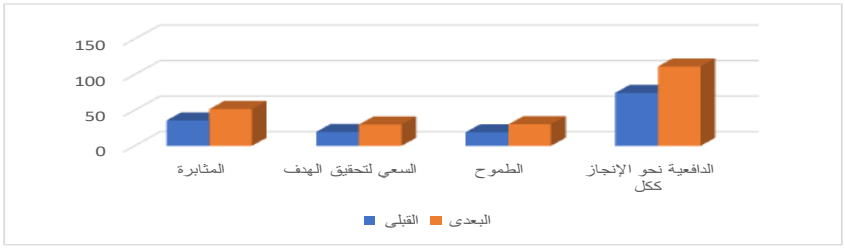
إجابة السؤال الثالث:

هدف السؤال الثالث إلى تعرف أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية، على الدافعية نحو الإنجاز لدى المعلمات في مدينة الرياض، **الذي نصه ما أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية على الدافعية نحو الإنجاز لدى المعلمات في مدينة الرياض؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم** اختبار صحة الفرض الثالث للدراسة، الذي ينص على أنه " **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاستبانة الدافعية نحو الإنجاز لصالح درجات التطبيق البعدي**" تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاستبانة الدافعية نحو الإنجاز، ولقياس حجم تأثير البرنامج التدريبي في مستوى الدافعية نحو الإنجاز لدى المعلمات، تم حساب حجم التأثير (η^2)، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11) "قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاستبانة الدافعية نحو الإنجاز، وكذلك حجم التأثير η2"

المحور	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة	η2
المثابرة	القبلي	30	35.67	6.95	11.254	29	0.01	0.814
	البعدي	30	51.50	4.200				
السعي لتحقيق الهدف	القبلي	30	19.60	4.95	9.185	29	0.01	0.744
	البعدي	30	29.80	2.19				
الطموح	القبلي	30	19.13	4.22	14.044	29	0.01	0.872
	البعدي	30	30.17	1.51				
الدافعية نحو الإنجاز ككل	القبلي	30	74.40	13.36	15.069	29	0.01	0.887
	البعدي	30	111.47	5.17				

والشكل البياني الآتي يوضح الفروق بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاستبانة الدافعية نحو الإنجاز يتضح من الجدول والرسم البياني السابق:



- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاستبانة الدافعية نحو الإنجاز، لصالح درجات التطبيق البعدي، وهذا يشير إلى قبول الفرض الثالث من فروض الدراسة.

أن حجم تأثير المعالجة التجريبية η^2 على الدافعية نحو الإنجاز ككل وفى كل محور من محاوره تراوحت بين (0.744 – 0.887)، وهي قيمة كبيرة ومناسبة، تعزى إلى البرنامج التدريبي، مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين مستوى الدافعية نحو الإنجاز لدى المعلمات، وهذا يتفق مع جاء في نتائج دراسة زاهي، ورافر، وجونز (Zhai, Raver, Jones, 2015) ونتائج دراسة زينز، وبلودوورث، وويسبيرج (Zins, Bloodworth, Weissberg, Walberg, 2007)، ودراسة روزيك وآخرون (Ruzek etc, 2016)، حيث جاء في نتائج دراستهم أن للبرنامج التدريبي أثر كبير على زيادة دافعية المعلمين للإنجاز، ولتكوين علاقات داعمة، ودافئة مع الطلاب، وأولياء أمورهم.

الإجابة عن السؤال الرابع:

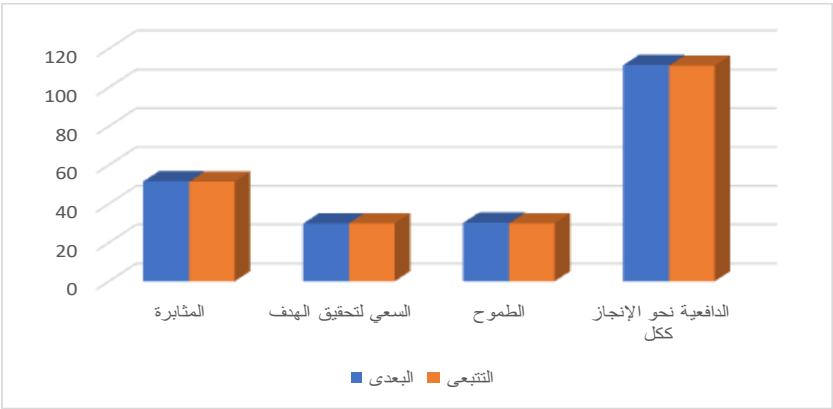
هدف السؤال الرابع إلى تعرف الأثر التتبعي لبرنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية، على الدافعية نحو الإنجاز لدى المعلمات في مدينة الرياض، **الذي نصه ما الأثر التتبعي لبرنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية على الدافعية نحو الإنجاز لدى المعلمات في مدينة الرياض؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم** اختبار صحة الفرض الرابع للدراسة، الذي ينص على أنه "**لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$**

(0.05 بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين البعدي والتتبعي لاستبانة الدافعية نحو الإنجاز" تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين البعدي والتتبعي لاستبانة الدافعية نحو الإنجاز، والجدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12) "قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين البعدي والتتبعي لاستبانة الدافعية نحو الإنجاز

المحور	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المثابرة	البعدي	30	51.50	4.20	0.448	29	0.657 لا يوجد
	التتبعي	30	51.33	3.83			
السعي لتحقيق الهدف	البعدي	30	29.80	2.19	0.750	29	0.459 لا يوجد
	التتبعي	30	29.93	2.24			
الطموح	البعدي	30	30.17	1.51	0.869	29	0.392 لا يوجد
	التتبعي	30	29.90	1.75			
الدافعية نحو الإنجاز ككل	البعدي	30	111.47	5.17	0.487	29	0.630 لا يوجد
	التتبعي	30	111.17	4.68			

والشكل البياني الآتي يوضح الفروق بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين البعدي والتتبعي لاستبانة الدافعية نحو الإنجاز



يتضح من الجدول والرسم البياني السابق:

- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المعلمات مجموعة الدراسة في التطبيقين البعدي والتتبعي لاستبانة الدافعية نحو الإنجاز، وهذا يشير إلى قبول الفرض الرابع من فروض الدراسة، وهذا يتفق نسبياً مع ما جاء في نتائج

دراسة جينينقز، وفولتز، وسيم، وكيمني (Jennings, Foltz, Snowberg, Sim, Kemeny, 2010)، التي أشاروا فيها إلى زيادة الدافعية للإنجاز للمعلمين، واستمرار أثر البرنامج التدريبي على مدى سنوات.

جاء في إجابة بعض المتدربات عن الأثر التتبعي للبرنامج التدريبي على الدافعية للإنجاز كنت افتقر إلى العديد من المهارات، لن أنسى ما حييت ما تعلمته معك. وجدت في طالباتي قدرات لم أكن أتخيلها. أصبحت مبدعة، وأكثر إقبالًا على التدريس. يسعدني رؤية طالباتي عندما ينجحون في نشاط تحدي أو غيره.

التوصيات: بناءً على نتائج الدراسة الحالية توصي الباحثة بما يلي:

1. العمل على تطوير بيئة العمل المدرسية بما يرفع من مستوى الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات.
2. التقييم المستمر لواقع الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات للوقوف على العوامل المؤثرة سلباً عليهما ووضع الأطروحات الملائمة للتعامل معها.
3. تصميم برامج ودورات تدريبية إلزامية للمعلمين والمعلمات من أجل رفع مستوى الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لديهم.
4. تضمين برامج تنمية دافعية الإنجاز ورفع مستوى الرضا الوظيفي ضمن برامج إعداد وتأهيل المعلمين والمعلمات.
5. بناء برامج تدريبية لتنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية، وتقديمها للطلاب في مراحل التعليم العام.
6. الاستفادة من البرنامج المقترح في الدراسة بتعميم تطبيقه على مزيد من المعلمين والمعلمات من أجل الإسهام في رفع مستوى الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لديهم.

المقترحات:

1. إجراء المزيد من البحوث حول فاعلية مثل هذا البرنامج التدريبي في أداء المعلمين.
2. عمل المزيد من البحوث حول فاعلية برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات العاطفية، والاجتماعية على الطلاب في التعليم العام.

3.إجراء مزيد من البحث حول تأثر الرضا ودافعية الإنجاز بالعديد من لمتغيرات كنمط القيادة والمناخ التعليمي السائد بالمدرسة.

المراجع:

بلال، بني حمد (2020). درجة الرضا الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال في محافظة إربد، مجلة المنارة للبحوث والدراسات، 2(1)، 76–47.

الزهراني، سلوى عطيَّة. (2020). درجة ممارسة قائدات مدارس محافظة قلوة للقيادة الأخلاقيَّة علاقتها بالرضا الوظيفي للمعلِّمات من وجهة نظرهنَّ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الباحة.

السريحي، حسن عواد، وآخرون. (2008). التفكير والبحث العلمي، جدة، مركز النشر العلمي، جامعة الملك عبد العزيز.

الصرايرة، أحمد سليمان، والتخاينة، صهيب خالد. (2022). الرضا الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى المعلمين في مدارس لواء المزار الجنوبي، مجلة التربية، كلية التربية بنين بالقاهرة، جامعة الأزهر، العدد 193، يناير، الجزء الأول، ص ص 607 – 635.

الطعاني، حسن أحمد (2007). التدريب مفهومه، وفعالياته في بناء البرامج التدريبية وتقويمها، عمان، دار الشروق

عبد الرحمن، سعد (2003). القياس النفسي (النظرية والتطبيق). القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد العظيم، صالح(2018). الرضا الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى المرشدين النفسيين بولاية الخرطوم، جامعة النيلين.

العساف، صالح حمد. (1427). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط4، الرياض: العبيكان.

المعايطة، عبد العزيز عطا الله. (2017). الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات مرحلة ما بعد التعليم الأساسي في لواء الرصيفة في محافظة الزرقاء من وجهة نظرهم. مجلة دراسات لجامعة عمار ثليجي الأغواط – الجزائر. ع15. ص ص 247–264.

Abuhashesh, M., Al-Dmour, R., Masa’deh, R. (2019). Factors that affect Employees Job Satisfaction and Performance to Increase Customers’ Satisfactions, Journal of Human Resources Management Research, 23, pp 354-471

Aloe, A. Amo, L. & Shanahan, M. (2014). Classroom management self-efficacy and burnout: A multivariate meta- analysis. Educational Psychology Review, 26(1), 101–126. https://doi.org/10.1007/s10648-013-9244-0

Anderman, L. (2003). Academic and social perceptions as predictors of change in middle school students' sense of school belonging. Journal of Experimental Education, Vol. 72, 5–22

Behravan, B. Steins, G. (2017). Teacher-Student-Relationships in Teacher Education: Exploring Three Projects of Knowledge Transfer into Action , Apprenticeship of Observation, Vol.8 No.5. https://scirp.org/journal/home.aspx?issueid=9288

Brophy, J. (2006). History of research on classroom management. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), Handbook of classroom management: Research, Vol. 35 pp. 17–43

Brown, K. & Ryan, R. M., & Creswell, J. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. Psychological Inquiry, 18, 211–237

Clinkenbeard, P. (2012). Motivation and gifted students: Implications of theory and research. Psychology in the Schools, 49 pp. 622-630.

Cornelius-White, J. (2007). Learner-Centered Teacher-Student Relationships Are Effective: A Meta-Analysis. Review of Educational Research, Vol. 77, pp. 113–143.

Cornelius-White, J. (2007). Learner-centered teacher-student relationships are effective: A meta-analysis, Educational Research, Vol 77 No1.

Deci, E. & Ryan, R. (2008). Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health, Canadian Psychology, Vol. 49, No. 3, pp. 183- 185.

Edwards, J. R. (2008). Person-environment fit in organizations: An assessment of theoretical progress. The Academy of Management Annals, 2, 167–230

Edwards, J. R. (2008). Person-environment fit in organizations: An assessment of theoretical progress. The Academy of Management Annals, Vol. 2, 167–230

Field, T. & Yando R. (1998). Feelings and attitudes of gifted students. Adolescence. Vol. 33, 331-342

Frey, B. (1997) Not Just for the Money: An Economic Theory of Personal Motivation, Brookfield, V.T., U.S., Edward Elgar Publishing Limited.

Frey, B. and Osterloh, M. (2002). Successful Management by Motivation – Balancing Intrinsic and Extrinsic Incentives, Springer-Verlag Berlin Heidelberg New York.

Gagné, M. & Deci, E. (2005). Self-Determination Theory and Work Motivation, Journal of Organizational Behavior, Vol. 26, pp. 331-362

Herzberg, F. & Mausner, B. & Snyderman, B. (1959). The motivation to work. New York: Wiley.

Jagers, R. & Rivas-Drake, D., & Borowkski, T. (2018). Equity and social emotional learning: A cultural analysis, Chicago, Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, Vol. 45 pp. 45-60

Jennings, P. & Foltz, C., & Snowberg, K. & Sim, H. & Kemeny, M. (2010). The influence of mindfulness and emotion skills training on teachers' classrooms: The effects of the Cultivating Emotional Balance Training, Pennsylvania State University

Jennings, P. (2011). Promoting Teachers' Social and Emotional Competencies to Support Performance and Reduce Burnout, At: BreakingtheMoldJenningsChapter.pdf

Jones, S. & Kahn, J. (2017). The evidence base for how we learn: Supporting students' social, emotional, and academic development. Retrieved from Aspen Instate website: hΣps://assets.aspeninsΘtute.org/content/ uploads/2017/09/SEAD-Research-Brief-9.12_updated- web.pdf.

Jrnström, E. Sällström, L. (2012). Work Motivation, University of Gothenburg, master Thesis. Revised at: 16333602.pdf

Kalleberg, A. (1977). Work values and job rewards: A theory of job satisfaction. American Sociological Review, Vol. 42, pp. 124–143.

Karaman, M. & Yoldaş, A., & Kılıç, B. (2020). Investigation of the Effect of Organizational Exclusion on Job Performance and Intention to Leave. Journal of Selcuk University Vocational School of Social Sciences, 23(2), 479-496. https://doi.org/10.29249/selcuksbmyd. 683115

Kimberly A. & Schonert-Reichl, E. Jennifer Kitil, D. & Hanson-Peterson, I. (2017). To Reach the Students, Teach the Teachers: A National Scan of Teacher Preparation and Social and Emotional Learning Vancouver BC: University of British Columbia.

Macias, E. & Bustillo, R. (2014) Job Satisfaction and Perceived Fairness in Hungary and USA, Revised at https://www.researchgate.net/profile/Enrique-Macias

Magee, W. (2015). Effects of gender and age on pride in work, and job satisfaction. Happiness Stud. Vol. 16, 1091–1115.

Nohria, N. & Groysberg, B. & Lee, L. (2008) Employee Motivation, A Powerful New Model, Harvard Business Review, Vol. 86, pp. 78-84.

Oberle, E. & Schonert-Reichl, K. (2016). Stress contagion in the classroom? The link between classroom teachers' burnout and morning cortisol in elementary school students. Social Science and Medicine, 159, 30–37

Ruzek, E.& Hafen, C.& Allen, J. & Gregory, A., Mikami, A. & Pianta, R. (2016). How teacher emotional support motivates students: The mediating roles of perceived peer relatedness, autonomy support, and competence, Vol.42.

Schonert-Reichl, K. (2017). Social and emotional learning and teachers. The Future of Children, Vol. 27, pp. 137–155.

Skaalvik, E. & Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: Relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. Psychological Reports, 114(1), 68–77.

Sony, M., & Mekoth, N. (2016). The relationship between emotional intelligence frontline employee adaptability, job satisfaction and job performance. Journal of Retailing and Consumer Services, 30, 20-32. https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2015.12.003

Tait, M. & Padgett, M. & Baldwin, T. (1989). Job and life satisfaction: A reevaluation of the strength of the relationship and gender effects as a function of the date of the study. Journal of Applied Psychology, 74, 502–507.

Toropova, Myrberg, Johansson (2021). Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristic, Routledge.

Trivellas, P. & Reklitis, P. & Platis, C. (2013). The effect of job related stress on employees' satisfaction: A survey in health care. Procedia-Soc. Vol. 73, pp. 718–726

Welsh, J. & Bierman, K. (2003). Social competence. Gate Encyclopedia and Adolescence.

Wu, X. (2012). Factors Influencing Employee Turnover Intention: The Case of Retail Industry in Bangkok, Thailand (Doctoral dissertation, University of the Thai Chamber of Commerce). Retrieved from https://scholar.utcc.ac.th/bitstream/6626976254/438/1/1334abstract.pdf

Zhai, F. & Raver, C. & Jones, S. (2015). Social and emotional learning services and child outcomes in third grade: Evidence from a cohort of Head Start participants. Children and Youth Services, Vol. 56, pp. 42–51.

Zins, J. Weissberg, R.& Wang, M. & Walberg, H. (2004). Building Academic Success on Social and Emotional Learning, Teachers College, Columbia University Press.